

**UNIVERSIDAD NACIONAL  
JOSÉ FAUSTINO SÁNCHEZ CARRIÓN**



**ESCUELA DE POSGRADO**

**TESIS**

**DESEMPEÑO DOCENTE Y SATISFACCIÓN  
DEL ESTUDIANTE EN EL NIVEL  
SECUNDARIO I. E. E. LUIS FABIO XAMMAR  
JURADO**

**PRESENTADO POR:**

**ESTELA ISOLINA SARA VIA CAMPOS**

**PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE MAESTRO EN DOCENCIA  
SUPERIOR E INVESTIGACIÓN UNIVERSITARIA**

**ASESOR:**

**Dr. JORGE ALBERTO PALOMINO WAY**

**HUACHO - 2019**

**DESEMPEÑO DOCENTE Y SATISFACCIÓN DEL ESTUDIANTE EN  
EL NIVEL SECUNDARIO I. E. E. LUIS FABIO XAMMAR JURADO**

**ESTELA ISOLINA SARA VIA CAMPOS**

**TESIS DE MAESTRÍA**

**ASESOR: Dr. JORGE ALBERTO PALOMINO WAY**

**UNIVERSIDAD NACIONAL  
JOSÉ FAUSTINO SÁNCHEZ CARRIÓN  
ESCUELA DE POSGRADO**

**MAESTRO EN DOCENCIA SUPERIOR E INVESTIGACIÓN UNIVERSITARIA**

**HUACHO**

**2019**



**DEDICATORIA**

Dedico el presente trabajo académico a mi hija por ser la fuerza que me inspira en el quehacer diario.

*Estela Isolina Saravia Campos*

## AGRADECIMIENTO

Agradezco a la plana de profesores de la universidad José Faustino Sánchez Carrión por el esfuerzo que tuvieron para la culminación de la maestría.



# ÍNDICE

<b>DEDICATORIA</b>	<b>iii</b>
<b>AGRADECIMIENTO</b>	<b>iv</b>
<b>RESUMEN</b>	<b>viii</b>
<b>ABSTRACT</b>	<b>ix</b>
<b>CAPÍTULO I</b>	<b>11</b>
<b>PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA</b>	<b>11</b>
<b>1.1 Descripción de la realidad problemática</b>	11
<b>1.2 Formulación del problema</b>	12
<b>1.2.1 Problema general</b>	12
<b>1.2.2 Problemas específicos</b>	12
<b>1.3 Objetivos de la investigación</b>	12
<b>1.3.1 Objetivo general</b>	12
<b>1.3.2 Objetivos específicos</b>	12
<b>1.4 Justificación de la investigación</b>	13
<b>1.5 Delimitaciones del estudio</b>	14
<b>1.6 Viabilidad del estudio</b>	14
<b>CAPÍTULO II</b>	<b>16</b>
<b>MARCO TEÓRICO</b>	<b>16</b>
<b>2.1 Antecedentes de la investigación</b>	16
<b>2.1.1 Investigaciones internacionales</b>	16
<b>2.1.2 Investigaciones nacionales</b>	16
<b>2.2 Bases teóricas</b>	19
<b>2.2.1 Desempeño docente</b>	19
<b>2.2.2 Satisfacción del estudiante</b>	38
<b>2.3 Bases filosóficas</b>	50
<b>2.4 Definición de términos básicos</b>	51
<b>2.5 Hipótesis de investigación</b>	52
<b>2.5.1 Hipótesis general</b>	52
<b>2.5.2 Hipótesis específicas</b>	52
<b>2.6 Operacionalización de las variables</b>	52
<b>CAPÍTULO III</b>	<b>54</b>
<b>METODOLOGÍA</b>	<b>54</b>

<b>3.1</b>	<b>Diseño metodológico</b>	<b>54</b>
<b>3.2</b>	<b>Población y muestra</b>	<b>55</b>
<b>3.2.1</b>	<b>Población</b>	<b>55</b>
<b>3.2.2</b>	<b>Muestra</b>	<b>55</b>
<b>3.3</b>	<b>Técnicas de recolección de datos</b>	<b>55</b>
<b>3.4</b>	<b>Técnicas para el procesamiento de la información</b>	<b>56</b>
<b>CAPÍTULO IV</b>		<b>57</b>
<b>RESULTADOS</b>		<b>57</b>
<b>4.1</b>	<b>Análisis de resultados</b>	<b>57</b>
4.2.	Prueba de Normalidad de Kolmogorov-Smirnov	65
<b>4.2</b>	<b>Contrastación de hipótesis</b>	<b>66</b>
<b>CAPÍTULO V</b>		<b>70</b>
<b>DISCUSIÓN</b>		<b>70</b>
<b>5.1</b>	<b>Discusión de resultados</b>	<b>70</b>
<b>CAPÍTULO VI</b>		<b>72</b>
<b>CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES</b>		<b>72</b>
<b>6.1</b>	<b>Conclusiones</b>	<b>72</b>
<b>6.2</b>	<b>Recomendaciones</b>	<b>72</b>
<b>REFERENCIAS</b>		<b>74</b>
<b>7.1</b>	<b>Fuentes bibliográficas</b>	<b>74</b>
<b>7.3</b>	<b>Fuentes hemerográficas</b>	<b>75</b>
<b>7.4</b>	<b>Fuentes electrónicas</b>	<b>75</b>
<b>ANEXOS</b>		<b>76</b>

## INDICE DE TABLAS

<b>Tabla 1.</b> Respuesta de los estudiantes del 1° grado de Secundaria de la Institución Educativa Luis Fabio Xammar Jurado. Sobre desempeño docente.....	57
<b>Tabla 2.</b> Respuesta de los estudiantes del 1° grado de Secundaria de la Institución Educativa Luis Fabio Xammar Jurado. Sobre estrategias didácticas. ....	58
<b>Tabla 3.</b> Respuesta de los estudiantes del 1° grado de Secundaria de la Institución Educativa Luis Fabio Xammar Jurado. Sobre Materiales Didácticos. ....	59
<b>Tabla 4.</b> Respuesta de los estudiantes del 1° grado de Secundaria de la Institución Educativa Luis Fabio Xammar Jurado. Sobre Capacidad Pedagógica.....	60
<b>Tabla 5.</b> Respuesta de los estudiantes del 1° grado de Secundaria de la Institución Educativa Luis Fabio Xammar Jurado. Sobre satisfacción del estudiante. ....	61
<b>Tabla 6.</b> Respuesta de los estudiantes del 1° grado de Secundaria de la Institución Educativa Luis Fabio Xammar Jurado. Sobre evaluación teórica. ....	62
<b>Tabla 7.</b> Respuesta de los estudiantes del 1° grado de Secundaria de la Institución Educativa Luis Fabio Xammar Jurado. Sobre evaluación práctica. ....	63
<b>Tabla 8.</b> Respuesta de los estudiantes del 1° grado de Secundaria de la Institución Educativa Luis Fabio Xammar Jurado. Sobre trabajos académicos.....	64
<b>Tabla 9.</b> Resultados de la prueba de bondad de ajuste Kolmogorov – Smirnov .....	65
<b>Tabla 10.</b> Correlación de Rho de Spearman .....	66
<b>Tabla 11.</b> Correlación de Rho Spearman.....	67
<b>Tabla 12.</b> Correlación de Rho de Spearman .....	68
<b>Tabla 13.</b> Correlación de Rho de Spearman .....	69

## INDICE DE GRAFICOS

<b>Gráfico 1.</b> Niveles de Desempeño Docente.....	57
<b>Gráfico 2.</b> Niveles de Estrategias Didácticas.....	58
<b>Gráfico 3.</b> Niveles de Materiales Didácticos .....	59
<b>Gráfico 4.</b> Niveles Pedagógica.de Capacidad.....	60
<b>Gráfico 5.</b> Niveles de Satisfacción del Estudiante.....	61
<b>Gráfico 6.</b> Niveles de Evaluación Teórica.....	62
<b>Gráfico 7.</b> Niveles de Evaluación Práctica .....	63
<b>Gráfico 8.</b> Niveles de Trabajos Académicos. ....	64

## RESUMEN

El presente trabajo de investigación: “Desempeño docente y satisfacción del estudiante en el nivel secundario I.E.E. Luis Fabio Xammar Jurado” tiene como objetivo establecer la relación entre desempeño docente y satisfacción de los estudiantes en el nivel secundario en la Institución Educativa mencionada.

La muestra está constituida por 102 estudiantes de ambos sexos del 1° grado de Secundaria de cada una de las secciones que existen en la Institución Educativa Luis Fabio Xammar Jurado. El estudio del tipo de investigación a utilizarse según la finalidad es de tipo descriptivo, porque describe los hechos como observados, estudio correlacional porque estudia las relaciones entre la variable desempeño docente y satisfacción del estudiante en la institución educativa.

El diseño de investigación utilizado es la estrategia o plan utilizado para responder el problema de investigación; asimismo se le considera como la base del desarrollo y prueba de hipótesis de una investigación específica. Para la medición de las variables se utilizó la técnica de la encuesta, utilizando un cuestionario dirigido a los alumnos de la institución en mención y el análisis documental, utilizando como instrumento la ficha de registro de datos de los alumnos de cada sección. Para el análisis de datos se ha utilizado el software estadístico SPSS para Windows, en su versión 24 y el programa Excel. En la Prueba de Hipótesis, se concluyó que existe relación significativa entre el desempeño docente y satisfacción del estudiante en el nivel secundario en la I. E. E. Luis Fabio Xammar Jurado, debido a que el valor  $p$  del Chi- cuadrado es menor a la prueba de significancia ( $p=0.000<0.05$ ).

Palabras clave: Desempeño docente, satisfacción del estudiante



## ABSTRACT

The present research work: "Teaching performance and student satisfaction at secondary level I.E.E. Luis Fabio Xammar Jurado" aims to establish the relationship between teacher performance and student satisfaction at the secondary level in the aforementioned Educational Institution.

The sample is constituted by 102 students of both sexes of the 1st grade of Secondary of each one of the sections that exist in the Educational Institution Luis Fabio Xammar Jurado. The study of the type of research to be used according to the purpose is descriptive, because it describes the facts as observed, correlational study because it studies the relationships between the variable teacher performance and student satisfaction in the educational institution.

The research design used is the strategy or plan used to answer the research problem; It is also considered as the basis of the development and hypothesis testing of a specific investigation. For the measurement of the variables, the survey technique was used, using a questionnaire addressed to the students of the institution in question and the documentary analysis, using as instrument the record of data of the students of each section. The SPSS statistical software for Windows, in its version 24 and the Excel program, has been used for data analysis. In the Hypothesis Test, it was concluded that there is a significant relationship between teacher performance and student satisfaction at the secondary level in the IEE Luis Fabio Xammar Jurado, because the p-value of the Chi-square is less than the significance test ( $p = 0.000 < 0.05$ ).

Keywords: Teaching performance, student satisfaction

## INTRODUCCIÓN

En los últimos años se ha podido percibir avances por parte del Ministerio de Educación con respecto a lograr cambios en el sistema educativo, orientándose en casos de elevar el rendimiento académico en los discentes de los centros educativos (Mendivil, 2011).

El desempeño laboral califica la calidad profesional con la que se espera que haga el profesor de educación, mide variadas cualidades como pueden ser conductas en el trabajo, puntualidad, comportamiento, disposición para el trabajo, disciplina, compromiso institucional, desarrollo pedagógico, innovación, etc (De la cruz, 2008).

Para Jiménez González (2011), la satisfacción del estudiante es elemento clave en la valoración de la calidad de la educación, ya que refleja la eficiencia de los servicios académicos y administrativos: su satisfacción con las unidades de aprendizaje, con las interacciones con su profesor y compañeros de clase, así como con las instalaciones y el equipamiento. La visión del estudiante, producto de sus percepciones, expectativas y necesidades, servirá como indicador para el mejoramiento de la gestión y el desarrollo de los programas académicos.

La razón de medir la satisfacción de los estudiantes, radica en el hecho de que son ellos el factor principal y garantía de la existencia y mantenimiento de las organizaciones educativas. Los estudiantes son los destinatarios de la educación, los que mejor pueden valorarla y, aunque tienen una visión parcial, su opinión proporciona un referente que debe tomarse en cuenta (Gento y Vivas, 2003).

La satisfacción del estudiante refleja la eficiencia en diversos aspectos que componen experiencia educacional, estando relacionada con el rigor de los cursos, las interacciones con su profesor y los otros estudiantes, la justicia con que se le evalúa, así como con las instalaciones y equipamiento que apoyan dichas interacciones (Flores, 2005).

Por ello la presente investigación tiene el propósito de establecer la relación entre desempeño docente y satisfacción estudiantil en el nivel secundario en la I. E. E. Luis Fabio Xammar Jurado donde se analizará cómo el desempeño de los docentes influye en el aprendizaje del estudiante en estudios Generales.

# CAPÍTULO I

## PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

### 1.1 Descripción de la realidad problemática

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

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

El aprendizaje es responsabilidad de los estudiantes, pero la labor de enseñanza depende de la labor de los docentes, esta doble situación motiva a determinar dos situaciones, la primera determinada por el logro de aprendizajes y la segunda por el rendimiento académico. En estas circunstancias se puede valorar el nivel de satisfacción de los estudiantes; considerando si los docentes enseñan bien, si los recursos utilizados son los adecuados, si los ambientes donde interactúan cumplen las condiciones de calidad, si la atención de los gestores administrativos es la correcta.

Estas circunstancias nos permiten observar una problemática que deseo realizar para entender la relación que existe entre las variables desempeño docente y satisfacción de los estudiantes.

La investigación del presente trabajo se orientada a analizar el desempeño docente. Específicamente en la Unidad Académica de Estudios Generales de la I. E. E. Luis Fabio Xammar Jurado. Asimismo, se analizará cómo el desempeño de los docentes influye en

el aprendizaje del estudiante en estudios Generales de la I. E. E. Luis Fabio Xammar Jurado.

## **1.2 Formulación del problema**

### **1.2.1 Problema general**

¿Existe relación entre el desempeño docente y satisfacción del estudiante en el nivel secundario en la I. E. E. Luis Fabio Xammar Jurado?

### **1.2.2 Problemas específicos**

¿Existe relación entre las estrategias didácticas y satisfacción del estudiante en el nivel secundario en la I. E. E. Luis Fabio Xammar Jurado?

¿Existe relación entre los materiales didácticos y satisfacción del estudiante en el nivel secundario en la I. E. E. Luis Fabio Xammar Jurado?

¿Existe relación entre las capacidades pedagógicas y satisfacción del estudiante en el nivel secundario en la I. E. E. Luis Fabio Xammar Jurado?

¿Existe relación entre la responsabilidad en sus funciones laborales y satisfacción del estudiante en el nivel secundario en la I. E. E. Luis Fabio Xammar Jurado?

## **1.3 Objetivos de la investigación**

### **1.3.1 Objetivo general**

Determinar la relación entre el desempeño docente y satisfacción del estudiante en el nivel secundario en la I. E. E. Luis Fabio Xammar Jurado.

### **1.3.2 Objetivos específicos**

Determinar la relación entre las estrategias didácticas y satisfacción del estudiante en el nivel secundario en la I. E. E. Luis Fabio Xammar Jurado.

Determinar la relación entre los materiales didácticos y satisfacción del estudiante en el nivel secundario en la I. E. E. Luis Fabio Xammar Jurado.

Determinar la relación entre las capacidades pedagógicas y satisfacción del estudiante en el nivel secundario en la I. E. E. Luis Fabio Xammar Jurado.

Determinar la relación entre la responsabilidad en sus funciones laborales y satisfacción del estudiante en el nivel secundario en la I. E. E. Luis Fabio Xammar Jurado.

#### **1.4 Justificación de la investigación**

La investigación está referida al desempeño docente y la satisfacción del estudiante en el nivel secundario en la I. E. E. Luis Fabio Xammar Jurado.

La investigación se justifica porque se ha tomado una temática muy relevante respecto al desempeño docente y la satisfacción del estudiante en el nivel secundario en la I. E. E. Luis Fabio Xammar Jurado. Se traduce un reflejo de la actividad del docente en sus responsabilidades en las aulas del primer grado.

En el aspecto científico, el presente trabajo de investigación se identifica en la medida que se pretende establecer la relación entre las variables desempeño docente y satisfacción del estudiante de la institución educativa, de manera que los resultados sirvan para fortalecer su organización.

Desde el aspecto pedagógico, el propósito de la investigación, busca precisar la relación entre las variables desempeño docente y satisfacción del estudiante de la institución educativa. Tiene que ver con los buenos y excelentes resultados: el desempeño docente y profesional de los docentes, planificación curricular innovadora, desarrollo de proyectos de innovación pedagógica, y esto debe repercutir en los estudiantes con una formación integral en los aspectos físico, afectivo y cognitivo, que desarrollen capacidades, valores y actitudes en las ciencias y humanidades.

El presente trabajo va a permitir determinar la relación entre el desempeño docente y satisfacción del estudiante del primer grado en el nivel secundario en la I. E. E. Luis Fabio Xammar Jurado, en el distrito de Santa María.

## **1.5 Delimitaciones del estudio**

### **Delimitación Espacial.**

La investigación se llevará a cabo en la I. E. E. Luis Fabio Xammar Jurado, distrito de Santa María, provincia de Huaura, departamento de Lima. Ámbito jurisdiccional de la Dirección Regional de Lima Provincias, UGEL 09 Huaura.

### **Delimitación poblacional Delimitación Espacial.**

.El grupo social objeto de la investigación son los docentes y estudiantes del primer grado de la I. E. E. Luis Fabio Xammar Jurado, sin hacer diferenciación de ningún tipo.

### **Delimitación Temporal.**

La investigación se centrará en el año 2018; pero, para efectos del estudio, se partirá de un análisis situacional entre los años anteriores.

### **Delimitación temática.**

Se realizará un análisis de los agentes decisores, a efecto de determinar su relación con la gestión de cambio en la I. E. E. Luis Fabio Xammar Jurado del distrito de Santa María.

## **1.6 Viabilidad del estudio**

La viabilidad de la investigación se basa en el hecho que existen las condiciones sociales, políticas, económicas, de apoyo de la institución educativa, y de tiempo para poder realizarla sin ningún inconveniente, además de la preparación académica de la autora del estudio. Por lo tanto:

Respecto a la viabilidad económica del estudio: se cuentan con los recursos necesarios para llevar adelante la investigación.

Respecto a la viabilidad geográfica y climática para realizar el estudio: no hay inconvenientes geográficos y climáticos que perturben la investigación.

Respecto a la viabilidad del apoyo de la institución educativa para realizar el estudio: no se tienen inconvenientes para el acercamiento directo y oportuno a la institución educativa con fines de la investigación.

Respecto a la viabilidad política para realizar el estudio: no hay preferencia política alguna, por lo que no existe sesgo alguno que perturbe la investigación.

Respecto a la viabilidad temporal para realizar el estudio: el factor tiempo es manejable de acuerdo a las necesidades propias de la investigación; la investigadora presenta buenas relaciones con la plana docente de la institución educativa.



## **CAPÍTULO II**

### **MARCO TEÓRICO**

#### **2.1 Antecedentes de la investigación**

##### **2.1.1 Investigaciones internacionales**

Las características de un buen docente universitario desde la percepción de alumnos y profesores de distintas carreras universitarias a partir de una muestra de 120 participantes.

Casillas justifica la aplicación de sus instrumentos (cuestionarios con preguntas abiertas) a la luz de un enfoque cualitativo; analiza las opiniones de los involucrados y concluye que en el fondo todavía prevalece el modelo pedagógico socrático en el que se concentra el imperativo de un “buen” docente universitario, vale decir, “que el profesor sea amigo, comprensivo, innovador, alegre, divertido, con creatividad, que enseñe a los alumnos a conocerse, que desarrolle las aptitudes de cada alumno, que busque formas de dar clases fuera del aula y que el clima en el que se desenvuelvan sea festivo”. Estos indicadores, según Casillas, complementan los resultados de la investigación de García Álvarez y Gil (1999) realizada en la universidad de Sevilla, la cual concluyó que las características docentes más apreciadas por los alumnos son: “dominio de la materia, capacidad para comunicarla a los alumnos, capacidad para estimular y motivar, saber establecer una relación respetuosa y fluida con los alumnos”. (p. 86).

##### **2.1.2 Investigaciones nacionales**

(Reyes, 1998), en su tesis titulada Influencia del programa curricular y del trabajo docente, en el aprovechamiento escolar en Historia del Perú de alumnos del tercer grado de educación secundaria, de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, sostiene en una de sus conclusiones que:



Un trabajo docente basado en un conocimiento teórico apropiado puede superar en mucho el carácter academicista, memorístico y tradicional del programa curricular vigente de Historia del Perú” y como una de sus consecuencias pedagógicas “para mejorar los niveles de calidad de un sistema educativo es muy necesario atender la variable trabajo docente”. Se ha visto que esta variable tiene un efecto altamente significativo sobre el aprovechamiento. (p. 69).

Asimismo, las investigaciones en relación con el desempeño docente del Perú han sido bien claras, puesto que según la (OCDE, 2009): “En un esfuerzo por elevar los niveles de la educación, el gobierno peruano intentó mejorar la fuerza laboral docente, al exigir evaluaciones para los maestros. Atraer a los candidatos a las plazas docentes es un primer paso para mejorar el desempeño.” (p. 43). Esto quiere decir que, a una mayor preparación y capacitación, habrá mejoras en el sistema educativo.

Por otro lado, la (ANUIES, 2004), señala que:

La evaluación de la actividad docente es una actividad que actualmente preocupa a todas las instituciones educativas independientemente del nivel formativo que éstas atiendan. La mayoría de los mecanismos e instrumentos para la evaluación docente se derivan de las investigaciones sobre el papel del maestro en el proceso de enseñanza aprendizaje que, a partir de distintas vertientes y enfoques, han tratado de explicar la influencia del docente en el aprendizaje de los estudiantes. (p. 49).

(Orellana, G.; Ramón, M.; y Bossio, S., 2018), de la universidad Nacional del Centro del Perú desarrollaron un estudio titulado: “Clima organizacional y desempeño docente en la facultad de Ciencias de la Comunicación”.

Investigación de tipo correlacional con el propósito de caracterizar el clima organizacional y el desempeño docente, y determinar la existencia de relación entre estas variables, en los profesores de la facultad de Ciencias de la Comunicación. Emplearon una muestra de 18 docentes, aplicaron la Escala del Clima Organizacional de R. Likert y recogieron información de 250 alumnos que evaluaron el desempeño docente de sus profesores a través de una asignatura a su cargo con Escala del Desempeño Docente de J. Aliaga, et al. Los resultados que se obtuvieron para el clima social ( $X=218,06$ ) y el desempeño docente ( $X=143,01$ ) lo que indican que se encuentran por encima del promedio ideal, no encontraron relaciones significativas entre las variables de estudio ( $r=0,13$ ,  $p=0,60$ ).

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

(Marcial, 2018), de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, desarrolló una investigación para optar el Grado Académico de Doctor en Psicología, titulada “Fuentes de presión laboral y satisfacción laboral en docentes de universidades estatales y universidades privadas de Lima Metropolitana”.

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

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

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

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

La satisfacción laboral y las fuentes de presión laboral de los docentes de universidades estatales difieren de los docentes de Universidades Privadas de Lima Metropolitana.

Asimismo, concluyeron que los factores de las fuentes de presión laboral influyen sobre los factores de la satisfacción laboral.

Se encuentra diferencias en la satisfacción laboral y en las fuentes de presión laboral entre los docentes en ejercicio en una o varias universidades y el tipo de centro de

formación profesional. Además, encontraron diferencias en las fuentes de depresión laboral en la variable estado civil. (p. 78 – 79).

## **2.2 Bases teóricas**

### **2.2.1 Desempeño docente**

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

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

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

#### **Definición de desempeño**

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

Por su parte, (Dolan, S y otros., 2003), plantea que el desempeño es influenciado en gran parte por las expectativas del empleado sobre el trabajo, sus actitudes hacia los logros y su deseo de armonía.

Por tanto, el desempeño se relaciona o vincula con las habilidades y conocimientos que apoyan las acciones del trabajador, en pro de consolidar los objetivos de la empresa.

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

(Arias, F. y Heredia, V., 2001), afirma que, la persona debe poseer los aspectos conceptuales prácticos para poder efectuar un trabajo.

Esto permite poseer pericias para el control de equipos, para la interpretación de los procedimientos y para asimilar la innovación tecnológica que acompaña el desarrollo de nuevas oportunidades. En general se refiere, a la administración del alto desempeño en la aplicación de los procesos administrativos totales para lograr el pleno florecimiento de las potencialidades humanas dentro de las empresas u organizaciones. Afirma también que la personalidad, se refiere a los diversos estilos de percibir y actuar en el mundo. En términos generales, dichos estilos se refieren al manejo de las relaciones interpersonales, el pensamiento y las emociones (incluyendo las tensiones y las energías). Este aspecto, es muy útil en el ámbito de la gerencia organizacional, por cuanto representa el estilo desarrollado en la gestión laboral del individuo.

### **Desempeño del Docente**

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

El desempeño docente está determinado por una intrincada red de relaciones e interrelaciones. En un intento por simplificar esa complejidad Montenegro Ignacio nos dice: “Podrían considerarse tres tipos de factores: los asociados al mismo docente, los asociados al estudiante y los asociados al contexto.” Y continúa señalando: “Entre los factores asociados al docente está su formación profesional, sus condiciones de salud, y el grado de motivación y compromiso con su labor. La formación profesional provee el conocimiento para abordar el trabajo educativo con claridad, planeación precisa, ejecución organizada y evaluación constante. A mayor calidad de formación, mejores posibilidades de desempeñarse con eficiencia. Así mismo, mientras mejores sean sus condiciones de salud física y mental, mejores posibilidades tendrán para ejercer sus

funciones. La salud y el bienestar general dependen a su vez, de las condiciones de vida de la satisfacción de las necesidades básicas, incluyendo el afecto.

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

El desempeño se refuerza con el grado de compromiso, con la convicción que la labor educativa es vital para el desarrollo individual y social. Por ello es muy importante la manifestación constante de las actitudes que demuestren compromiso con el trabajo como son la puntualidad, el cumplimiento de la jornada, las excelentes relaciones con los estudiantes, la realización de las actividades pedagógicas con organización, dedicación, concentración y entusiasmo. Estos cuatro factores: formación, salud, motivación y compromiso se refuerzan de manera mutua y generan una fuerza unificadora que mantiene al docente en continuo mejoramiento y con un alto grado de desempeño.

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

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

(García, Ruiz, & García, 2009). Propone cuatro dimensiones fundamentales en la calidad del docente: a) las características de su personalidad, b) la formación recibida para el cumplimiento de su misión, c) las condiciones profesionales y d) la dimensión social.

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

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

Existen propuestas para mejorar la comunicación verbal y no verbal en las aulas universitarias (Ej. Camerino, Castañer & Buscá, 1999). Estas inciden que, en toda situación de enseñanza, es fundamental que el docente establezca un vínculo adecuado con sus alumnos. (Harris & McCaffrey, 2010), manifiesta algunas de las pautas que el docente podrá tener en cuenta para lograr una buena comunicación con sus alumnos, son: a) Establecer una relación positiva con los alumnos, basada en la confianza y el respeto como condición para crear un clima afectivo que favorezca el aprendizaje y b) Asumir una actitud de compromiso con el aprendizaje de los alumnos, lo cual, a su vez, promueve la motivación y el compromiso de cada uno de ellos.

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

## DIMENSIONES DEL DESEMPEÑO PROFESIONAL DEL DOCENTE

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

Fuente: “Evaluación del desempeño docente. Fundamentos, modelos e instrumentos. (Montenegro, 2005)

La evaluación del desempeño profesional del docente es un proceso sistemático de obtención de datos válidos y fiables, con el objetivo de comprobar y valorar el efecto educativo que produce en los alumnos el despliegue de sus capacidades pedagógicas, su emocionalidad, responsabilidad laboral y la naturaleza de sus relaciones interpersonales

con alumnos, padres, directivos, colegas y representantes de las instituciones de la comunidad (Valverde, 2009).

Según (Gimeno, 2005), la evaluación de profesorado puede servir a dos propósitos básicos: responsabilidad y desarrollo profesional. El primero de ellos implica la reunión de datos para determinar el grado en que los profesores han alcanzado niveles mínimos aceptables de competencia y definido los estándares que deben lograr. El interés por la responsabilidad ha tendido a dominar los pensamientos y las acciones de los directivos responsables de la evaluación de los profesores. El interés de la evaluación para el propósito del desarrollo profesional, sin embargo, ha ido aumentando en años recientes.

Dicha evaluación tiene, como foco central de atención, la reunión de datos para ayudar a crecer a aquellos profesores que son, por lo menos, mínimamente competentes en su trabajo.

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

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

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



- Dominio del conocimiento teórico y práctico acerca del aprendizaje y de la conducta humana.

- Demostración de actitudes que promuevan el aprendizaje y las relaciones humanas.

- Dominio de la materia a desarrollar.

- Conocimiento de los métodos, procedimientos y técnicas de enseñanza que faciliten el aprendizaje.

Funciones de la evaluación del desempeño docente

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

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

- Por las inquietudes que despierta un proceso de este tipo.

- Por los efectos secundarios que puede provocar.

- Por problemas éticos.

El investigador cubano (Valdés, 2006) sustenta que una buena evaluación profesoral debe cumplir las funciones siguientes:

Función de diagnóstico:

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

Función instructiva:

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

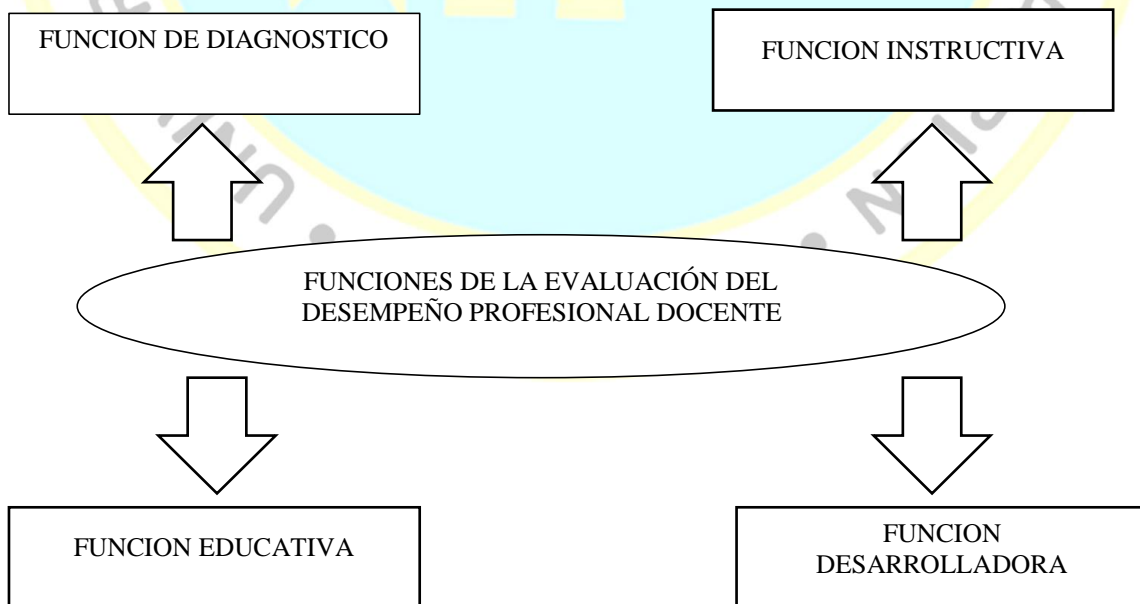
### Función educativa:

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

### Función desarrolladora:

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

FIGURA N° 01



Fuente: (Valdés, 2006)

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

### **Fines de la evaluación del desempeño del docente.**

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

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

#### **- Mejoramiento de la escuela y de la enseñanza en el aula.**

Los profesores son importantes defensores de este punto de vista. El mismo entraña un desarrollo educativo continuo a lo largo del cual una persona puede mejorar, una preferencia por evaluaciones formativas en vez de sumativas, y un fuerte vínculo con las actividades de desarrollo profesional. Cuando se integran eficazmente el desarrollo profesional, la evaluación del profesorado con la mejora de la escuela, se logra una mayor eficacia.

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

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

#### **- Responsabilidad y desarrollo profesionales.**

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

(Valdés, 2006), coincide con Stiggins y Duke y sostiene que: La evaluación de profesorado puede servir a dos propósitos básicos: responsabilidad y desarrollo profesional. El primero de ellos implica la reunión de datos para determinar el grado en que

los profesores han alcanzado niveles mínimos aceptables de competencia y definido los estándares que deben lograr. El interés por la responsabilidad ha tendido a dominar los pensamientos y las acciones de los directivos responsables de la evaluación de los profesores.

El interés de la evaluación para el propósito del desarrollo profesional, sin embargo, ha ido aumentando en años recientes.

Dicha evaluación tiene, como foco central de atención, la reunión de datos para ayudar a crecer a aquellos profesores que son, por lo menos, mínimamente competentes en su trabajo.

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

Ahora bien, es importante que tengamos presente, que se puede inhibir el crecimiento como consecuencia de una evaluación que resulte amenazadora, que esté deficientemente dirigida o sea inadecuadamente comunicada.

(Valdés, 2006), coincide con Brock (1981), y sostiene que existen tres factores que pueden influir en la eficacia de la evaluación diseñada para el desarrollo del profesor:

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

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

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

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

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

- Familiaridad con los alumnos del profesor.
- Experiencia pedagógica.
- Sugerencias útiles.

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

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

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

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

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

- Frecuencia de la retroalimentación informal.

(Valdés, 2006) coincide con Bacharach (1989) e identificó cuatro principios para la aplicación de un modelo de evaluación del desempeño del docente que pone el énfasis en el desarrollo profesional de los profesores. A continuación exponemos de manera sintética estos principios:

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

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

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

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

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

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

**- Evaluaciones subjetivas frente a evaluaciones objetivas**

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

Ahora bien, según nuestra opinión no es conveniente dicotomizar evaluación subjetiva versus evaluación objetiva, lo verdaderamente desarrollador es lograr una evaluación que no desconozca la subjetividad y complejidad de tal proceso, al mismo tiempo que trate de encontrar procedimientos cada vez más objetivos.

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

#### **- Evaluaciones formativas frente a evaluaciones sumativas**

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

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

#### **- Control administrativo.**

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

Las decisiones extremas que resultan como consecuencia del control administrativo del desempeño de los profesores son la permanencia o el despido de los mismos de la actividad docente.

Al diseñar un modelo de evaluación de profesorado que refleje la importancia crucial de esta decisión, existen por lo menos dos formas de enfocarlo. La primera consiste en preguntar: ¿Existen razones para negar la permanencia de este profesor en la



enseñanza? Esta manera de formular el problema constituye el marco en el cual se toma la decisión de despedir a un profesor que ya ocupa una plaza en propiedad. Este enfoque negativo hacia la decisión encamina a los evaluadores hasta las deficiencias en el rendimiento del profesor y garantiza que esta clase de profesionales, sí se identifican y documentan las causas de su bajo rendimiento, no permanezcan en la docencia.

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

Este segundo enfoque es bastante más probable que cumpla los objetivos en cuanto a la creación de un cuerpo docente de alta calidad. Este enfoque, al contrario del primero, no asume que la prueba de deficiencias documentadas sea prueba de la competencia de un profesor, ni asume tampoco que el docente que tenga una etapa insatisfactoria, necesariamente no puede mejorar su desempeño.

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

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

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

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

Entre las diversas perspectivas de formación del profesorado destacamos las aportaciones de Kagan (1992) y Gossman (1992), citado por (Valdés, 2006) quienes nos plantean la concepción del conocimiento profesional y su incremento, definiéndolo como los cambios a través del tiempo en la conducta, conocimiento, imágenes, creencias o percepciones del profesor.

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

- La estructuración y búsqueda de coherencia entre el pensamiento y la teoría, la práctica y la acción reflexiva.

- La valoración crítica de su personalidad, vivencias y actitudes ante la docencia, configurando un espacio de diálogo e intercambio con colegas y alumnos.

- Asunción de nuevo conocimiento educativo – curricular, indagado reflexiva y colaborativamente desde su práctica, vivida en intercambio con los restantes miembros del centro.

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

La tarea evaluadora y su acción autoevaluadora proporcionan a cada educador nuevos apoyos para profundizar en la profesionalización. Esta formación depende de la naturaleza y finalidad de la evaluación, ya que la evaluación de la práctica educativa realizada requiere de un esfuerzo y metodología específico, que al realizarla en colaboración con otros colegas se afianza y mejora; sin embargo, la "autoevaluación profesional" es un proceso de formación más profundo, ya que el docente emplea los procesos metacognitivos más valiosos desde los cuales conocerse mejor como profesional y tomar decisiones como miembro de un equipo.

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

**- Pago por mérito.**

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

aplicación de este criterio puede entrañar la creación de una escala profesional con una serie de pasos vinculados con el desempeño.

La búsqueda de criterios de evaluación siempre más objetivos, y de estándares para establecer distinciones objetivas entre los distintos niveles de mérito respecto a un criterio dado, es una absoluta necesidad a la hora de conceder subidas salariales de una forma justa y equilibrada.

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

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

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

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

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

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

limitado. Cuando el nivel absoluto lo alcanzan más profesores que las compensaciones que existen, entonces se limita el número de ellos que conseguirán las mismas.

Rosenholtz y Smylie (1984), citado por (Valdés, 2006) han criticado los planes de salario según méritos precisamente porque generan competitividad entre los profesores y deterioran la colegialidad entre los mismos.

Por estas razones los estándares competitivos son claramente inapropiados en un sistema de evaluación diseñado para facilitar el crecimiento profesional. Los estándares competitivos simplemente animarán a los profesores a competir por un número limitado de promociones o compensaciones económicas, en vez de proporcionar a todos los profesores los medios e incentivos para lograr un mayor crecimiento profesional. ¿Si solamente el profesor excepcional puede conseguir la recompensa, entonces por qué se habría de molestar al profesor medio en intentarlo? Hay más profesores medios que excepcionales, un sistema basado en estándares competitivos puede dar como resultado más desmotivación que motivación.

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

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

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

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

### **Dimensiones del desempeño docente**

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

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

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

La estrategia didáctica, (Torre, 2000) tiene como base a siguientes componentes: perspectiva teórica, finalidad o meta perseguida, carácter adaptativo, realidad contextual, personas implicadas, aspectos organizativos, funcionalidad y eficacia.

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

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

**b. Capacidades pedagógicas:** (Rasgos Profesionales y Académicos): Atributos relacionados con el conocimiento que el docente tiene sobre la especialidad en su formación profesional, y la forma como transmite sus conocimientos y fomenta la participación de sus estudiantes, lo cual lo realiza con pertinencia, es decir, que existe correspondencia entre los fines de la formación profesional y los requerimientos de la sociedad, establecida de manera crítica y preactiva, atendiendo el contexto inmediato y a horizontes de referencia espacio temporales de largo alcance.

**c. Responsabilidad en el desempeño de sus funciones:** Atributos relacionados con la asistencia, puntualidad y cumplimiento de sus funciones.

## 2.2.2 Satisfacción del estudiante

### Aprendizaje por satisfacción

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

El aprendizaje tiene una importancia fundamental para el hombre, ya que, cuando nace, se halla desprovisto de medios de adaptación intelectuales y motores. En consecuencia, durante los primeros años de vida, el aprendizaje es un proceso automático con poca participación de la voluntad, después el componente voluntario adquiere mayor importancia (aprender a leer, aprender conceptos, etc.), dándose un reflejo condicionado, es decir, una relación asociativa entre respuesta y estímulo. A veces, el aprendizaje es la consecuencia de pruebas y errores, hasta el logro de una solución válida. De acuerdo con Pérez Gómez (1992) el aprendizaje se produce también, por intuición, o sea, a través del repentino descubrimiento de la manera de resolver problemas.

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

El proceso de enseñanza-aprendizaje de la educación superior, sea de carácter técnica, tecnológica profesional, profesional universitaria o de especialización debe

pasar de enfatizar la enseñanza a enfatizar el aprendizaje como condición y fuente de transformación, de mejoramiento de la calidad y de innovación educativas.

En el trabajo realizado por Renato Ramírez Rodríguez (2000), el Proceso de enseñanza Aprendizaje (PEA), manifiesta que para saber cuáles son los componentes del PEA se debe proceder de la siguiente manera:

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

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

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

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

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

Definimos los agentes como los actores o participantes directos del proceso. Son quienes actúan directamente del proceso de Enseñanza Aprendizaje. En la educación superior se reduce al profesor, al estudiante y a los directivos académicos, que intervienen en forma decisiva en los aspectos de orientación, respaldo y complemento al proceso formativo. Ahí podemos claramente observar que a la edad de un estudiante

universitario el proceso de enseñanza aprendizaje se vuelve una responsabilidad absoluta del estudiante y de los docentes que los acompañan por lo que será necesario elegir un modelo didáctico participativo y acorde con la realidad donde el protagonismo principal sea del estudiante.

Los programas de formación diferenciada en el sector de historia y ciencias sociales tienen por propósito que los estudiantes amplíen su conocimiento de la realidad social, refuercen el desarrollo de las habilidades de indagación y análisis, y fortalezcan su sentido de pertenencia a la comunidad nacional a través del conocimiento más sistemático de algunos de sus aspectos y problemas.

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

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

### **Teorías del aprendizaje**

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



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

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

- Aprendizaje autorregulado. Los estudiantes tienen que percibir sus propias actividades correctamente, evaluar los resultados de las propias actividades y retroalimentar las actividades adecuadas por sí mismos (Kanfer, 1977). El problema es que no cada uno de los estudiantes sabe cómo se aprende de forma autorregulada. Por eso, no se deben entender las destrezas de autorregulación solamente como medios importantes de aprendizaje, sino también como metas que se deben aumentar.

- Aprendizaje constructivo. El conocimiento individual no es una copia de la realidad, sino que, al menos en parte, es una construcción personal. Los estudiantes construyen su conocimiento sobre todo interpretando sus percepciones o experiencias, dependiendo de sus conocimientos u opiniones disponibles.

- Aprendizaje situado. Se comprende el aprendizaje como proceso situado cuando el contexto de aprender ofrece o, al menos, refleja oportunidades reales de aplicar los conocimientos adquiridos.

Juntas, la dependencia de la situación y la vinculación con un contexto relevante, hacen hincapié en la importancia de los conocimientos que se deben aplicar (Jonassen, Mayes & McAleese, 1993).

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

### **Análisis estructural del Proceso Enseñanza Aprendizaje**

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

### Proceso de Enseñanza aprendizaje

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

<p>variable de duración. Responde al interrogante ¿Cuánto dura?</p>	<p>-El Grupo de Clase. -Los métodos de exposición. -Las Prácticas de laboratorio -Los seminarios dictados por el profesor -Las ilustraciones, las ejemplificaciones y la toma de notas. Estimulamos los métodos directivos en el aula de clase. <b>Como enfatizamos la enseñanza por lo general:</b> La Mayor Parte Lo Ocupa El Profesor -Se invierte en la presentación de los temas por el profesor. -En cubrir los contenidos y el programa del curso. -En realizar las actividades presenciales de enseñanza en el salón de clase o en el laboratorio.</p>	<p>transferencia que hace de los mismos. -La transformación y maduración que va obteniendo. -Las prácticas sociales estudiantiles, estructuradas al currículo. Los métodos con los que el educando aprende y se transforma. -El Estudio Independiente. -Los Grupos autónomos de estudio. -El taller de aplicación y de discusión. -La visita guiada. -El método de discusión. -La experimentación. Estimularíamos la autonomía y los métodos activos. <b>Sí enfatizáramos el aprendizaje debería:</b> Estar Mejor Distribuido Su Uso Entre El Profesor Y Los Estudiantes -Se programaría parte del mismo para estimular el estudio independiente. -Su uso sería más flexible dentro del salón de clase. -Habría más lectura y consulta por cuenta del estudiante. -Tendría mayor libertad para disponer como utilizar mejor su tiempo.</p>
---	--	--

Fuente: “Sobre el Proceso de Enseñanza Aprendizaje PEA en la educación superior”. (Ramírez, 2007)

### **Características de la Evaluación del Aprendizaje.**

#### **a. Integral:**

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

actitudes y las interacciones que se dan en el aula. (MINISTERIO DE EDUCACIÓN, 2007): Guía de evaluación del aprendizaje.

**b. Procesal:**

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

**c. Sistemática:**

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

La evaluación se organiza y desarrolla en etapas debidamente planificadas, en las que se formulan previamente los aprendizajes que se evaluará y se utilizan técnicas e instrumentos válidos y confiables para la obtención de información pertinente y relevante sobre la evolución de los procesos y logros del aprendizaje de los estudiantes. El recojo de información ocasional mediante técnicas no formales, como la observación casual o no planificada también es de gran utilidad.

**d. Participativa:**

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

**e. Flexible:**

Porque se puede adecuar a las diferencias personales de los estudiantes, considerando sus propios ritmos y estilos de aprendizaje. En función de estas diferencias se seleccionan y definen las técnicas e instrumentos de evaluación más

pertinentes. Es bueno que los docentes apliquen instrumentos diferentes para evaluar los aprendizajes, pues así se estará atendiendo a la mayoría de los estudiantes. En algunas ocasiones se estila aplicar únicamente la prueba objetiva; cuando sucede esto, se podría estar favoreciendo únicamente a un sector de estudiantes o, por otro lado, se podría estar evaluando en forma inadecuada determinados aprendizajes. (MINISTERIO DE EDUCACIÓN , 2007), Guía de evaluación del aprendizaje.

### **Funciones de la Evaluación**

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

- Una de carácter social de selección y de clasificación, pero también de orientación del alumnado.

- Una de carácter pedagógico, de regulación del proceso de enseñanza - aprendizaje, es decir, de reconocimiento de los cambios que se han de introducir progresivamente en este proceso para que todos los alumnos aprendan en forma significativa.

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

La segunda de dichas funciones es de carácter pedagógico o formativo, pues aporta información útil para la adaptación de las actividades de enseñanza - aprendizaje a las necesidades del alumnado y de este modo mejorar la calidad de la enseñanza en general. Se inserta en el proceso de formación, ya sea en su inicio, durante él o al final, pero siempre con la finalidad de mejorar el aprendizaje cuando aún se está a tiempo.

Jaume Jorba y Neus San Martín. (2000).

#### **a. La función pedagógica**

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

- La identificación de las capacidades de los estudiantes, sus experiencias y saberes previos, sus actitudes y vivencias, sus estilos de aprendizaje, sus hábitos de estudio, sus intereses, entre otra información relevante, al inicio de todo proceso de enseñanza y aprendizaje, con la finalidad de adecuar la programación a las particularidades de los estudiantes. Es lo que se conoce como función diagnóstica.

- La estimación del desenvolvimiento futuro de los estudiantes, a partir de las evidencias o información obtenida en la evaluación inicial, para reforzar los aspectos positivos y superar las deficiencias. En otras palabras, la evaluación nos permite determinar cuáles son las potencialidades de los estudiantes y qué aprendizajes serían capaces de desarrollar. También se conoce con el nombre de función pronóstica.

- La motivación a los estudiantes para el logro de nuevos aprendizajes. Estimula y recompensa el esfuerzo, haciendo del aprendizaje una actividad satisfactoria. Favorece la autonomía de los alumnos y su autoconciencia respecto a cómo aprende, piensa, atiende y actúa. Así el estudiante toma conciencia sobre su propio proceso de aprendizaje para controlarlo y regularlo desarrollando cada vez más su autonomía. De allí que se privilegia la autoevaluación y la co- evaluación. También recibe el nombre de función estimuladora o motivadora.

- El seguimiento oportuno del proceso de enseñanza y aprendizaje para detectar logros o dificultades con el fin de aplicar las medidas pertinentes que conduzcan a su mejoramiento; y, para determinar las prácticas que resultaron más eficaces y aquellas que, por el contrario, podrían ser mejoradas. Es lo que se conoce como función reguladora.

- La estimación y valoración de los resultados alcanzados al término de un período determinado, de acuerdo con los propósitos formulados. De este modo, se hace un alto en el camino para determinar cuánto se ha avanzado o qué logros se han obtenido. Corresponde con la función de constatación de resultados.

### **b. La función social**

Pretende esencialmente, asumiendo el compromiso de desarrollo integral y social, determinar qué estudiantes han logrado el progreso necesario en sus aprendizajes

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

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

Toda actividad de evaluación es un proceso en tres etapas:

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

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

### **Fases de la evaluación**

La evaluación se caracteriza por ser sistemática y es, precisamente, en este apartado donde detallamos más el asunto.

Toda evaluación auténtica y responsable debe preverse desde el momento mismo de la programación de aula, cuando el profesor establece los indicadores para cada capacidad y actitud. (MINISTERIO DE EDUCACIÓN, 2007).

El proceso de evaluación comprende las siguientes etapas:

#### **a. Planificación de la evaluación**

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

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

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

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

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

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

#### **b. Recojo y selección de información**

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

La información es más confiable cuando procede de la aplicación sistemática de técnicas e instrumentos y no del simple azar. Serán preferibles, por ejemplo, los datos provenientes de una lista de cotejo antes que los derivados de una observación improvisada.

Por otra parte, la información es significativa si se refiere a aspectos relevantes de los aprendizajes.

#### **c. Interpretación y valoración de la información**

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



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

Valoramos los resultados cuando les otorgamos algún código representativo que comunica lo que el alumno fue capaz de realizar. Hay diferentes escalas de valoración: numéricas, literales o gráficas. Pero, también se puede emplear un estilo descriptivo del estado en que se encuentra el aprendizaje de los estudiantes.

Sin embargo, según las normas vigentes, el reporte de período y anual mediante actas o libretas de información, se hará usando la escala numérica vigesimal.

#### **d. Comunicación de los resultados**

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

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

#### **e. Toma de decisiones**

Los resultados de la evaluación deben llevarnos a aplicar medidas pertinentes y oportunas para mejorar el proceso de aprendizaje.

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

Para una adecuada toma de decisiones, se debe realizar un análisis de los resultados obtenidos, aplicando la media, la moda y la desviación estándar, entre otras medidas de tendencia central y de dispersión. Las intencionalidades de las áreas curriculares convergen en el logro de una formación integral de los educandos; en consecuencia, los procesos de enseñanza, aprendizaje y evaluación se deben orientar en ese sentido. El proceso formativo abarca, por consiguiente, todas las dimensiones del desarrollo del estudiante.

El modelo de evaluación del aprendizaje asume los conceptos y enfoques vertidos anteriormente, y se describe como un proceso sistémico cuyo punto de partida es determinar la situación en que se encuentran los estudiantes respecto a las intencionalidades del currículo. A partir de estos datos, el docente proporciona actividades de apoyo para que los alumnos desarrollen las capacidades y actitudes, y adquieran los conocimientos previstos.

Durante el desarrollo de las actividades, el docente, mediante un conjunto de procedimientos formales, semiformales o no formales, recoge información sobre el proceso de aprendizaje y enseñanza con la finalidad de regularlos, mediante mecanismos de realimentación. Al finalizar un período determinado, es necesario tener información sobre el desempeño de los estudiantes respecto de los aprendizajes esperados. Cuando la información recogida se refiere a los resultados anuales nos sirve para efectos de promoción o repetición de grado.

Una de las intencionalidades del Diseño Curricular Nacional, específica mente en el nivel de Educación Secundaria, es desarrollar las capacidades fundamentales de la persona: pensamiento creativo, pensamiento crítico, solución de problemas y toma de decisiones. Estas capacidades son un referente para evaluar la calidad del servicio educativo que se brinda. (MINISTERIO DE EDUCACIÓN , 2007)

### **2.3 Bases filosóficas**

La investigación parte de un enfoque holístico que transparenta la postura filosófica de la investigadora y de su indagación científica sobre la realidad. Ello revela los fundamentos filosóficos de la ciencia. Son fundamentos filosóficos de la investigación los siguientes:

**El fundamento ontológico:** para develar la naturaleza del problema científico, el objeto de investigación y el campo de acción desde la comprensión de su esencialidad en tanto ente de la realidad, para lo cual el proceso de indagación científica sirve como medio que revela su naturaleza objetivo-subjetiva. Reconocer este punto de partida legitima la investigación, lo que apunta hacia la novedad, actualidad e inserción de sus aportes en el mundo real.

**El fundamento gnoseológico:** establece los nexos de ruptura y continuidad del conocimiento sobre el objeto y campo, a partir de la indagación de su marco teórico-referencial y el estado del arte de la cuestión científica que se investiga. Ello servirá de fundamento al aporte teórico que logra la investigación y hace legítimo y valedero su significado como ruptura-continuidad en el desarrollo científico, medible en su capacidad de perfeccionamiento del conocimiento de la ciencia.

**El fundamento epistemológico:** que confiere validez a la investigación científica, su producto teórico y su trascendencia para el sistema de conocimientos de la ciencia en cuestión. Para ello no solo es necesario organizar de modo conveniente la investigación, en términos de lógica y contexto de descubrimiento, sino también la forma en que se explican sus resultados en términos de lógica y contexto de justificación.

**El fundamento lógico:** es la validez de constructo, significado y sentido de la investigación en su conjunto y de sus aportes en particular.

**El fundamento metodológico:** presume la asunción de una regulación teórico-práctica de la investigación desde la capacidad integradora de métodos, procedimientos y estilos de pensamiento, en correspondencia con el modo en que se explora la realidad por las ciencias.

#### 2.4 Definición de términos básicos

**Desempeño del docente:** (Casanova, 2009) define el Desempeño laboral del docente como el proceso que permite determinar en qué grado han sido alcanzados los objetivos educativos propuestos”.

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

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

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

## 2.5 Hipótesis de investigación

### 2.5.1 Hipótesis general

Existe relación significativa entre el desempeño docente y satisfacción del estudiante en el nivel secundario en la I. E. E. Luis Fabio Xammar Jurado.

### 2.5.2 Hipótesis específicas

Existe relación significativa entre las estrategias didácticas y satisfacción del estudiante en el nivel secundario en la I. E. E. Luis Fabio Xammar Jurado.

Existe relación significativa entre los materiales didácticos y satisfacción del estudiante en el nivel secundario en la I. E. E. Luis Fabio Xammar Jurado.

Existe relación significativa entre las capacidades pedagógicas y satisfacción del estudiante en el nivel secundario en la I. E. E. Luis Fabio Xammar Jurado.

Existe relación significativa entre la responsabilidad en sus funciones laborales y satisfacción del estudiante en el nivel secundario en la I. E. E. Luis Fabio Xammar Jurado.

## 2.6 Operacionalización de las variables

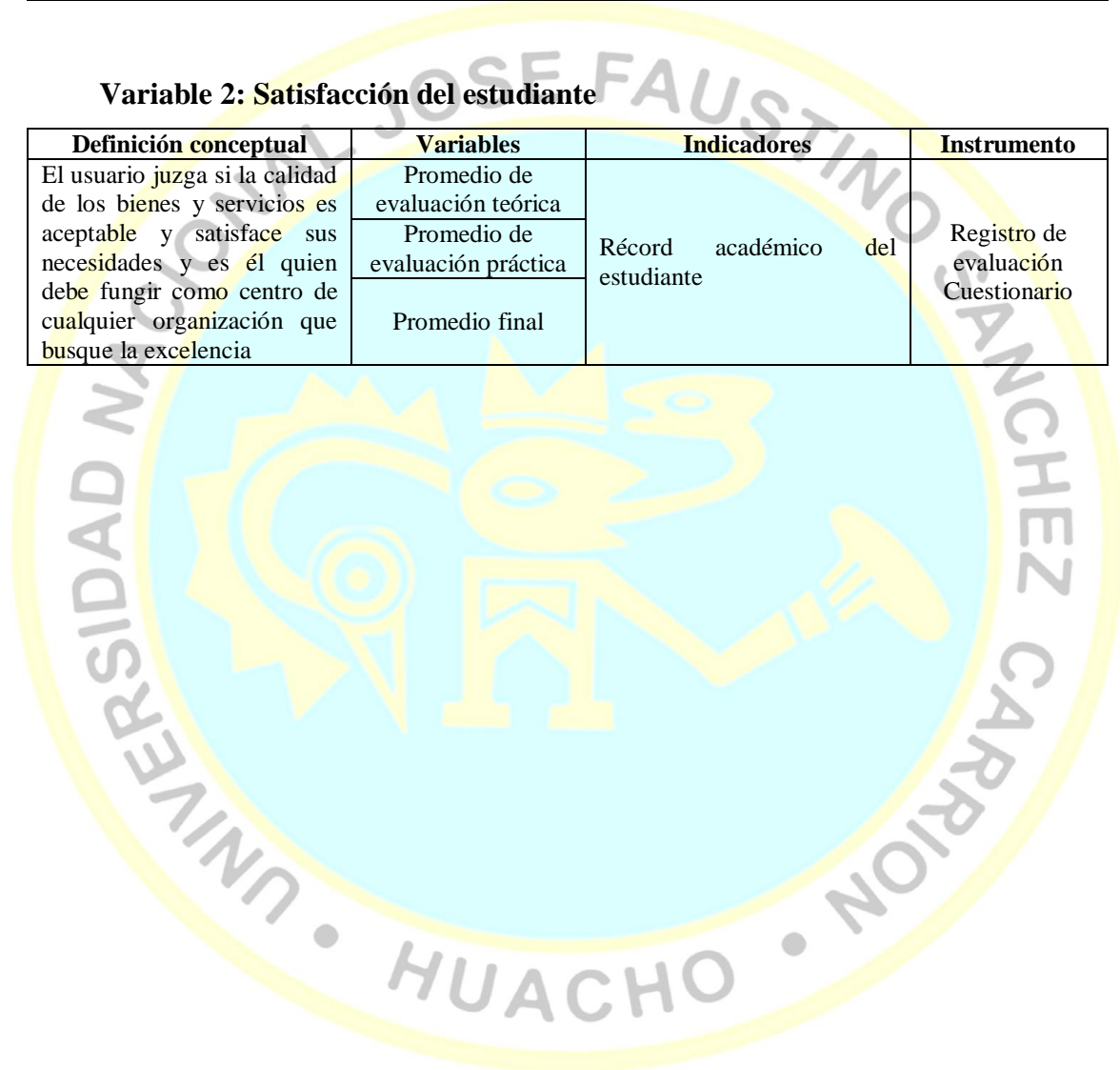
### Variable 1: Desempeño docente

Definición conceptual	Variables	Indicadores	Instrumento
El desempeño docente es un concepto con significado aparentemente compartido, por ello suele darse por	Estrategias didácticas	Métodos Técnicas Procedimientos Actividades	Cuestionario de desempeño docente

hecho sin problematizar sus referentes. En consecuencia, se incluye acriticamente dentro de los proyectos o iniciativas que involucran, en alguna medida, el trabajo de los maestros.	Materiales didácticos	Diseño Selección Clasificación Empleo	
	Capacidades pedagógicas	Grado de dominio Calidad de comunicación Formación en valores Proceso de reflexión	
	Responsabilidad en sus funciones laborales	Asistencia Cumplimiento de normativa Preparación de clase Relación profesor - alumno	

### Variable 2: Satisfacción del estudiante

Definición conceptual	Variables	Indicadores	Instrumento
El usuario juzga si la calidad de los bienes y servicios es aceptable y satisface sus necesidades y es él quien debe fungir como centro de cualquier organización que busque la excelencia	Promedio de evaluación teórica	Récord académico del estudiante	Registro de evaluación Cuestionario
	Promedio de evaluación práctica		
	Promedio final		



## CAPÍTULO III METODOLOGÍA

### 3.1 Diseño metodológico

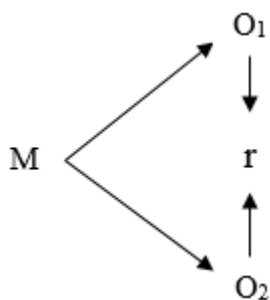
El diseño de una investigación es la estrategia o plan utilizado para responder el problema de investigación; asimismo se le considera como la base del desarrollo y prueba de hipótesis de una investigación específica.

Por el tipo de investigación es un estudio descriptivo, porque describe los hechos como observados, estudio correlacional porque estudia las relaciones entre la variable desempeño docente y satisfacción del estudiante en la institución educativa.

Por la manipulación de las variables en una investigación descriptiva. No hay manipulación de las variables, estas se observan y se describen tal como se presentan en su ambiente natural. Su metodología es fundamentalmente descriptiva, aunque se vale de algunos elementos cuantitativos y cualitativos.

Por la naturaleza de los objetivos es una investigación descriptiva por que describe todos sus componentes; también es una investigación correlacional, por que persigue medir el grado de relación existente entre las dos variables.

#### Diseño descriptivo – correlacional (esquema)



Donde:

M = Muestra

O<sub>1</sub> = Observación de la V<sub>1</sub>

O<sub>2</sub> = Observación de la V<sub>2</sub>

r = Correlación entre ambas variables

### 3.2 Población y muestra

#### 3.2.1 Población

Nuestro estudio materia de investigación está dirigido a una población de 102 estudiantes del 1° grado de Secundaria de la Institución Educativa Luis Fabio Xammar Jurado.

Institución educativa	Grado y sección	Estudiantes
Institución Educativa LFXJ	1° A	20
	1° B	22
	1° C	20
	1° D	20
	1° E	20
	TOTAL	102

Fuente: Proyección cuadro de horas 2018.

#### 3.2.2 Muestra

La muestra en la presente investigación será la misma que la población 102 estudiantes del 1° grado de Secundaria de la Institución Educativa Luis Fabio Xammar Jurado.

### 3.3 Técnicas de recolección de datos

Se refiere a los recursos que utiliza el investigador; para allegarse de información y datos relacionados con el tema de estudio. Por medio de los instrumentos, el investigador obtiene información sintetizada que podrá utilizar e interpretar en armonía con el marco teórico. Los datos recolectados están íntimamente relacionados con las variables de

estudio y con los objetivos planteados. En la investigación se utilizarán la encuesta y el análisis documental.

**Encuesta:** es un conjunto de preguntas normalizadas dirigidas a una muestra representativa de la población o instituciones, con el fin de conocer estados de opinión o hechos específicos. El instrumento a utilizar es el cuestionario.

**Análisis documental:** mediante él se recolectan datos de fuentes secundarias. Libros, boletines, revistas, folletos, periódicos, registros, actas que se utilizan como fuentes para recolectar datos sobre las variables de interés. El instrumento a utilizar la ficha de registro de datos.

### 3.4 Técnicas para el procesamiento de la información

Consiste en procesar los datos (dispersos, desordenados, individuales) obtenidos de la población objeto de estudio durante el trabajo de campo, y tiene como fin generar resultado (datos agrupados y ordenados), a partir de los cuales se realizará el análisis según los objetivos de hipótesis de la investigación realizada.

En el procesamiento de datos debe mencionarse las herramientas estadísticas a utilizarse. Como lo menciona (Hernández, R., Fernández, C. y otros, 2010), “debe decidir qué tipo de análisis de los datos se llevará a cabo: cuantitativo, cualitativo o mixto”. (p. 345).

**Tratamiento de los datos:** Prepara la información para facilitar su análisis posterior. Codificación. Almacenamiento de los datos.

**Estrategias de análisis:** Elección del paquete estadístico SPSS 24 y el Excel. Análisis estadístico de los datos (Pruebas).

Los datos se analizarán mediante el sistema de análisis estadístico descriptivo e inferencial para relacionar las variables. Para la primera fase descriptiva se procederá a la organización, tabulación de los datos en una matriz, con ello se presentará en cuadros descriptivos de frecuencias, seguidamente los datos se analizarán mediante pruebas estadísticas para determinar la relación entre las variables previstas en las hipótesis específicas, y el análisis de correspondiente para contrastar la hipótesis general.



## CAPÍTULO IV RESULTADOS

### 4.1 Análisis de resultados

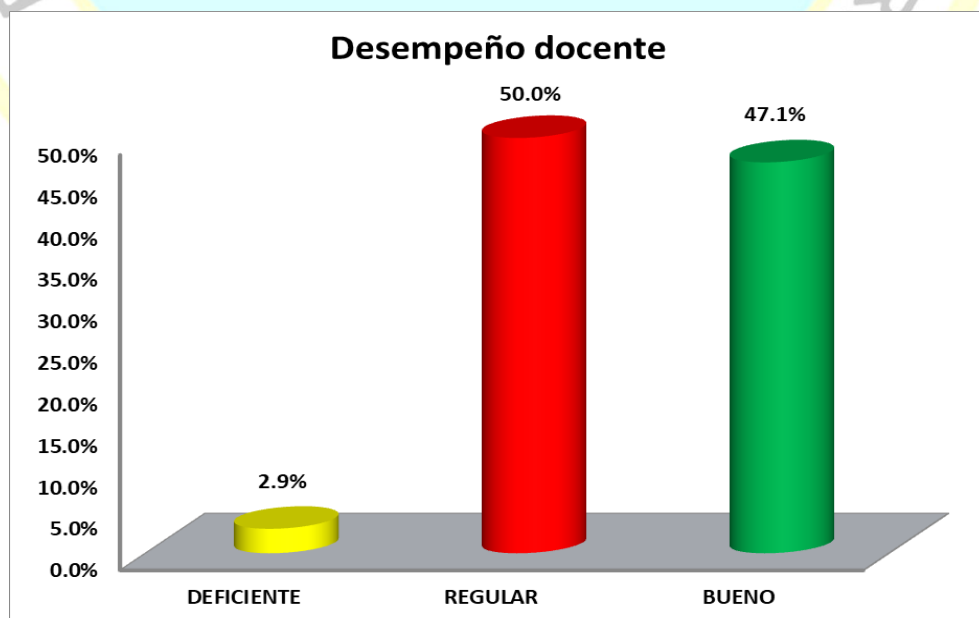
#### 4.1.1. Resultados de la variable Desempeño Docente

**Tabla 1.** Respuesta de los estudiantes del 1° grado de Secundaria de la Institución Educativa Luis Fabio Xammar Jurado. Sobre desempeño docente.

DESEMPEÑO DOCENTE		
NIVELES	Frecuencia	Porcentaje
DEFICIENTE	3	2.9%
REGULAR	51	50.0%
BUENO	48	47.1%
Total	102	100.0%

Fuente: Elaboración propia

**Gráfico 1.** Niveles de Desempeño Docente



Fuente elaboración propia

Se realizó una encuesta a **102** Estudiantes del colegio Luis Fabio Xammar Jurado de Huacho. De los cuales, como muestra la figura el **50,0%** de los estudiantes afirman que el desempeño del docente es regular. Como también, el **47,1%** de los estudiantes encuestados afirman que el docente es bueno. Y una minoría representada por el **2,9%** de los encuestados afirma que es deficiente.

**Tabla 2.** Respuesta de los estudiantes del 1° grado de Secundaria de la Institución Educativa Luis Fabio Xammar Jurado. Sobre estrategias didácticas.

ESTRATEGIAS DIDACTICAS		
NIVELES	Frecuencia	Porcentaje
DEFICIENTE	3	2.9%
REGULAR	53	52.0%
BUENO	46	45.1%
Total	102	100.0%

Fuente: Elaboración propia

**Gráfico 2.** Niveles de Estrategias Didácticas



Fuente: Elaboración propia

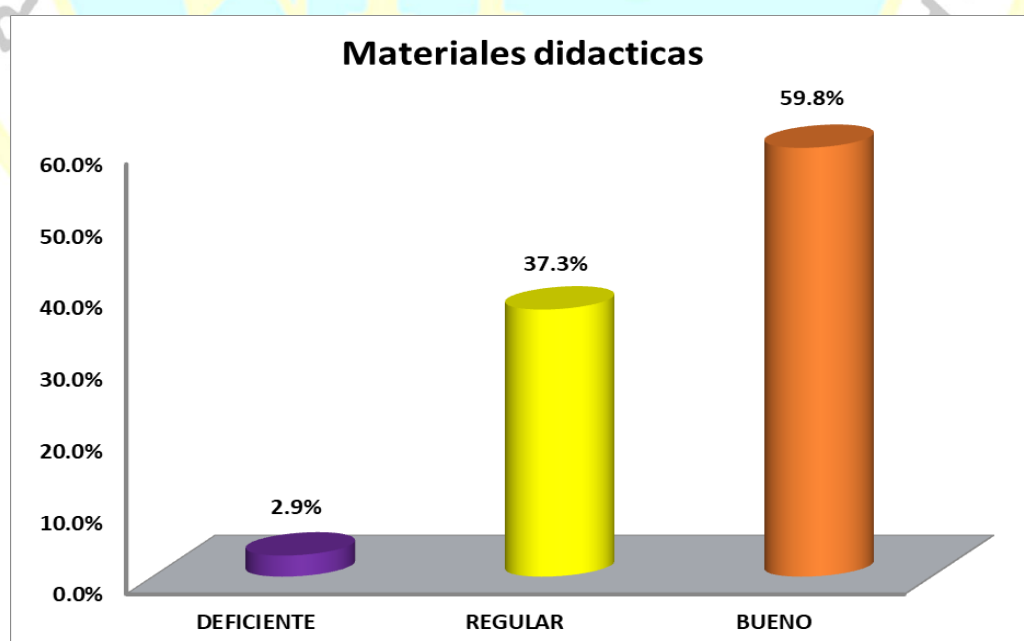
Se realizó una encuesta a **102** estudiantes de la institución educativa Luis Fabio Xammar Jurado del distrito de Huacho. De los cuales el **52,0%** de los encuestados sostienen que el docente muestra estrategias didácticas en un nivel regular. Además cabe señalar que el **45,1%** de los estudiantes encuestados, precisan que el docente muestra estrategias didácticas en un nivel bueno. Y solo el **2,9%** de los estudiantes afirman que las estrategias didácticas de los docentes es deficiente.

**Tabla 3.** Respuesta de los estudiantes del 1° grado de Secundaria de la Institución Educativa Luis Fabio Xammar Jurado. Sobre Materiales Didácticos.

MATERIALES DIDACTICOS		
NIVELES	Frecuencia	Porcentaje
DEFICIENTE	3	2.9%
REGUALR	38	37.3%
BUENO	61	59.8%
Total	102	100.0%

Fuente: Elaboración propia

**Gráfico 3.** Niveles de Materiales Didácticos



Fuente: Elaboración propia

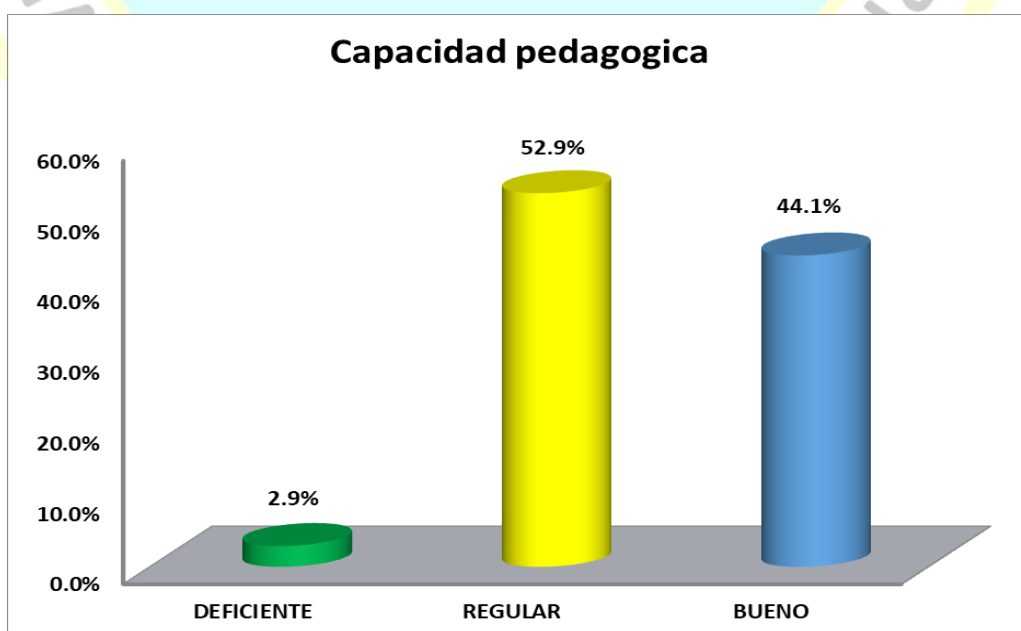
Se realizó una encuesta a **102** estudiantes de la institución educativa Luis Fabio Xammar Jurado del distrito de Huacho. De los cuales el **59,8%** de los estudiantes encuestados afirman que los materiales didácticos empleados por el profesor son buenos. Del mismo modo cabe señalar que el **37,3%** de los los alumnos encuetados afirman que los materiales didácticos empleados por el docente es regular y solo el **2,9%** de los encuestados precisan que los materiales didácticos empleados son deficientes.

**Tabla 4.** Respuesta de los estudiantes del 1° grado de Secundaria de la Institución Educativa Luis Fabio Xammar Jurado. Sobre Capacidad Pedagógica.

CAPACIDAD PEDAGOGICA		
NIVELES	Frecuencia	Porcentaje
DEFICIENTE	3	2.9%
REGULAR	54	52.9%
BUENO	45	44.1%
Total	102	100.0%

Fuente: Elaboración propia

**Gráfico 4.** Niveles Pedagógica.de Capacidad



**Fuente: Elaboración propia**

Se realizó una encuesta a **102** estudiantes de la institución educativa Luis Fabio Xammar Jurado del distrito de Huacho. De los cuales el **52,9%** de los encuestados precisan que los docentes tienen una capacidad pedagógica regular. También se puede decir que el **44,1%** de los estudiantes encuestados precisan que la capacidad pedagógica de los docentes es bueno, y finalmente solo el **2,9%** de los estudiantes afirman que la capacidad pedagógica de los profesores es deficiente.

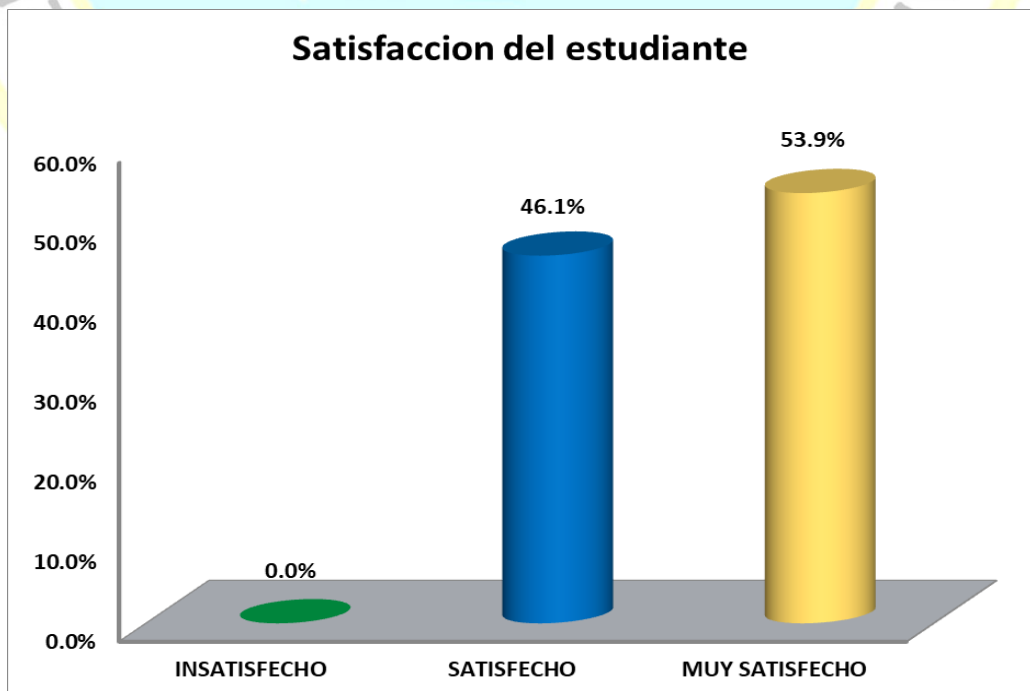
**3.1.2. Descripción de los Resultados de la Variable Satisfacción del estudiante**

**Tabla 5.** Respuesta de los estudiantes del 1° grado de Secundaria de la Institución Educativa Luis Fabio Xammar Jurado. Sobre satisfacción del estudiante.

SATISFACCION DEL ESTUDIANTE		
NIVELES	Frecuencia	Porcentaje
INSATISFECHO	0	0.0%
SATISFECHO	47	46.1%
MUY SATISFECHO	55	53.9%
Total	102	100.0%

Fuente elaboración propia

**Gráfico 5.** Niveles de Satisfacción del Estudiante



**Fuente: Elaboración Propia**

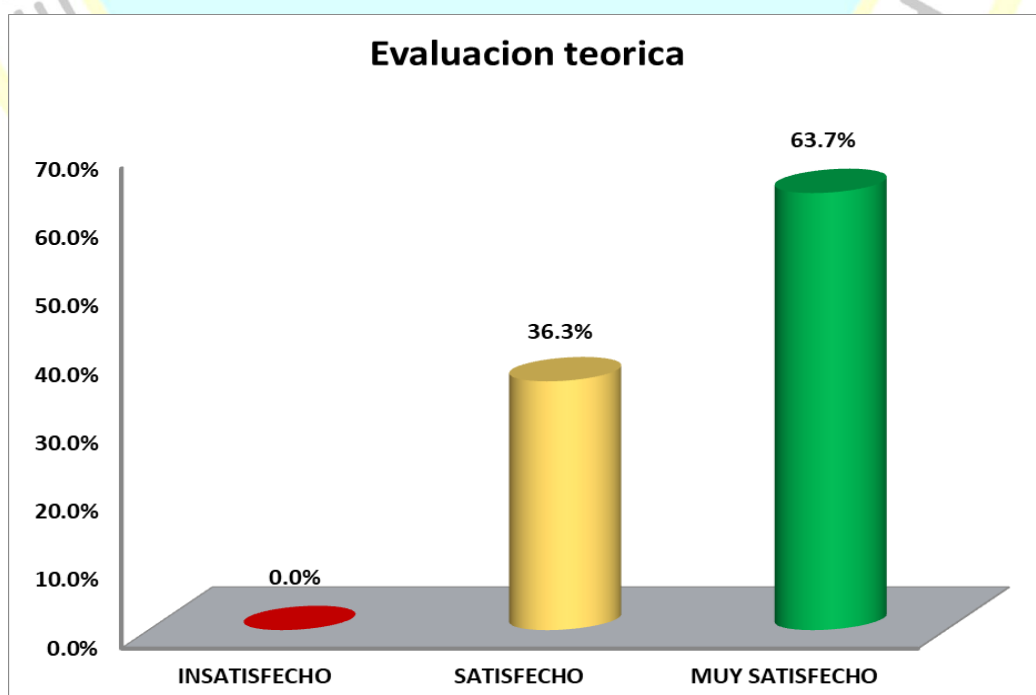
En la figura anterior se aprecia que el **53,9%** de **102** estudiantes de la institución educativa Luis Fabio Xammar Jurado del distrito de Huacho, afirman que están muy satisfechos con el nivel de enseñanza. Como también el **46,1%** de los encuestados afirman que se encuentran satisfechos con la enseñanza de los profesores.

**Tabla 6.** Respuesta de los estudiantes del 1° grado de Secundaria de la Institución Educativa Luis Fabio Xammar Jurado. Sobre evaluación teórica.

EVALUACION TEORICA		
NIVELES	Frecuencia	Porcentaje
INSATISFECHO	0	0.0%
SATISFECHO	37	36.3%
MUY SATISFECHO	65	63.7%
Total	102	100.0%

Fuente elaboración propia

**Gráfico 6.** Niveles de Evaluación Teórica



Fuente: Elaboración Propia

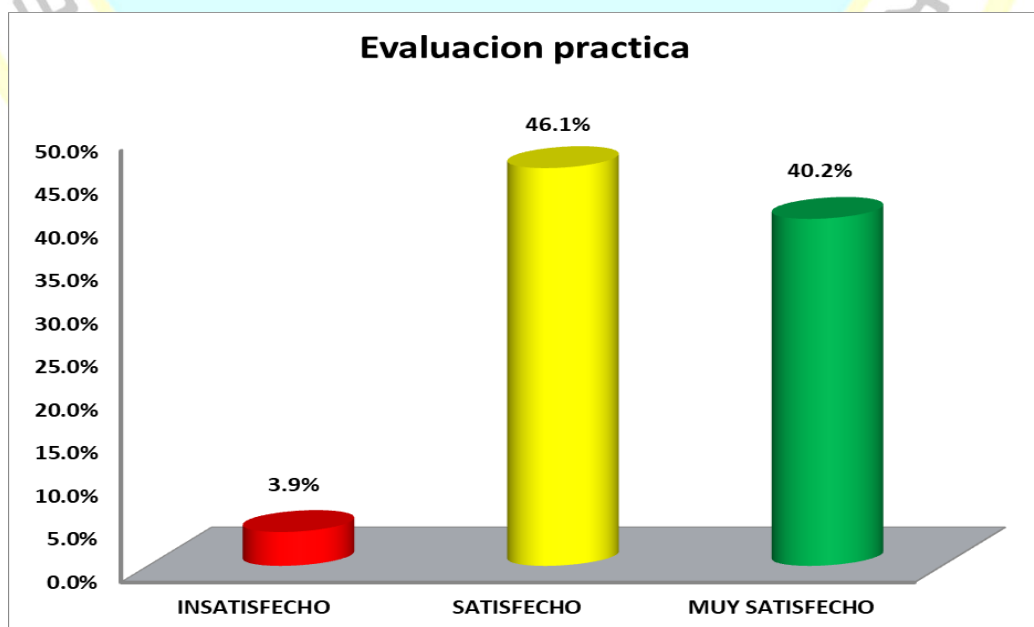
De la figura anterior debo precisar que el **63,7%** de los estudiantes encuestados de la institución educativa Luis Fabio Xammar Jurado del distrito de Huacho afirman estar muy satisfechos con la evaluación teórica. Así mismo también cabe precisar que el **36,3%** de los alumnos encuestados indicaron que están satisfechos con la evaluación teórica.

**Tabla 7.** Respuesta de los estudiantes del 1° grado de Secundaria de la Institución Educativa Luis Fabio Xammar Jurado. Sobre evaluación práctica.

EVALUACION PRACTICA		
NIVELES	Frecuencia	Porcentaje
INSATISFECHO	4	3.9%
SATISFECHO	47	46.1%
MUY SATISFECHO	41	40.2%
Total	102	100.0%

Fuente elaboración propia

**Gráfico 7.** Niveles de Evaluación Práctica



Fuente elaboración propia

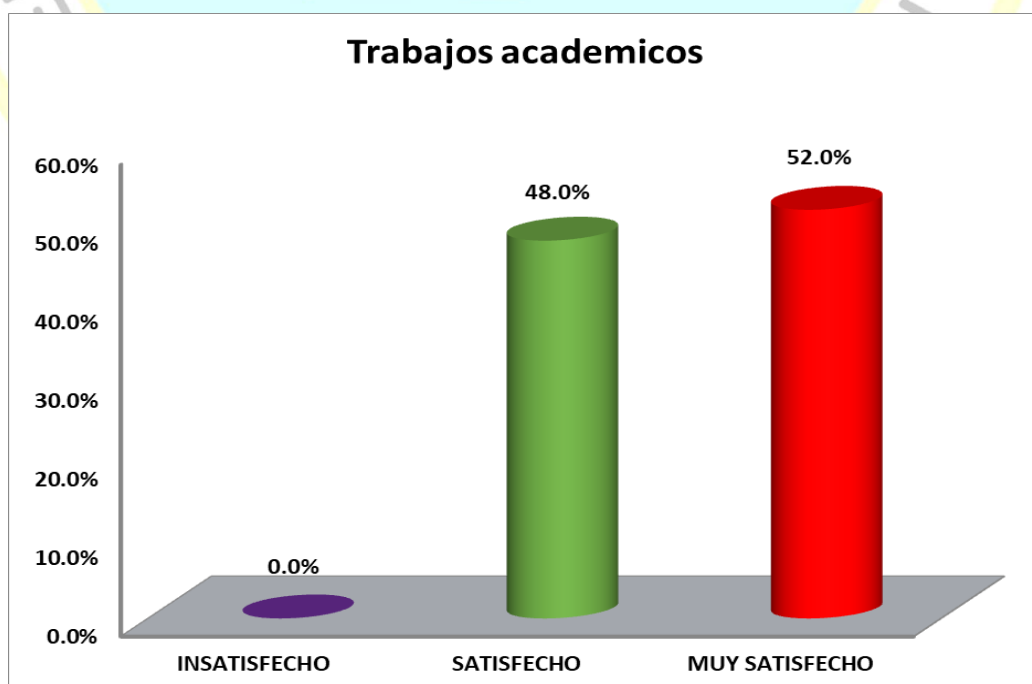
De la figura anterior debo precisar que el **46,1%** de los estudiantes encuestados de la institución educativa Luis Fabio Xammar Jurado del distrito de Huacho están satisfechos con la evaluación práctica. Del mismo modo cabe señalar que el **40,2%** de los estudiantes indicaron estar muy satisfechos y finalmente solo una minoría representado por el **3,9%** de los indicaron estar insatisfechos con la evaluación práctica.

**Tabla 8.** Respuesta de los estudiantes del 1° grado de Secundaria de la Institución Educativa Luis Fabio Xammar Jurado. Sobre trabajos académicos.

TRABAJOS ACADEMICOS		
NIVELES	Frecuencia	Porcentaje
INSATISFECHO	0	0.0%
SATISFECHO	49	48.0%
MUY SATISFECHOS	53	52.0%
<b>Total</b>	<b>102</b>	<b>100.0%</b>

Fuente elaboración propia

**Gráfico 8.** Niveles de Trabajos Académicos.





**Fuente: Elaboración propia**

De la figura anterior debo precisar que el **52,0%** de los alumnos de la institución educativa Luis Fabio Xammar Jurado del distrito de Huacho precisaron que están muy satisfechos con el trabajo académico que les asignan También se puede afirmar que el **48,0%** de los alumnos encuestados afirman que están satisfechos con los trabajos académicos asignados.



#### 4.2. Prueba de Normalidad de Kolmogorov-Smirnov

La tabla 09 presenta los resultados de la prueba de bondad de ajuste de Kolmogorov - Smirnov (K-S). Se observa que las variables no se aproximan a una distribución normal ( $p < 0.05$ ). En este caso debido a que se determinaran correlaciones entre variables y dimensiones, la prueba estadística a usarse deberá ser no paramétrica: Prueba de Rho de Spearman.

**Tabla 9.** Resultados de la prueba de bondad de ajuste Kolmogorov – Smirnov

**Prueba de normalidad**

X	Kolmogorov-Smirnov <sup>e</sup>		
	Estadístico	gl	Sig.
73	,385	3	.
78	,307	10	,008
81	,260	2	.
83	,300	13	,002
84	,269	10	,039
85	,260	2	.
88	,273	5	,040
89	,260	2	.
90	,385	3	.
91	,318	7	,031
93	,353	4	.
94	,260	2	.
99	,473	5	,001
101	,473	5	,001

## 4.2 Contrastación de hipótesis

### PLANTEAMIENTO DE HIPOTESIS GENERAL

**H<sub>0</sub>:** No existe relación significativa entre el desempeño docente y satisfacción del estudiante en el nivel secundario en la I. E. E. Luis Fabio Xammar Jurado.

**H<sub>1</sub>:** Existe relación significativa entre el desempeño docente y satisfacción del estudiante en el nivel secundario en la I. E. E. Luis Fabio Xammar Jurado.

### DEMOSTRACIÓN DE LA HIPÓTESIS

Utilizamos el siguiente criterio:

Si la significancia asintótica (**p**) > al nivel de significancia (**0.05**), se acepta la H<sub>0</sub>.

Si el valor de **p**<**0.05** se acepta **H<sub>1</sub>**.

**Aplicamos SPSS v24:**

**Tabla 10.** Correlación de Rho de Spearman

		Correlaciones		
			DESEMPEÑO DOCENTE	SATISFACCIO N DEL ESTUDIANTE
Rho de Spearman	DESEMPEÑO	Coefficiente de correlación	1,000	,737**
	DOCENTE	Sig. (bilateral)	.	,000
		N	102	102
	SATISFACCIO	Coefficiente de correlación	,737**	1,000
	N DEL ESTUDIANTE	Sig. (bilateral)	,000	.
		N	102	102

Fuente: Elaboración propia

### INTERPRETACIÓN:

Como se observa en tabla 10 la significancia asintótica **0,000** es menor que el nivel de significación **0.05**, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna (hipótesis del investigador). Es decir, Existe relación significativa entre el desempeño docente y satisfacción del estudiante en el nivel secundario en la I. E. E. Luis Fabio Xammar

Jurado. Además, la correlación de Rho de Spearman es **0.737**, de acuerdo a la escala de Bisquerra dicha correlación es positiva y alta.

### PLANTEAMIENTO DE HIPOTESIS ESPECÍFICA 1

**H<sub>0</sub>:** No existe relación significativa entre las estrategias didácticas y satisfacción del estudiante en el nivel secundario en la I. E. E. Luis Fabio Xammar Jurado.

**H<sub>1</sub>:** Existe relación significativa entre las estrategias didácticas y satisfacción del estudiante en el nivel secundario en la I. E. E. Luis Fabio Xammar Jurado.

### DEMOSTRACIÓN DE LA HIPÓTESIS

Utilizamos el siguiente criterio:

Si la significancia asintótica (**p**) > al nivel de significancia (**0.05**), se acepta la **H<sub>0</sub>**.

Si el valor de **p**<**0.05** se acepta **H<sub>1</sub>**.

**Aplicamos SPSS v24:**

**Tabla 11.** Correlación de Rho Spearman

		Correlaciones		
			ESTRATEGIA DIDACTICA	SATISFACCION DEL ESTUDIANTE
Rho de Spearman	ESTRATEGIA	Coeficiente de correlación	1,000	,556**
	DIDACTICA	Sig. (bilateral)	.	,000
		N	102	102
	SATISFAFCCI	Coeficiente de correlación	,556**	1,000
	ON DEL	Sig. (bilateral)	,000	.
	ESTUDIANTE	N	102	102

Fuente: Elaboración propia

### INTERPRETACIÓN:

Como se observa en tabla 11 la significancia asintótica **0,000** es menor que el nivel de significación **0,05**, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna (hipótesis del investigador). Es decir, Existe relación significativa entre las estrategias didácticas y satisfacción del estudiante en el nivel secundario en la I. E. E. Luis Fabio Xammar Jurado. Además, la correlación de Rho de Spearman es **0.556**, de acuerdo a la escala de Bisquerra dicha correlación es positiva y moderada.

## PLANTEAMIENTO DE HIPOTESIS ESPECÍFICA 2

**H<sub>0</sub>:** No existe relación significativa entre los materiales didácticos y satisfacción del estudiante en el nivel secundario en la I. E. E. Luis Fabio Xammar Jurado.

**H<sub>1</sub>:** Existe relación significativa entre los materiales didácticos y satisfacción del estudiante en el nivel secundario en la I. E. E. Luis Fabio Xammar Jurado.

## DEMOSTRACIÓN DE LA HIPÓTESIS

Utilizamos el siguiente criterio:

Si la significancia asintótica (**p**) > al nivel de significancia (**0.05**), se acepta la H<sub>0</sub>.

Si el valor de **p**<**0.05** se acepta **H<sub>1</sub>**.

Aplicamos SPSS v24:

**Tabla 12.** Correlación de Rho de Spearman

		Correlaciones	
		MATERIALES DIDACTICOS	SATISFACCION DEL ESTUDIANTE
Rho de Spearman	MATERIALES	Coeficiente de correlación	1,000
	DIDACTICOS	Sig. (bilateral)	,000
		N	102
	SATISFACCIO	Coeficiente de correlación	,652**
	N DEL	Sig. (bilateral)	,000
	ESTUDIANTE	N	102

Fuente: Elaboración propia

### INTERPRETACIÓN:

Como se observa en tabla 12 la significancia asintótica **0,000** es menor que el nivel de significación **0.05**, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna (hipótesis del investigador). Es decir, Existe relación significativa entre los materiales didácticos y satisfacción del estudiante en el nivel secundario en la I. E. E. Luis Fabio Xammar Jurado. Además, la correlación de Rho de Spearman es **0.652**, de acuerdo a la escala de Bisquerra dicha correlación es directa y moderada.

## PLANTEAMIENTO DE HIPOTESIS ESPECÍFICA 3

**H<sub>0</sub>:** No existe relación significativa entre las capacidades pedagógicas y satisfacción del estudiante en el nivel secundario en la I. E. E. Luis Fabio Xammar Jurado.

**H<sub>1</sub>**: Existe relación significativa entre las capacidades pedagógicas y satisfacción del estudiante en el nivel secundario en la I. E. E. Luis Fabio Xammar Jurado.

### DEMOSTRACIÓN DE LA HIPÓTESIS

Utilizamos el siguiente criterio:

Si la significancia asintótica (**p**) > al nivel de significancia (**0.05**), se acepta la H<sub>0</sub>.

Si el valor de **p<0.05** se acepta **H<sub>1</sub>**.

Aplicamos SPSS v24:

**Tabla 13.** Correlación de Rho de Spearman

		Correlaciones		
			CAPACIDAD PEDAGOGICA	SATISFACCION DEL ESTUDIANTE
Rho de Spearman	CAPACIDAD	Coeficiente de correlación	1,000	,669**
	PEDAGOGIC	Sig. (bilateral)	.	,000
	A	N	102	102
	SATISFACCIO	Coeficiente de correlación	,669**	1,000
	N DEL	Sig. (bilateral)	,000	.
	ESTUDIANTE	N	102	102

Fuente: Elaboración propia

#### INTERPRETACIÓN:

Como se observa en tabla 13 la significancia asintótica **0,000** es menor que el nivel de significación **0.05**, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna (hipótesis del investigador). Es decir, Existe relación significativa entre las capacidades pedagógicas y satisfacción del estudiante en el nivel secundario en la I. E. E. Luis Fabio Xammar Jurado. Además, la correlación de Rho de Spearman es **0.669**, de acuerdo a la escala de Bisquerra dicha correlación es directa y moderada.

## CAPÍTULO V

### DISCUSIÓN

#### 5.1 Discusión de resultados

En esta investigación se realizó una comparación de los resultados con otras investigaciones similares, distinguiendo las variables estudiadas o su respectiva relación, destacando aspectos de compatibilidad o discrepancia con los antecedentes y fuentes teóricas citadas en esta investigación.

- Los resultados obtenidos en esta investigación conducen en términos generales a establecer que la existe relación significativa entre el desempeño docente y satisfacción del estudiante en el nivel secundario en la I. E. E. Luis Fabio Xammar Jurado. Guarda relación con lo expresado por (Reyes, 1998), en su tesis titulada Influencia del programa curricular y del trabajo docente, en el aprovechamiento escolar en Historia del Perú de alumnos del tercer grado de educación secundaria, de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, sostiene en una de sus conclusiones que: Un trabajo docente basado en un conocimiento teórico apropiado puede superar en mucho el carácter academicista, memorístico y tradicional del programa curricular vigente de Historia del Perú” y como una de sus consecuencias pedagógicas “para mejorar los niveles de calidad de un sistema educativo es muy necesario atender la variable trabajo docente”. Se ha visto que esta variable tiene un efecto altamente significativo sobre el aprovechamiento.
- En cuanto a la siguiente hipótesis, se establece que existe relación significativa entre las estrategias didácticas y satisfacción del estudiante en el nivel secundario en la I. E. E. Luis Fabio Xammar Jurado. Guarda relación con lo expresado por (Orellana, G.; Ramón, M.; y Bossio, S., 2018), de la universidad Nacional del Centro del Perú desarrollaron un estudio titulado: “Clima organizacional y desempeño docente en la facultad de Ciencias de la

Comunicación”, arribó a las siguientes conclusiones: Los resultados que se obtuvieron para el clima social ( $X=218,06$ ) y el desempeño docente ( $X=143,01$ ) lo que indican que se encuentran por encima del promedio ideal, encontraron relaciones significativas entre las variables de estudio ( $r=0,13$ ,  $p=0,60$ ).

Dicho estudio concluye que el clima social es adecuado, el desempeño docente es regular y que existe relación entre el clima y el desempeño. Dentro de sus recomendaciones sugieren realizar estudios en muestras más grandes y mejorar a través de capacitaciones el desempeño docente.

- En cuanto a la siguiente hipótesis, se establece que existe relación significativa entre los materiales didácticos y satisfacción del estudiante en el nivel secundario en la I. E. E. Luis Fabio Xammar Jurado. García Álvarez y Gil (1999) Las características de un buen docente universitario desde la percepción de alumnos y profesores de distintas carreras universitarias a partir de una muestra de 120 participantes. Llegando a la conclusión que: que en el fondo todavía prevalece el modelo pedagógico socrático en el que se concentra el imperativo de un “buen” docente universitario, vale decir, “que el profesor sea amigo, comprensivo, innovador, alegre, divertido, con creatividad, que enseñe a los alumnos a conocerse, que desarrolle las aptitudes de cada alumno, que busque formas de dar clases fuera del aula y que el clima en el que se desenvuelvan sea festivo. Estos resultados tienen similitud con lo hallado en esta investigación, que existe una relación significativa entre el desempeño docente y la satisfacción de los estudiantes de la Institución Educativa Luis Fabio Xammar Jurado del distrito de Huacho.



## CAPÍTULO VI

### CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

#### 6.1 Conclusiones

De las pruebas realizadas podemos concluir:

- Existe relación significativa entre el desempeño docente y satisfacción del estudiante en el nivel secundario en la I. E. E. Luis Fabio Xammar Jurado. Además, la correlación de Rho de Spearman es 0.737, de acuerdo a la escala de Bisquerra dicha correlación es positiva y alta.
- Existe relación significativa entre las estrategias didácticas y satisfacción del estudiante en el nivel secundario en la I. E. E. Luis Fabio Xammar Jurado. Además, la correlación de Rho de Spearman es 0.556, de acuerdo a la escala de Bisquerra dicha correlación es positiva y moderada.
- Existe relación significativa entre los materiales didácticos y satisfacción del estudiante en el nivel secundario en la I. E. E. Luis Fabio Xammar Jurado. Además, la correlación de Rho de Spearman es 0.652, de acuerdo a la escala de Bisquerra dicha correlación es directa y moderada.
- Existe relación significativa entre las capacidades pedagógicas y satisfacción del estudiante en el nivel secundario en la I. E. E. Luis Fabio Xammar Jurado. Además, la correlación de Rho de Spearman es 0.669, de acuerdo a la escala de Bisquerra dicha correlación es directa y moderada.

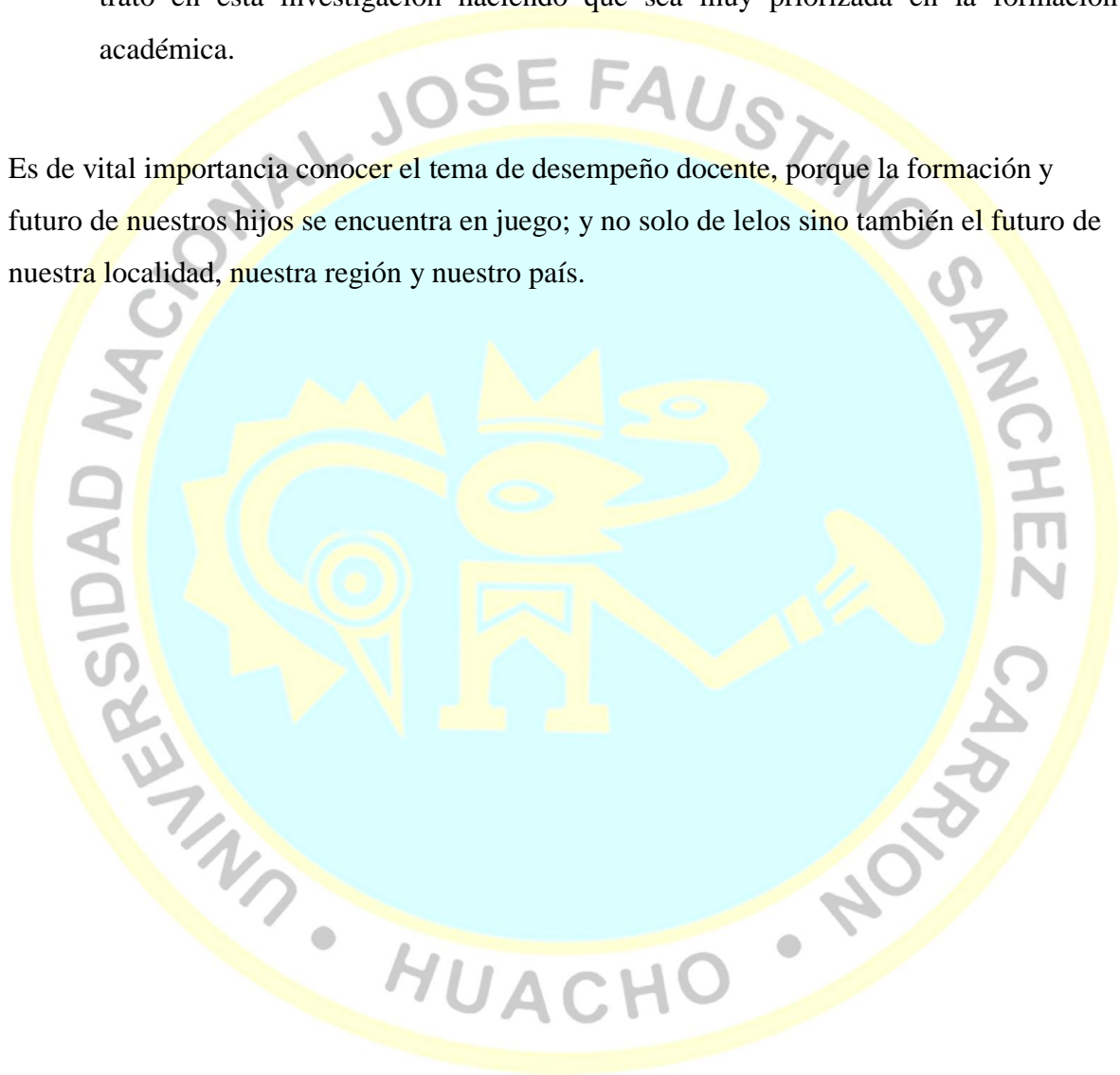
#### 6.2 Recomendaciones

De acuerdo a los resultados obtenidos en esta investigación, recomiendo a los miembros de la I.E.E. Luis Fabio Xammar Jurado y a los investigadores académicos.

- Es pertinente continuar con la línea de investigación que relaciona el desempeño docente y la satisfacción de los estudiantes al ser un tema de mucha importancia en el ámbito de las educativo tanto públicas como privadas; que dan mucho beneficio a nuestra localidad y porque no decir a nuestro país.

- Muchas veces se dice que la educación es la mejor herencia para nuestros hijos. Pero muy poco se hace por ello, es por eso que se recomienda impulsar más en el tema educativo ya que es el arma fundamental para enfrentar las adversidades de la vida.
- Los docentes de la institución educativa deben fomentar la investigación en todo en todas las áreas, como también inculcar la formación pertinente sobre el tema que se trató en esta investigación haciendo que sea muy priorizada en la formación académica.

Es de vital importancia conocer el tema de desempeño docente, porque la formación y futuro de nuestros hijos se encuentra en juego; y no solo de ellos sino también el futuro de nuestra localidad, nuestra región y nuestro país.



## REFERENCIAS

### 7.1 Fuentes bibliográficas

- Angrist, J. D., & Guryan, J. (2008). *Does teacher testing raise teacher quality? Evidence from state certification requirements*. NY: W.H. Freeman.
- ANUIES. (2004). *Evaluación del desempeño del personal académico. Análisis y propuesta de metodología básica*. . México: Ed. Dirección de servicios Editoriales.
- Arias, F. y Heredia, V. (2001). *Administración de Recursos Humanos para el Alto Desempeño, 5a. Edición*. México: Edit. Trillas.
- Barriga, C. (2004). *Estudios de la Realidad Socio-Cultural. Texto*. Lima: Facultad de Educación-UNMSM.
- Casanova. (2009). *Manual De Evaluación Educativa, 5ª edición*,. Barcelona: Editorial La Muralla, S.A.
- Chiavenato, I. (2010). *Administración de Recursos Humanos. 5ta edición*. Colombia: Mac Graw Hill.
- García Llamas, J. (1999). *Formación del Profesorado: necesidades y Demandas*. Barcelona: Praxis.
- García, L., Ruiz, M., & García, M. (2009). *Claves para la educación. Actores, agentes y escenarios en la sociedad actual*. Madrid: Narcea.
- Jimeno, J. (2005). *La educación que aún es posible*. Madrid : Morata.
- Guzmán, I. y Marín, R. (2011). *La competencia y las competencias*. Bogotá: Nueva vista.
- Harris, D., & McCaffrey, C. (2010). .Value-added: Assessing teachers' contributions to student achievement. *En M. M. Kennedy (Ed.), Handbook of teacher assessment and teacher quality*. .
- Hernández, R., Fernández, C. y otros. (2010). *Metodología de Investigación*. México : Mc Graw Hill.
- Montenegro, I. (2005). *Evaluación del Desempeño Docente. Fundamentos, modelos e instrumentos*. Colombia: Edit. Coop. Editorial Magisterio. .
- OCDE. (2009). *Evaluación y reconocimiento de la calidad de los docentes. Evaluación y reconocimiento de la calidad de los docentes*. . Ed. OCDE publishing. .
- Perez Esclarin. (2007). *Calidad de la educación Popular*. . Caracas: San Pablo.

Sánchez, M. y Teruel, M. (2004). La formación del docente universitario: Necesidades y demandas desde su alumnado. *Revista Interuniversitaria de formación del profesorado*.

Valverde, G. A. (2009). Estándares y evaluación. S. Schwartzman, & C. Cox (Eds.), *Políticas educativas y cohesión social en América Latina*.

Zabalza, M. (2008). *El papel del profesorado universitario. Calidad y desarrollo profesional*. Madrid: Narcea.

### 7.3 Fuentes hemerográficas

Dolan, S y otros. (2003). *La gestión de los recursos humanos*. Madrid: Mc Graw-Hill.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN . (2007). *Guía de Evaluación del Aprendizaje. Segunda Edición*. Lima.

### 7.4 Fuentes electrónicas

Marcial, D. (5 de Enero de 2018). “*Fuentes de presión laboral y satisfacción laboral en docentes de universidades estatales y universidades privadas de Lima Metropolitana*”. Obtenido de Universidad Nacional Mayor de San Marcos. : [http://www.cybertesis.edu.pe/sdx/sisbib/envoi?dest=file:d:/cybertesis/tesis/production/sisbib/2007/alvarez\\_fd/xml/./pdf/alvarez\\_fd.pdf&type=application/pdf](http://www.cybertesis.edu.pe/sdx/sisbib/envoi?dest=file:d:/cybertesis/tesis/production/sisbib/2007/alvarez_fd/xml/./pdf/alvarez_fd.pdf&type=application/pdf).

Orellana, G.; Ramón, M.; y Bossio, S. (16 de Enero de 2018). “*Clima organizacional y desempeño docente en la facultad de Ciencias de la Comunicación*”. Obtenido de [http://www.dialogosfelafacs.net/descargas/APP\\_EJE2\\_Peru%20Orellana,%20Llulluy,%20Bossio.pdf](http://www.dialogosfelafacs.net/descargas/APP_EJE2_Peru%20Orellana,%20Llulluy,%20Bossio.pdf).

Valdés, H. (2006). *Evaluación del Desempeño docente. Ponencia presentada por Cuba. Encuentro Iberoamericano sobre Evaluación del Desempeño docente*. Obtenido de <http://www.campus-oei.org/de/rifad01.htm>

**ANEXOS**



## ENCUESTA DE DESEMPEÑO DOCENTE

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

### I. DATOS INFORMATIVOS:

1. Institución Educativa:
2. Facultad: Estudios generales
3. Sección - turno 4. Aula

### II. INTRODUCCIÓN:

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

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

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

### III. INSTRUCCIONES:

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

<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>
Nunca	Casi nunca	Pocas veces	Muchas veces	Casi siempre	Siempre

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

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

	Ítems	1	2	3	4	5	6
1	¿En qué medida el docente relaciona la teoría con los trabajos prácticos?						
2	¿El docente incentiva la investigación en función del desarrollo de los temas tratados en clase?						
3	Evalúe el grado en que el docente dirige acertadamente las discusiones en grupo						
4	¿El docente plantea preguntas que permiten al estudiante usar su criterio?						
5	¿En qué medida la técnica empleada por el docente le permite ampliar sus conocimientos?						
6	¿En qué medida el docente incentiva la participación de los estudiantes en clase?						
7	¿En qué grado las actividades desarrollas en clase le permite ampliar sus						
8	¿En qué medida el docente diseña un medio didáctico?						
9	¿En qué medida el docente elabora materiales didácticos?						
10	¿En qué medida el docente selecciona los medios didácticos?						
11	¿En qué medida el docente selecciona los materiales didácticos?						
12	¿En qué medida el docente clasifica los materiales didácticos?						
13	¿En qué medida el docente emplea los medios didácticos?						
14	¿En qué medida el docente emplea los materiales didácticos?.						
15	¿Evalúe el grado en que el docente domina el curso?						

16	¿Evalúe el grado en que el docente se expresa en forma clara y precisa?							
17	¿El docente estimula el desarrollo de valores, de actitudes positivas y de comportamientos propios de un profesional?							
18	Evalúe el grado en que el docente tiene respeto a las opiniones de los estudiantes.							
19	¿En qué medida el docente asiste y es puntual en sus sesiones de clase?							
20	¿En qué grado el docente entrega las notas con oportunidad?							
21	Evalúe en qué medida el docente cumple y respeta el desarrollo del sílabo.							
22	¿En qué medida el docente tiene preparada sus clases?							
23	¿El docente es accesible y está dispuesto a atender consultas de los estudiantes?							



---

**Dr. JORGE ALBERTO PALOMINO WAY**  
**ASESOR**

---

**Dr. ERNESTO ANDRES MAGUIÑA ARNAO**  
**PRESIDENTE**

---

**M(o). JUAN RAMOS MANRIQUE**  
**SECRETARIO**

---

**M(o). ABRAHAN CESAR NERI AYALA**  
**VOCAL**

