

UNIVERSIDAD NACIONAL DEL ALTIPLANO

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

UNIDAD DE SEGUNDA ESPECIALIDAD



**“NIVEL DE DESEMPEÑO DOCENTE EN LAS
INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE EDUCACIÓN
INICIAL DEL DISTRITO DE ECHARATI DE LA REGIÓN
CUSCO EN EL AÑO 2017”**

TESIS

**PRESENTADO POR:
VILMA HUANACO CCOISO**

**PARA OPTAR EL TÍTULO DE SEGUNDA ESPECIALIDAD EN
EDUCACIÓN INICIAL**

PROMOCIÓN: 2016 - II

PUNO – PERÚ

2018

**UNIVERSIDAD NACIONAL DEL ALTIPLANO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
UNIDAD DE SEGUNDA ESPECIALIDAD**

**“NIVEL DE DESEMPEÑO DOCENTE EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS
DE EDUCACIÓN INICIAL DEL DISTRITO DE ECHARATI DE LA REGIÓN
CUSCO EN EL AÑO 2017”**

VILMA HUANACO CCOISO

**TESIS PARA OPTAR EL TÍTULO DE SEGUNDA ESPECIALIDAD EN
EDUCACIÓN INICIAL**

APROBADA POR EL SIGUIENTE JURADO:



PRESIDENTE

:

Dra. Haydee Clady Ticona Arapa

PRIMER MIEMBRO

:

Dra. Gabriela Cornejo Valdivia

SEGUNDO MIEMBRO

:

Dra. Ninfa Genoveva Ramos Cuba

DIRECTOR / ASESOR

:

Dra. Zaida Esther Callata Gallegos

ÁREA : Administración Educativa

TEMA : Ensayos de Modelos de Gestión educativa

FECHA DE SUSTENTACIÓN: 28 / Dic. / 2018

DEDICATORIA

A mis padres y mi hermana,
quienes con su apoyo frecuente
hicieron posible la
consolidación de mi
desarrollo profesional.

A mi esposo Fredy y a mi nena
Geane Marycely por su aliento
y comprensión, así mismo a
todos aquellos que me dieron
una palabra de apoyo durante
mis estudios y en la
elaboración de esta
investigación.

AGRADECIMIENTOS

A Dios, por darme vida y salud plena en el ejercicio de la consolidación de mi profesión.

A la Universidad Nacional del Altiplano, por acogerme durante mi vida estudiantil y formarme en sus claustros.

A mi asesor y director de investigación, por orientarme a seguir el camino de indagación de mi trabajo de investigación final.

A los docentes de la Facultad de Ciencias de la Educación, quienes fueron el baluarte para la consolidación de mi formación profesional.

ÍNDICE GENERAL

DEDICATORIA	
AGRADECIMIENTOS	
ÍNDICE GENERAL	
ÍNDICE DE TABLAS	
ÍNDICE DE FIGURAS	
RESUMEN	10
ABSTRACT.....	11
INTRODUCCIÓN	12

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 El problema de investigación.....	13
1.2 Formulación del problema.....	15
1.2.1 Problema General.....	15
1.2.2 Problemas Específico.....	16
1.3 Justificación	16
1.4 Objetivos de la investigación.....	17
1.4.1 Objetivo General.....	17
1.4.2 Objetivos Específicos.....	17

CAPÍTULO II

REVISIÓN DE LITERATURA

2.1 Antecedentes de la investigación.....	19
2.2 Marco teórico.....	21
2.2.1 Teoría de autoeficacia	21
2.2.1.1 Teoría del aprendizaje social de Rotter.....	22
2.2.1.2 Teoría social cognitiva de Bandura.....	25
2.2.2 Desempeño docente.....	28
2.2.2.1 La docencia y la escuela que queremos.....	32
2.2.2.2 Visión de la Profesión Docente.....	33
2.2.2.3 Dimensiones Específicas de la Docencia.....	34
2.2.2.4 Solvencia profesional del docente.....	35

2.2.2.5 Rol del docente.....	38
2.2.2.5.1 Rol del Docente en el Proceso de Enseñanza Aprendizaje	39
2.2.2.5.2 Rol del Docente Respectos a las Nuevas Metodologías	41
2.2.3 Estrategias metodológicas	43
2.2.3.1 Algunas Estrategias Metodológicas	44
2.2.3.2 Estrategias de enseñanza	45
2.2.3.3 Estrategias de aprendizaje	46
2.2.3.4 Método activo en el proceso de enseñanza- aprendizaje	47
2.2.3.5 Planificación de la enseñanza.....	48
2.2.3.5.1 Proceso de Enseñanza y Aprendizaje y su Relación con la Evaluación Formativa	49
2.2.3.5.2 Tipos de Planificación.....	51
2.2.3.5.3 Cómo Planificar	51
2.2.4 Medios y materiales educativos.	53
2.2.4.1 Importancia de los materiales educativos	55
2.2.4.2 Tipos de material educativos.....	55
2.2.4.3 Los materiales educativos	55
2.2.5 Marco de buen desempeño docente	56
2.2.5.1 Propósitos del marco del buen desempeño docente.....	57
2.2.5.2 Propósitos específicos del marco de buen desempeño docente	57
2.2.5.3 Los cuatro dominios del marco del buen desempeño docente	58
2.2.5.4 Las Nueve Competencias Docentes	59
2.2.6 Evaluación del desempeño docente.....	63
2.3. Hipótesis de la investigación.	64
2.3.1. Hipótesis general	64
2.3.2. Hipótesis específicas	65
2.4. Operacionalización de variables	66

CAPÍTULO III

MATERIALES Y MÉTODOS

3.1. Tipo y diseño de investigación	67
3.2. Población y muestra de investigación.....	67
3.2.1. Población.....	67
3.2.2. Muestra.....	68

3.3. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	69
3.4. Procedimiento de recolección de datos.....	70
3.5. Procedimientos y análisis de datos	71

CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1. Resultados.....	72
4.2. Discusión	83
CONCLUSIONES	86
SUGERENCIAS	89
BIBLIOGRAFÍA	90
ANEXOS	92

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1.	Sistema de variables.....	66
Tabla 2.	Población de docentes de las Instituciones Educativas de Nivel Inicial del distrito de Echarati Provincia la Convención de la Región Cusco durante el año 2017.....	68
Tabla 3.	Docentes de las Instituciones Educativas de Nivel Inicial del distrito de Echarati Provincia la Convención de la Región Cusco durante el año 2017.....	69
Tabla 4.	Solvencia profesional.....	72
Tabla 5.	Estrategias metodológicas.....	73
Tabla 6.	Planificación de la enseñanza.	75
Tabla 7.	Roles del docente	77
Tabla 8.	Uso de los medios y materiales educativos.....	78
Tabla 9.	Evaluación y desempeño docente	79
Tabla 10.	Análisis General.....	81

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Componentes de una competencia	60
Figura 2. Dominios del desempeño docente I y II	61
Figura 3. Dominios del desempeño docente III y IV	62
Figura 4. Elementos del desempeño	63
Figura 5. Solvencia Profesional	72
Figura 6. Estrategias metodológicas	74
Figura 7. Planificación de la enseñanza	75
Figura 8. Roles del docente	77
Figura 9. Uso de los medios y materiales educativos	78
Figura 10. Evaluación y desempeño docente	80

RESUMEN

En la investigación titulada: “Nivel de desempeño docente en las instituciones educativas de educación inicial del Distrito de Echarati de la Región Cusco en el año 2017, se plantea como objetivo: Determinar el desempeño docente en las instituciones Educativas de educación inicial del distrito de Echarati de la región Cusco en el año 2017. Se plantea la siguiente interrogante: ¿Cómo es el desempeño docente en las instituciones Educativas de educación inicial del distrito de Echarati de la región Cusco en el año 2017? El estudio es de tipo descriptivo y el diseño es diagnóstico. La muestra abarca a 20 docentes del Distrito de Echarati. Los resultados dan lugar a inferir como es el desempeño docente de las docentes.

Palabras clave: Desempeño docente, dominios, institución educativa, nivel inicial, rubricas,

ABSTRACT

In the research entitled: "Level of teaching performance in the educational institutions of initial education of the district of Echarati of the region Cusco in the year 2017, aims to: Determine the teaching performance in educational institutions of initial education of the district of Echarati of the Cusco region in the year 2017. The following question arises: How is the teaching performance in the educational institutions of initial education of the Echarati district of the Cusco region in the year 2017? The study is descriptive and the design is diagnostic. The sample includes 20 teachers from the district of Echarati. The results give rise to infer how the teaching performance of teachers is.

Keywords: Teaching performance, educational institution, and initial level.

INTRODUCCIÓN

La investigación: “Nivel de desempeño docente en las instituciones educativas de educación inicial del distrito de Echarati de la región Cusco en el año 2017”, aborda estrictamente el desempeño docente de las docentes.

En lo que concierne a la organización de la investigación, en el capítulo I, se describe el problema de investigación, indicando evidencias objetivas que demuestran su validez. Luego se formula el problema definiéndolo de manera general y específica. Los objetivos señalan el propósito de la investigación.

El capítulo II presenta los diferentes antecedentes que preceden al trabajo, de forma concreta y objetiva, luego se construye un marco teórico vinculado a las dimensiones de investigación, también se establece la definición de términos básicos.

En el capítulo III, se procede a sistematizar el diseño metodológico para el tratamiento de datos, explicando el tipo y diseño de investigación, haciendo hincapié en las técnicas e instrumentos de investigación, la población y muestra, el plan de recolección y tratamiento de datos.

En el capítulo IV, se muestra los resultados de la investigación a través del análisis e interpretación de los datos recolectados, considerando cuadros de frecuencia.

La investigación culmina con el planteamiento de las conclusiones de forma coherente y obedeciendo a lo planteado en las definiciones, objetivos. También se dan recomendaciones útiles no sólo a la población beneficiaria, sino también a poblaciones pertenecientes a otras realidades. Igualmente se da cuenta de las referencias bibliográficas según el estilo A.P.A. (American psychological association) y finalmente, se exponen los anexos.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 El problema de investigación.

Según las últimas reformas educativas del país, y tomando en consideración el Marco del buen desempeño directivo así como el marco del buen desempeño docente. El Ministerio de Educación busca reformar la escuela a través de la transformación de la gestión que desarrollan los directivos. Por ello tiene un grado de influencia real e innegable en los aprendizajes de los estudiantes”, Por lo que se puede afirmar que el rol del directivo en la mejora de la calidad de la escuela es decisivo. El Ministerio de Educación asume como política el fortalecimiento de las instituciones educativas en el marco de una gestión descentralizada, participativa transparente y orientada a resultados. Por ello se concibe la dirección escolar como un sistema, como un conjunto de elementos interrelacionados que garanticen la consecución de los propósitos planteados. Así mismo alcanza principales instrumentos como el Marco de buen desempeño directivo como el marco del buen desempeño docente. Cuyos procesos de construcción ha tomado en cuenta tanto las tendencias internacionales como los avances existentes en nuestro país respecto al enfoque por resultados, basada en aquellos roles que generan un mayor impacto en la

calidad de la enseñanza y del aprendizaje, así como estar enfocada en el apoyo, la evaluación y en el acompañamiento al trabajo de las y los docentes.

Por otro lado en el factor docente también se observa una serie de dificultades que sopesa el magisterio, observándose una serie de dificultades desde la labor que cumple el docente hasta su desempeño en el aspecto académico ya que según evaluaciones que se realizan cada año a los docentes postulantes a una plaza en el sector educación, se observa altos índices de notas desaprobatorias, la misma que refleja en un desempeño desfavorable en las Instituciones Educativas, situación que repercute irremediamente en los bajos niveles de aprendizaje por parte de los estudiantes de la Educación Inicial que según evaluaciones aplicadas cada año, sea por la Evaluación Censal del Educando (ECE) por el Ministerio de Educación, se observa que son escasos los estudiantes que por lo menos logran niveles aceptables en cada una de estas áreas . (ECE 2016).

En la mayoría de las Instituciones Educativas de Educación Inicial de la UGEL La Convención de Cusco, se observa que el denominador común de los docentes es el de cumplir la hora y nada más, a menudo se escucha una frase “yo cumplo mis horas y punto”, considerando este acápite como un comportamiento que muestran los docentes en las Instituciones Educativas Estatales, este es un aspecto importante pero no productivo para las Instituciones Educativas Públicas y como consecuencia de esto se podría atribuir varios factores, pero como investigador pretendo demostrar descriptivamente el nivel de desempeño docente de las instituciones educativas del nivel inicial del ámbito de estudio determinado, entendiendo que los docente juegan un rol importante en la enseñanza y aprendizaje de los estudiantes, dependerá mucho el nivel de desempeño docente u profesional para lograr mejores niveles de logros de aprendizajes de los estudiantes.

En la actualidad se observa que los directores y docentes muestran un nivel de desempeño deficiente en mayor proporción, siendo esta un problema que influye en los logros de aprendizajes de los estudiantes y la marcha de la institución educativa, los Directores improvisan, no planifican adecuadamente, el quehacer institucional y las funciones que deben cumplir y los docentes desarrollan sus enseñanzas no logrando los propósitos de aprendizaje eficientemente.

Inquilla (2008) quienes han elaborado similar trabajo de investigación pero en otra UGEL concuerdan que el desempeño docente en profesores por ejemplo es deficiente, demostrando de esta forma que esta problemática está generalizada a nivel de la región Cusco.

Entre algunos factores, de este deficiente desempeño se puede mencionar la falta de una adecuada gestión institucional plasmada en una gerencia educativa cuyo aspecto abarca los modos de relación de sus actores, las formas en que se definen las normas, el liderazgo de sus directivos, el sentido de pertenencia a la institución, la participación activa de sus miembros, a los canales de comunicación existentes entre sus integrantes, a las relaciones interpersonales, etc. (Brunet, 2002).

Y cómo este aspecto incide en el desempeño docente, considerando este último como uno de los problemas o nudos críticos de la educación de la región Cusco. (Proyecto Educativo Regional 2010).

1.2 Formulación del problema.

1.2.1 Problema General.

¿Cómo es el desempeño docente en las instituciones Educativas de educación inicial del distrito de Echarati de la región Cusco en el año 2017?

1.2.2 Problemas Específico.

- a) ¿Cómo es el desempeño docente en el aspecto de Solvencia profesional en las instituciones Educativas de educación inicial del distrito de Echarati de la región Cusco en el año 2017?
- b) ¿Cómo es el desempeño docente en el aspecto de Estrategias metodológicas en las instituciones Educativas de educación inicial del distrito de Echarati de la región Cusco en el año 2017?
- c) ¿Cómo es el desempeño docente en el aspecto de Planificación de la enseñanza en las instituciones Educativas de educación inicial del distrito de Echarati de la región Cusco en el año 2017?
- d) ¿Cómo es el desempeño docente en el aspecto de Roles del docente en las instituciones Educativas de educación inicial del distrito de Echarati de la región Cusco en el año 2017?
- e) ¿Cómo es el desempeño docente en el aspecto a medios y materiales educativos en las instituciones Educativas de educación inicial del distrito de Echarati de la región Cusco en el año 2017?
- f) ¿Cómo es el desempeño docente en el aspecto de Evaluación del desempeño en las instituciones Educativas de educación inicial del distrito de Echarati de la región Cusco en el año 2017?

1.3 Justificación

El presente proyecto de investigación es importante porque permite conocer el nivel de desempeño docente en las instituciones educativas de educación inicial del distrito de Echarati de la región Cusco.

Desde el punto de vista teórico es necesario abordar el tema del desempeño laboral, la misma que contribuirá en la mejora ostensible de este aspecto en las instituciones educativas en estudio.

Desde el punto de vista metodológico, los instrumentos y la metodología utilizada, pueda servir de fuente de información para futuros trabajos de investigación. También permitirá conocer el desempeño docente de los directores y docentes del distrito de Echarati de la región Cusco. Además el trabajo de investigación es un aporte para futuras investigaciones, en los aspectos teóricos, metodológicos y práctico para un mejor desempeño laboral en instituciones educativas, adoptando nuevas posturas de gerencia educativa.

1.4 Objetivos de la investigación

1.4.1 Objetivo General.

Determinar el desempeño docente en las instituciones educativas de educación inicial del distrito de Echarati de la Región Cusco en el año 2017.

1.4.2 Objetivos Específicos.

- a) Identificar el desempeño docente en el aspecto de Solvencia profesional en las instituciones Educativas de educación inicial del distrito de Echarati de la Región Cusco en el año 2017.
- b) Identificar el desempeño docente en el aspecto de Estrategias metodológicas en las instituciones Educativas de educación inicial del distrito de Echarati de la Región Cusco en el año 2017.
- c) Identificar el desempeño docente en el aspecto de Planificación de la enseñanza en las instituciones Educativas de educación inicial del distrito de Echarati de la Región Cusco en el año 2017.

- d) Identificar el desempeño docente en el aspecto de Roles del docente en las instituciones Educativas de educación inicial del distrito de Echarati de la Región Cusco en el año 2017.
- e) Identificar el desempeño docente en el aspecto de Medios y Materiales Educativos en las instituciones Educativas de educación inicial del distrito de Echarati de la Región Cusco en el año 2017.
- f) Identificar el desempeño docente en el aspecto de Evaluación del desempeño en las instituciones Educativas de educación inicial del distrito de Echarati de la Región Cusco en el año 2017.

CAPÍTULO II

REVISIÓN DE LITERATURA

2.1 Antecedentes de la investigación.

Hecha las revisiones de los trabajos que tienen relación con el que se realiza, se ha podido encontrar algunos trabajos los que a continuación se detallan:

El trabajo de tesis presentado por: Juan Carlos Cárdenas Valverde (año 2015), en la Universidad Nacional del Centro del Perú, tesis titulada “RUBRICA E RENDIMIENTO DEGLI INSEGNANTI NELLA PROVINCIA DI HUANCAYO”. El estudio estaba orientado a determinar la influencia de la rúbrica en el desarrollo del desempeño docente de los profesores de las instituciones educativas de la provincia de Huancayo, investigación que arribó a las siguientes conclusiones:

- a. La aplicación de la rúbrica tiene influencia positiva en el desarrollo del desempeño docente de los profesores de la provincia de Huancayo.
- b. Las características tiene la rúbrica en el desarrollo del desempeño docente de los profesores de la Provincia de Huancayo son: a) Sirve como un proceso de auto-evaluación en donde el estudiante puede apreciar su propio desempeño, b) Proporciona información para las distintas etapas del aprendizaje del alumno; c) Se

supeditan a una serie de criterios dados por el profesor o en acuerdo profesor-alumno y d) Hace más fácil el proceso de evaluación.

- c. Las ventajas que tiene la rúbrica en el desarrollo del desempeño docente de los profesores de la provincia de Huancayo: a) Promueve expectativas sanas de aprendizaje pues clarifica cuáles son los objetivos del docente y de qué manera pueden alcanzarlos los estudiantes y b) Reduce la subjetividad en la evaluación.

El trabajo tesis de “CLIMA ORGANIZACIONAL Y SUPERVISION DEL DESEMPEÑO DOCENTE EN INSTITUCIONES DE EDUCACION BASICA”

(Pilar C. Fernández 2006) Universidad Rafael Urdaneta. El estudio estuvo dirigido a determinar la relación entre el clima organizacional y la supervisión del desempeño docente en instituciones de educación básica del circuito n° 1 de la Municipio de Maracaibo, tomando como referencia los planteamientos de Brunet (2002) Llegando a las siguientes conclusiones: Se determinó que es débil la relación entre el clima organizacional y la supervisión del desempeño docente de educación básica del circuito n° 1 de la Municipalidad de Maracaibo, siendo ello indicativo de que las fluctuaciones de una de las variables no causan fluctuaciones sustanciales en la otra no estando vinculados con sus comportamientos. Se obtuvo también que el mismo nivel global presenta tendencias similares entre los docentes que tienen una misma percepción favorable y desfavorable del ambiente organizacional, lo cual es el resultado de considerar de forma positiva las relaciones inter personales y de participación, el liderazgo y la comunicación; mientras que mantuvieron una opinión desfavorable en cuanto a la toma de decisiones y la supervisión.

El trabajo tesis presentado por Julia Sacca en la universidad nacional de San Marcos en la tesis titulada: “RELACIÓN ENTRE CLIMA INSTITUCIONAL Y EL DESEMPEÑO ACADÉMICO DE LOS DOCENTES DE LOS CENTROS DE EDUCACIÓN BÁSICA

ALTERNATIVA (CEBAs) DEL DISTRITO DE SAN MARTIN DE PORRAS”. El estudio estuvo orientado a determinar la relación entre el clima institucional y el desempeño académico de los docentes de los centros de educación básica alternativa del distrito de San Martín de Porras y llegó a la siguiente conclusión:

Afirma, que existe relación entre el Clima Institucional y el Desempeño Académico de los Docente de los Centros de Educación Básica Alternativa (CEBAs) del distrito de San Martín de Porras. Y que la correlación conjunta arrojó 0.768, que caracteriza a un clima institucional de bueno.

2.2 Marco teórico

2.2.1 Teoría de autoeficacia

La teoría de autoeficacia ha pasado por distintas etapas conceptuales y metodológicas. Desde sus comienzos hasta la actualidad, esta teoría ha intentado demostrar cómo los aspectos cognitivos, conductuales, contextuales y afectivos de las personas están condicionados por la autoeficacia. Albert Bandura (1977), su máximo impulsor, preocupado por elevar a ciencia la Psicología y validar sus postulados, buscó un método eficaz que resolviera problemas humanos.

A partir de este planteamiento, Bandura trasladó el foco de interés de la psicología del objeto al sujeto; esclareció el conocimiento de cómo opera la motivación; recalcó la importancia de los juicios personales y evidenció que la autoeficacia, con un papel central en los comportamientos de miedo y evitación, puede favorecer o entorpecer, la motivación y acción humana (Bandura, 1977; Garrido, 2004).

Con todo el bagaje investigativo, incluidos los avances y los retrocesos, Bandura vio aceptadas sus hipótesis por la comunidad científica, y conformó la teoría del Aprendizaje Social, la que años más tarde, se rebautizó como teoría Socio-Cognitiva. Dicho cambio,

se vincula con la confirmación de la tesis de autoeficacia, en la que el funcionamiento humano está regido por la mente, que es capaz de conocer y discernir en un contexto determinado. El objetivo principal de este vuelco estriba en que Bandura intentó no sólo relevar los procesos cognitivos, sino también, poner límites teóricos a un concepto que se solapaba con otras teorías del aprendizaje social.

Es así como el constructo de autoeficacia tomó la forma y la consistencia suficiente para propiciar la creación de una teoría. Una teoría, cuyo eje central, el pensamiento autorreferente, actúa mediando la conducta y la motivación en las personas (Bandura, 1987). No obstante, para que el pensamiento autorreferente sea convergente y coherente con el pensar, sentir y actuar, requiere de la calidad del autoconocimiento y la opinión de eficacia personal que se tenga. De ahí que cambio y adaptación serán las consignas del funcionamiento humano bajo la perspectiva socio-cognitiva; donde la capacidad de autorreflexión y de autorregulación dependen de los factores conductuales, personales y ambientales.

2.2.1.1 Teoría del aprendizaje social de Rotter

Para empezar, mencionar a Julian Rotter (1966) resulta imprescindible en el aporte a la conceptualización del sentimiento de autoeficacia. Si bien no aludió, ni tampoco describió, el constructo como tal, sus postulados fueron cruciales para dar forma a la teoría del aprendizaje social, a partir de la integración de las teorías del aprendizaje y la personalidad (Pintrich y Schunk, 2006). Así, fusionó el rol del conductismo en el reforzamiento del aprendizaje con los aspectos cognitivos de las personas (Aiken, 2003), siendo su objetivo principal conformar una teoría que explicara cómo las personas aprenden en contextos sociales. No obstante, el constructo de Rotter que más interés ha suscitado en la teoría y práctica de la motivación, es del lugar o locus de control (LOC). El LOC es una expectativa generalizada y, como tal, se refiere al grado en que las

consecuencias de las conductas corresponden a factores personales o factores externos (Cano, Rodríguez, García y Antuña, 2005). Es un rasgo relativamente estable e influyente acerca de las habilidades o capacidades que poseen las personas (Nevid, 2011). Según es el comportamiento en un contexto social determinado, así será el lugar de control interno o externo que la persona tenga. Cabe destacar que, en comparación con la teoría socio-cognitiva, los comportamientos bajo la mirada del lugar de control reciben una influencia más discreta del medio y más separada de las personas (Takahashi, 2011).

La internalidad o externalidad, como expectativa generalizada, actúa principalmente pronosticando e informando acerca de cómo las personas conciben y estructuran sus experiencias.

A partir de esto Rotter (1966), estableció dos tipologías: LOC interno y LOC externo. Así, cuando las personas tienen un lugar de control interno, asumen las responsabilidades de sus circunstancias, involucrándose en situaciones donde el éxito lo alcanzan por sus capacidades y esfuerzos. Por el contrario, las personas con un lugar de control externo, aceptan que su vida está controlada por personas o fuerzas externas y, por lo tanto, los logros o fracasos que puedan obtener los atribuyen al azar o a la suerte (Woolfolk, 2006).

Esta teoría plantea que los resultados que alcanzan las personas en diversos ámbitos del funcionamiento vital, están relacionados directamente con las expectativas y con el valor que le conceden a los posibles resultados de sus actos. De ahí que refuerzo y valoración sean alicientes a las conductas que ejecutan y a los resultados que obtienen; las diferencias resultan sustanciales entre aquellas personas que tienen una causalidad interna, y que actúan responsablemente moldeando el futuro, frente a aquellas con una causalidad externa que dependen de los resultados de las circunstancias, y de la opinión de los demás. Con motivo de esto surgió la primera línea de investigación acerca de la autoeficacia del

profesor desde la teoría del aprendizaje social de Rotter (Brouwers y Tomic, 2003). Como ya señalábamos en líneas anteriores, Rotter nunca se refirió al constructo de autoeficacia como tal, pero sí podemos identificar que los cimientos de la teoría banduriana están basados en su propuesta. De hecho, Prieto (2007) indica que gran parte de los aspectos teóricos provienen de su constructo y que, además, la autoeficacia subyace como opinión específica del locus de control – interno o externo- en las conductas de las personas.

Análogamente, Henson, Kogan y Vacha-Haase² confirman lo planteado al considerar que Rotter “con su teoría del locus control ha jugado un rol histórico importante en la conceptualización del constructo de eficacia del profesor”. Incluso Friedman y Kass (2002) dividen en dos áreas el estudio de la eficacia del profesor: una desde Rotter y otra desde Bandura. Algunos estudios llevados a cabo desde esta línea de investigación son los de Armor (1976); Berman et al. (1977); Guskey (1981), y Rose y Medway (1981). Dichos estudios consideraron que la eficacia del profesor está determinada por las habilidades o capacidades personales del docente para ejercer control sobre sus acciones. Los desempeños de los profesores con un lugar de control interno se entienden como la habilidad para hacerse responsable del fracaso o éxito de sus estudiantes, y por el contrario, los que mantienen un locus de control externo, consideran que el entorno tiene una mayor influencia en el aprendizaje de los estudiantes, más que sus competencias pedagógicas. Los primeros actuarían en consecuencia con sus conocimientos y acciones; los segundos, opuestamente, contemplarían el proceso de enseñanza. A pesar de que el locus de control constituyó el arranque en los primeros esfuerzos por dar forma conceptual y metodológica a la eficacia del profesor, éste se ha demostrado que carece de impacto para poder predecir y mejorar los diversos aspectos del funcionamiento pedagógico y estudiantil en los contextos educativos (Wolters y Daugherty, 2007; Zimmerman, 2000). En opinión de Frank Pajares, reconocido investigador en el campo

de la autoeficacia, (entrevistado por Bembenutty, 2007), la causalidad interna o externa de los comportamientos de las personas actúa como factor de identificación y no de predicción, como sí lo hace el sentimiento de autoeficacia. Este mismo problema se le atribuye a los instrumentos de medida desarrollados ya que pese a estos esfuerzos de medición, la principal debilidad es que se limitan únicamente a la identificación de la internalidad o externalidad (Zimmerman, 2000).

2.2.1.2 Teoría social cognitiva de Bandura

Un segundo enfoque para el estudio del sentimiento de autoeficacia del profesor, está amparado por la teoría socio-cognitiva, cuyo máximo exponente es Albert Bandura. Esta teoría sitúa el funcionamiento humano a partir del modelo de determinismo recíproco (abordado anteriormente), en el cual el ambiente, la persona y la conducta constituyen una tríada dinámica y recíproca de influencia. La importancia del enfoque socio-cognitivo resulta trascendental en el estudio del sentimiento de autoeficacia del profesor (Chacón, 2006).

Bandura (2004) indica que las personas tienen iniciativa y están dotadas de capacidades de auto-organización, autorregulación y auto-reflexión, en las que la autoeficacia influye en los objetivos y conductas, que a su vez reciben influencia de las acciones y condiciones del entorno. De un modo más conciso, se puede afirmar que la autoeficacia está relacionada con las capacidades personales para identificar las oportunidades que tienen a su alrededor e interpretar los obstáculos que perciben. De igual forma, Pajares (2006) manifiesta que la eficacia personal ejerce una poderosa influencia en los niveles de realización o logro de las personas.

De manera similar, Tschannen-Moran y Johnson (2011) sostienen que la autoeficacia comporta una evaluación de las capacidades reales para lograr un rendimiento adecuado,

en un ámbito de funcionamiento específico. Sumado a esto, Bandura (1999) señala una serie de condiciones básicas para un buen desempeño: la motivación, la persistencia, el esfuerzo y la resiliencia frente a las adversidades que se tengan que enfrentar. De ahí que, la teoría de autoeficacia desde esta óptica, posea cuatro características principales: es dinámica (TschannenMoran y McMaster, 2009); es cíclica (Malinen, Savolainen 2012); es multidimensional (Zimmerman, 2000); es específica (Knoblauch, Woolfolk-Hoy 2008) y es permeable (Blanco, 2009).

La autoeficacia es dinámica, porque contiene un flujo de entradas y salidas que, por las experiencias, pueden aumentar o disminuir la propia opinión de eficacia que se posee. Es cíclica por los elementos interdependientes que encierra: los individuos son a la vez productos y productores de sus circunstancias. También es multidimensional, por que abarca procesos psicológicos básicos cognitivos, motivacionales, afectivos y selectivos. Además, es específica de un desempeño: no se puede hablar de autoeficacia alta para todos los ámbitos y contextos del funcionamiento humano. Más aún, es permeable a los cambios que pueden afectarla, ya sea fortaleciéndola o simplemente disminuyéndola.

Es por tanto posible afirmar que tiene diferencias sustanciales con la teoría de Rotter, en el sentido de que la autoeficacia no constituye un rasgo estable de la personalidad, sino que, tiene que ver con un juicio de capacidad donde de acuerdo a Garrido “no se es capaz para todo, ni a los mismos niveles”³.

Por otra parte, la capacidad de predicción de comportamientos futuros tiene mayor éxito con la autoeficacia que con el lugar de control. Como evidencia de esto, es importante mencionar la meta-análisis de Stajkovic y Luthans (1998), quienes predijeron que un 72% de las personas con alta autoeficacia tendrían un mejor rendimiento, frente a los que obtienen una menor puntuación en la misma.

En base a lo expuesto es posible manifestar que, a partir de Henson et al. (2001), los estudios actuales sobre la autoeficacia están amparados en la teoría socio-cognitiva, con sus respectivos constructos de expectativas de eficacia y expectativas de resultados. Esto es debido a que, desde un punto de vista teórico, la autoeficacia constituye un constructo que mide los desempeños específicos y las capacidades reales que se tienen. Producto de esto, se diferencia de otros constructos como el autoconcepto y/o autoestima, que focalizan su interés más en las cualidades, que en las capacidades personales. Desde un plano más psicométrico, la autoeficacia tiene validez discriminante y convergente, al tener poder de predicción en una serie de resultados pedagógicos y académicos (Zimmerman, 2000).

Como consecuencia de lo anterior, la investigación sobre la opinión de eficacia personal en contextos educativos ha sido bastante prominente (Pajares, 2006). En términos concretos, los estudios de autoeficacia han marcado una destacada trayectoria, por su amplio desarrollo teórico y empírico (Blanco, 2009). De hecho, se constata un aumento gradual desde 1998 a 2009 de la investigación en torno a la eficacia del profesor, con diversos enfoques metodológicos, dominios específicos e internacionalización del constructo, como recogen Klassen, Tze, Betts y Gordon (2011).

Para Albert Bandura la eficacia del profesor constituye un tipo de autoeficacia (Prieto, 2007), que contempla una evaluación de las propias capacidades para alcanzar un nivel adecuado de rendimiento en una tarea y entorno específico. Pero, para alcanzar un desempeño óptimo, los docentes deben manejarse en dos niveles de pensamiento, por un lado, sentirse capaces y, por otro, juzgarse capaces. La combinación de estos dos niveles indica conocimiento, despliegue y gestión de las competencias, habilidades o capacidades que poseen, de manera que el sentimiento de autoeficacia actúa como un mecanismo cognitivo mediador, entre sus conocimientos y sus actos pedagógicos (Bandura, 1999).

En otras palabras, la confianza de los profesores en lo que saben y hacen diariamente en los contextos educativos, es de gran trascendencia para que los procesos educativos aseguren la calidad de la enseñanza, y el logro del aprendizaje en los estudiantes. Los profesores, que son dueños de una alta confianza y opinión de eficacia personal, se mostrarán preocupados por suscitar el aprendizaje en los estudiantes, y esperarán lo mejor de ellos. Al contrario, profesores que dudan de sus capacidades, y están inundados por representaciones negativas del proceso educativo y de sus estudiantes, socavarán la motivación intrínseca y extrínsecas de los últimos (Pintrich y Schunk, 2006), (Carmen G. (2013)- (pág. 108-114)

2.2.2 Desempeño docente

El desempeño se puede definir como el cumplimiento del deber como algo o alguien que funciona el cumplimiento de las obligaciones inherentes a la profesión cargo u oficio, actuar trabajar y dedicarse a una actividad satisfactoriamente.

Dentro del término desempeño, García (citado en Montiel, 2012, p.47), “indica en relación al desarrollo de funciones que deben ejecutar una persona u organización y de la calidad o nivel con que estas se dan”. De ese modo, la palabra desempeño es aplicada al ejercicio profesional de agentes educativos como directores y docentes, según Falcón (citado en Montiel, 2012, p.47), “es uno de los indicadores de eficiencia dentro de las instituciones educativas, por ser el eje central del proceso enseñanza y aprendizaje”, de esto se deduce, que el desempeño docente constituye la fuente vital para desenvolvimiento de las organizaciones educativas, del mismo modo influye de manera directa sobre la dirección directiva del centro la cual debe adoptar valores éticos que consoliden el trabajo de los profesores.

Por su parte Montilla (2010), señala que el desempeño docente: Es la realización de tareas y el cumplimiento de sus metas, esto se determinará principalmente por el esfuerzo aplicado, pero también tiene influencia sobre el mismo la capacidad individual (conocimientos y habilidades) para hacer el trabajo y por su percepción de cuál es la acción requerida, es decir la comprensión de las metas y las actividades de una tarea.(p.44)

En la actualidad algunos docentes se encuentran con un bajo perfil, ya que no están suficientemente motivados para el desempeño de sus funciones, es por ello que deben hacerse múltiples esfuerzos para rescatar la majestad del docente en su rol protagónico como formador de nuevas generaciones. Por múltiples factores el docente ha perdido influencia sobre el deber ser de la educación o el fin que son los estudiantes, factores como la familia la comunidad, entre otros, es necesario rescatar esta interacción de esfuerzos para devolverle al docentes el lugar de importancia que nunca debió ceder espacios (Montilla, 2010).

Siendo las cosas así Prieto (citado por Montilla, ob. cit.), establece: El docente debe tener cualidades personales por cuanto: el proceso educativo, dentro del cual se forma en gran parte la personalidad del individuo, requiere de una dirección de la cual se encarga el maestro. Este profesional es una persona con tendencias y aspiraciones, deseos e insatisfacciones. Estas cualidades intrínsecas de su personalidad acondicionan su acción (p.46).

El desempeño docente está ligado estrechamente al estado de motivación en que se encuentra el individuo, van de la mano, es decir, a mayor motivación mejor desempeño. Se observa que existen un conjunto de características que identifican a un docente para el buen ejercicio de sus funciones, pero necesita ese aliciente motivacional para que se

produzca esta simbiosis. Es necesario que la práctica docente este rodeados de aspectos motivacionales independientemente de donde vengan, ya sean agentes externos o internos a la institución educativa.

Según Gutiérrez (2006), Una tarea vital del líder y su equipo es establecer el sistema de medición del desempeño de la organización, de tal forma que se tenga claro cuáles son los signos de la organización y con base en ellos se pueden encauzar el pensamiento y la acción a lo largo del ciclo de negocio en los diferentes procesos.

Orellana (2003, 54), señala que el docente es un profesional especializado en la enseñanza y el aprendizaje sobre determinado conocimiento del campo de la ciencia, la humanística o el arte. Como especialista de un determinado conocimiento y en el ejercicio del saber que lo capacita para relacionar conocimientos, diseña contenidos de la enseñanza de la mejor manera posible, ya sea empleando los instrumentos mediadores de la palabra o estrategias icónicas que incidan en el aprendizaje del alumno, configurando un proceso denominado de enseñanza- aprendizaje.

Para Orellana (2003) el docente es una persona profesional que ha sido formada y especializada para poder enseñar a los alumnos un determinado conocimiento o área de la ciencia, humanística o arte. Igualmente ha sido formado para facilitar técnicas o métodos de trabajo que debe desarrollar el alumno para el logro de su aprendizaje.

El trabajo del docente incluye el uso del diseño curricular, de la cual se vale para adecuar los temas a enseñar, de la misma el plantear estrategias, medios y materiales, con ello evaluar con el fin de la búsqueda de la comprensión y adquisición de los nuevos conocimientos y lograr el aprendizaje eficaz en el alumno. Conjuntamente existe otro aspecto primordial que desarrolla el docente, como es la planificación de la clase y métodos para el logro del aprendizaje. En virtud de la formación recibida y la preparación

continúa por el docente con el fin de ejercer sus funciones con capacidad, conocimiento y destreza.

Según el Marco del buen desempeño docente como resultado de un proceso de diálogo y concertación liderado por el Concejo Nacional de Educación (CNE) y Foro educativo a través de la Mesa inter institucional del Buen Desempeño docente buscó establecer un consenso respecto a lo que la sociedad y el estado requieren de quienes ejercen la docencia en educación básica, sea en escuelas públicas o en las de gestión privada.

El Marco del Buen Desempeño Docente es una guía imprescindible para el diseño e implementación de las políticas y acciones de formación y desarrollo docente a nivel Nacional. Una nueva docencia para cambiar la educación requiere:

- La necesidad de cambios en la identidad, el saber y la práctica de la profesión docente en el Perú. La sociedad actual pide a los educadores preparar a las nuevas generaciones para afrontar los desafíos de una sociedad futura.
- La docencia y los aprendizajes fundamentales. El marco curricular ha diseñado provisionalmente ocho aprendizajes fundamentales abiertos al debate.

Demandas son:

1. Enfoque sobre el aprendizaje. Tránsito de la asimilación acrítica de conocimientos al principio de la participan activa del estudiante en la producción del conocimiento.
2. Enfoque sobre el sujeto que aprende. Reconocimiento y valoración tanto de su potencial y su diversidad como de su autonomía.
3. Enfoque sobre las oportunidades de aprendizaje. Transito del espacio reducido del aula, al espacio mayor del entorno, la cultura y los diversos procesos locales.
4. Enfoque sobre la pedagogía. Enfocada en el desarrollo de capacidades en un contexto de inter acción y comunicación continuas.

5. Regulaciones institucionales. Reglas y acuerdos que impulsan y facilitan las nuevas dinámicas de enseñanza aprendizaje.

2.2.2.1 La docencia y la escuela que queremos.

El docente es un profesional que debe poseer dominio de un saber específicos y complejo (el pedagógico), que comprende los procesos en que está inserto, que decide con niveles de autonomía sobre contenidos, métodos y técnicas, que elabora estrategias de enseñanza de acuerdo a la heterogeneidad de los alumnos, organizando contextos de aprendizaje, interviniendo de distintas maneras para favorecer procesos de construcción de conocimientos desde las necesidades particulares de cada uno de sus alumnos. Por ello debe superarse el rol de técnicos y asumirse como profesionales expertos en procesos de enseñanza y aprendizaje.

Esta perspectiva profesional supone concebir a los docentes como actores sociales de cambio, como intelectuales, transformadores y no sólo como ejecutores eficaces que conocen en su materia y que poseen herramientas profesionales adecuadas para cumplir con cualquier objetivo que sea sugerido o impuesto desde el sistema. Esto implica definir el campo de trabajo docente como una práctica investigativa. Y ello requiere contar con la capacidad de construir y evaluar sistemáticamente sus prácticas pedagógicas.

Para el logro de los aprendizajes fundamentales se requiere que la escuela asuma la responsabilidad social de tales aprendizajes, exhiba una gestión democrática y lidere la calidad de la enseñanza. Es indispensable que la escuela propicie una convivencia inclusiva y acogedora, que defina sus relaciones con la comunidad sobre la base del respeto por la cultura, y el rol de los padres de familia y demás actores locales. Este proceso se desarrolla a través de los siguientes componentes.

- a) La gestión escolar.- El director y el consejo escolar ejercen liderazgo pedagógico y responsabilidad por los aprendizajes de los estudiantes y la calidad de los procesos pedagógicos.
- b) La convivencia.-Se promueve un ambiente inclusivo, acogedor y colaborativo. Las relaciones humanas en el aula y en todos los espacios de la escuela se basan en la aceptación mutua y la cooperación, el respeto de las diferencias culturales, lingüísticas y físicas.
- c) La relación escuela familia – comunidad.-Centrado en los aprendizajes y en los procesos pedagógicos. La experiencia social, cultural y productiva de la localidad, así como sus diversos tipos de saberes, se vuelven oportunidades de aprendizaje en el aula y la escuela.
- d) Los procesos pedagógicos.- Se aprende a través de la indagación. Los docentes propician que los estudiantes aprendan de manera reflexiva, crítica y creativa, haciendo usos continuos de diversas fuentes de información y estrategias de investigación.

2.2.2.2 Visión de la Profesión Docente.

La visión que propone en la profesión docente, predetermina medios y fines desde una lógica de causa – efecto y estandarizar tanto objetivos como procedimientos, procurando la eficiencia; reconoce la diversidad y asume la necesidad de responder desde una lógica más inter activa, basada en consideraciones culturales, ético-morales y políticas. Evidencia y reconoce a la docencia como un quehacer complejo. Exhibe un conjunto de dimensiones que comparte con otras profesiones:

Dimensión reflexiva. El docente afirma su identidad profesional. Reflexiona en y desde su práctica social. Se apropia críticamente de diversos saberes y desarrolla diferentes habilidades para asegurar el aprendizaje de sus estudiantes. Esta práctica reflexiva

demanda una toma de conciencia crítica personal y grupal que derive en compromisos de transformación de las relaciones sociales.

Dimensión Relacional.- La docencia es esencialmente una relación entre personas que concurren a un proceso de aprendizajes. Planificado, dirigido y evaluado por los profesionales de la enseñanza. En este proceso se construyen vínculos cognitivos, afectivos y sociales que hacen de la docencia una actividad profesional de carácter subjetivo, ético y cultural.

Dimensión colegiada.- El docente desarrolla su labor dentro de una organización cuya finalidad es que los estudiantes - aprendan y adquieran las competencias previstas. Su práctica profesional es social e inter institucional. Interactúa con sus padres – docentes y directivos para coordinar, planificar, ejecutar y evaluar los procesos pedagógicos en la escuela.

Dimensión ética.- Se manifiesta en el compromiso y la responsabilidad moral con cada uno de los estudiantes, sus aprendizajes y su formación humana, se expresa también en el reconocimiento y el respeto de las diferencias y en la elección de los medios empleados. El fundamento ético de la profesión docente incluye el respeto de los derechos y de la dignidad de las niñas niños y adolescentes. Exige del profesor idoneidad profesional, comportamiento moral y la búsqueda sistémica de medios y estrategias que promuevan el aprendizaje de los estudiantes.

2.2.2.3 Dimensiones Específicas de la Docencia

Dimensión pedagógica.- Contribuye al núcleo de la profesionalidad docente. Alude a una práctica específica que es la enseñanza. Y requiere de la ética del educar. En esta dimensión puede distinguirse tres aspectos fundamentales.

- a) El juicio pedagógico, que supone tener criterios – variados, multidisciplinarios e interculturales.
- b) El liderazgo motivacional, que implica la capacidad de despertar el interés por aprender en grupos de personas heterogéneas en edad, expectativas y características.
- c) La vinculación que tiene que ver con lazos personales con los estudiantes, con su dimensión subjetiva, así como la generación de vínculos significativos entre ellos.

Dimensión cultural.- Refiere a la necesidad de conocimientos amplios de su entorno con el fin de enfrentar los desafíos económicos, políticos sociales y culturales, así como los de la historia y el contexto local, regional, nacional e internacional.

Dimensión política.- Alude al compromiso del docente con la formación de sus estudiantes no solo como personas sino también como ciudadanos orientados a la transformación de las relaciones sociales desde un enfoque de justicia social y equidad.

2.2.2.4 Solvencia profesional del docente.

La solvencia profesional del docente está relacionado a la formación profesional, capacidad de enseñanza, la idoneidad, la eficiencia entre otros en el desarrollo de su labor “un buen o excelente docente”; a través del cual sea capaz de:

- Practicar buenas relaciones con los estudiantes y padres de familia
- Que durante el proceso de enseñanza-aprendizaje logre aprendizajes en los estudiantes, demuestre interés en su formación profesional y se encuentre motivado en la preparación y dictado de su clase.
- Demuestre capacidad académica en el propósito de lograr aprendizajes significativos.

Las experiencias positivas del profesorado en el ejercicio de la docencia producen satisfacción y conllevan al desarrollo y la realización personal y profesional que tienen gran influencia en la enseñanza y el aprendizaje del alumno (José Gonzales Such-2015)

Leonardo Velarde Dávila (2016) Reflexiones sobre la profesión – pj 115: El profesional debe Ilustrar la responsabilidad, el compromiso y la ética que todo profesional actual o futuro debe tener para mejorar nuestra sociedad, de modo que todos podamos conjugar una unidad de criterios y esfuerzos multidisciplinarios para afrontar y resolver nuestras problemáticas, y proyectar la visión de un mejor país, propósito que podemos conseguir en función de la calidad profesional, personal y ética.

Los docentes tienen entonces la misión de mantener viva y cohesionada una cultura, de la sociedad, a la par de potenciar y alimentar el desarrollo de los talentos y las éticas individuales. Son los principales responsables del mundo futuro.

Un buen docente está presto a enfrentar los reos de la globalización actual y la modernidad muestra las siguientes características:

- 1. Está dispuesto a aprender.-** El docente debe estar dispuesto a aprender en todo momento, según afirmaba el educador y político venezolano Luis Beltrán Prieto Figueroa: “No puede ser educador quien ha perdido la capacidad de aprender”. Un buen docente debe entender esta verdad profunda y estar dispuesto a replantear sus esquemas, variar sus metodologías y sobre todo a aprender de su propia experiencia de enseñanza.
- 2. No descuida la propia formación.-** Así como los conocimientos se actualizan, un buen docente ha de plantearse retos de crecimiento que le impidan anquilosarse en sus métodos y en su abordaje de lo que enseña. Debería ejercitar la investigación tanto como dedicar buen tiempo a la preparación de sus lecciones, pues nada es más desalentador que un docente poco interesado o poco instruido en su materia.
- 3. Transmite su pasión por el aprendizaje.-** El poeta irlandés William Butler Yeats, decía que la educación no era llenar un cubo, sino encender un fuego. Con ello quería

decir que un docente ha de ser un propagador, un estímulo, que inspire a sus educandos en los caminos del aprendizaje, y no un simple repetidor de información. Un alumno bien educado será aquel que salga del aula con las ganas y las herramientas para entender más sobre el tema que estudia.

- 4. Posee el don de la palabra.-** Más que nada en el mundo, la herramienta de un profesor es lo que dice. Por ende, ha de tener facilidades verbales que le permitan expresarse no sólo correctamente, sino de distintas maneras en caso de que necesite variar su abordaje del tema en cuestión. No siempre tendrá el mismo tipo de oyentes, después de todo.
- 5. Cuenta con buenas reservas de paciencia.-** La comprensividad es clave a la hora de construir un puente comunicativo entre un docente y sus alumnos. No todos aprenderán de la misma manera, ni tendrán las mismas capacidades, ni los mismos talentos, ni las mismas condiciones familiares. Un buen docente ha de ser generoso con su atención y con el tiempo que requieran sus estudiantes para entenderle.
- 6. Es entusiasta y entregado.-** La docencia es un oficio que rinde tarde sus frutos. Eso no debería desalentarle. Por el contrario, el docente ha de poseer una confianza innata en el sentido de trascendencia de su labor, pues sólo con el tiempo la educación se hace evidente; pero cuando lo hace, por encima de muchas cosas, se hace notar.
- 7. Posee entereza y autoridad.-** Esto no significa que debe ser un padre castigador o una especie de dictador en el aula. Todo lo contrario, ha de saber ganarse el respeto de sus alumnos a partir de convertirse en un vínculo positivo y un modelo a seguir. Sobre todo con público difícil como el adolescente o personas en situaciones de riesgo, eso puede eventualmente implicar imponerse, otorgarse un lugar de autoridad en el aula. Hay formas inteligentes de hacerlo.

- 8. Es humilde.**- Alardear de los títulos obtenidos o ampararse en el cargo que se ocupa es un pobre método para adquirir el respeto y una mala manera de plantear un vínculo docente. Los alumnos no están allí para satisfacer el ego del profesor; en todo caso para aprender a lidiar con el propio. Un buen docente ha de ser accesible y amable, no hace falta estar siempre sobre un pedestal.
- 9. Valora y estimula la creatividad.**- No siempre un examen escrito será la mejor forma de medir el aprendizaje. No siempre lo que pone el libro será la enseñanza más útil de una sesión. Un buen docente no olvida que para adquirir información están los libros y las bibliotecas, a la clase se va a incorporar una dinámica de pensamiento, que bien ha de contemplar la creatividad, la originalidad y la capacidad de reflexión, por encima de la memorización de datos duros.
- 10. Es intuitivo y observador.**- Los detalles, como dice el proverbio, lo son todo. Un buen docente sabe cuándo aproximarse a un alumno distante, cuándo exigirle mayores resultados a uno flojo y cómo evaluar a un grupo de personas de muy distinto potencial. Se trata de apreciar los procesos individuales de aprendizaje sin perder la noción de conjunto y de natural competición. Un docente ideal debe saber de sus alumnos mucho más que su expediente de notas.

2.2.2.5 Rol del docente

El rol docente es la función que ejerce la persona (el maestro o profesor) encargada de brindarle enseñanza a los niños, jóvenes y adultos. Este rol o papel que desempeñan los docentes, los convierten en mediadores entre los alumnos y el conocimiento, orientador, guía, facilitador, mediador, emprendedor, motivador. Al ser un profesional de la enseñanza, el maestro es el responsable de guiar a los estudiantes en su proceso de aprendizaje. Es importante que el docente pueda crear en el salón de clases una atmósfera

que exhorte a todos a la investigación, a construir su propio aprendizaje y no solamente a imitar todo lo que él dice o hace. El rol docente no solo es brindar información y mantener disciplinado al grupo, también es ser un intermediario entre el alumno y su entorno. Dejando a un lado su papel como protagonista de la enseñanza para convertirse en el guía del alumno.

Según Marisol Souza-2008, indica que se identificar al profesor como aquel que desempeña su rol educando, transmitiendo no sólo conocimientos, sino también experiencias y principalmente valores para la vida, a un grupo de alumnos dispuestos a escuchar, aprender, algunos hasta estudiar. Indicadores sobre el rol del docente.

- El docente prepara sus clases según su planificación.
- Desarrolla la orientación de bienestar al educando
- Durante el proceso de enseñanza y aprendizaje el docente el docente es orientador académico
- Demuestra dominio del tema que aborda en clase.
- Conversa con los padres de familia para informar sobre la situación académica de sus alumnos.
- Se preocupa cuando los estudiantes no asisten continuamente a clases
- Orienta sobre el buen comportamiento que deben demostrar los estudiantes dentro y fuera de la institución.
- Convoca a los padres de familia para tratar problemas relacionados con los aprendizajes y comportamiento de los estudiantes.

2.2.2.5.1 Rol del Docente en el Proceso de Enseñanza Aprendizaje

El docente cumplirá la función de facilitador, orientador y mediador del aprendizaje, lo que conlleva a la transformación de su rol, en correspondencia con los nuevos requerimientos determinantes en el proceso de enseñanza aprendizaje, tales como:

- Un guía y orientador del proceso de aprendizaje.
- Estimula en el niño y niña, el espíritu analítico, crítico y creativo, para la transformación y mejoramiento de su entorno.
- Establece una relación horizontal con el niño y niña, es decir, están en el mismo plano de interacción.
- Posibilita de manera permanente, la formación e información del niño y niña.
- Es un docente innovador, consciente de la subjetividad y la contingencia del saber y, por lo tanto, hábil para conjugar la teoría y la praxis en el proceso de aprendizaje.
- Es un líder comprometido con las sentidas aspiraciones de su comunidad, así como también con el entorno sociocultural donde está inmersa la institución.
- Poseer conocimientos de las técnicas de investigación que le permitan estar en constante desarrollo.
- Conocer, manejar y aplicar las Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación (NTIC).
- Orientador y mediador del aprendizaje, la de creador de hábitos y destrezas en la búsqueda y selección y tratamiento de la información.
- Orientador, mediador, investigador, promotor social comunitario y respetuoso de las necesidades de sus educandos.
- Líder comunitario que atienda, defienda y rescate los valores, éticos, ecológicos, sociales, morales y culturales.
- Creador de hábitos y destrezas en la búsqueda y selección y tratamiento de la información, conocedor de la realidad social del país.
- Propiciar experiencias de aprendizaje que contribuyan al desarrollo integral del educando.

- Facilitar el desarrollo armónico de las áreas: intelectuales, física y afectiva; promueve el desarrollo de habilidades y destrezas en el uso de las nuevas tecnologías aplicable al ámbito educativo.
- Promueve el desarrollo de un individuo crítico, analítico, y participativo.
- Estimula el desarrollo, pro actividad y el sentido de autogestión en el niño y niña, en lo que respecta al proceso de aprendizaje y crecimiento personal.

2.2.2.5.2 Rol del Docente Respetos a las Nuevas Metodologías

En los últimos años, nuevas disciplinas, nuevas teorías y las nuevas tecnologías han revolucionado todo; también han provocado un cambio relevante en la educación.

El alumno se ha situado en el centro del proceso de aprendizaje, lo que significa que se debe partir de sus necesidades e intereses para, mediante las metodologías más adecuadas, conseguir personalizar el aprendizaje y que sea significativo.

Por todo esto, es importante reflexionar acerca del rol que debe adoptar el docente frente a esta nueva perspectiva y descubrir cómo debe actuar el profesorado ante las metodologías más innovadoras.

David Calle (Ingeniero en Telecomunicaciones, profesor de matemáticas y creador de la plataforma Unicoos), El aula debe ser un lugar de descubrimiento, de experimentación, de debate, de trabajo en equipo. Los profesores en la medida de lo posible debemos dejar de ser la única fuente de conocimiento y convertirnos en un compañero de viaje, un guía, alguien que les acompañe y oriente mientras aprenden, incluso aprender con ellos.

Ingrid Mosquera Gende (Profesora adjunta en la Universidad Internacional de La Rioja, Doctora en Filología Inglesa. DEA en Psicología de la Educación); El docente debe actualizarse de forma continua, no solo en cuanto a las metodologías, sino también en cuanto a los recursos existentes o a los contenidos de su disciplina. Sin embargo esto no

quiere decir que deba emplear todas y cada una de las nuevas metodologías que van surgiendo. Como suele decirse, el saber no ocupa lugar, pero implementar nuevas metodologías en el aula no siempre tiene que ser adecuado, puesto que no todos los profesores servimos para emplear todas y cada una de las nuevas metodologías docentes y, además, no todos los alumnos están preparados para todas esas metodologías.

Es decir, a la hora de escoger una metodología, esta debe adaptarse a nosotros como docentes, a los alumnos concretos y a los recursos de los que dispongamos en el aula y fuera de ella. Con todo ello, debemos intentar usar diferentes metodologías, porque eso será positivo, tanto para nosotros como profesores como para los alumnos, ya que aprenderán de formas diversas, desarrollando diferentes estrategias, estilos de aprendizaje y activando distintas inteligencias y, al mismo tiempo, responderemos a la diversidad presente en el aula. Sin embargo, debe ser una implementación realista y heterogénea: no debemos encasillarnos en una sola metodología, como acabamos de comentar, la variedad es buena para todos los protagonistas del proceso de enseñanza y aprendizaje.

Eduard Vallory (Presidente del centro UNESCO de Catalunya) Cito lo que dice la UNESCO en su reciente informe 'Replantear la educación' (2015): "Hay que formar a los docentes para que faciliten el aprendizaje, entiendan la diversidad, sean inclusivos y adquieran competencias para la convivencia, así como la protección y mejora del medio ambiente. Deben fomentar un entorno que sea respetuoso y seguro, favorecer la autoestima y la autonomía y recurrir a múltiples estrategias pedagógicas y didácticas. Los docentes deben mantener una relación fructífera con los padres y las comunidades. Tienen que trabajar en equipo con otros docentes por el bien de la escuela en general. Deberían conocer a sus alumnos y a los padres de estos, y poder establecer una relación entre la enseñanza y su contexto específico. Conviene alentar a los docentes a que sigan aprendiendo y evolucionando profesionalmente.

2.2.3 Estrategias metodológicas

Son medios que utiliza el docente en el proceso de enseñanza-aprendizaje, se conciben como un conjunto sucesivo de actividades organizadas y planificadas que permiten la construcción del conocimiento escolar y particular. Describe las injerencias pedagógicas ejecutadas con el propósito de mejorar y potenciar los procesos espontáneos de enseñanza y aprendizaje, como medio que contribuye al desarrollo de la inteligencia, la conciencia, la afectividad y las competencias o capacidades para actuar en la sociedad.

El docente debe estar en la capacidad de conocer y usar una serie de herramientas o estrategias metodológicas que produzcan un indiscutible aprovechamiento de cada instancia propensa al desarrollo del estudiante, en el ámbito personal y colectivo.

Dichas estrategias metodológicas permiten identificar criterios, principios y procedimientos que configuran el camino al aprendizaje y la manera de actuar de los docentes, en correspondencia con el programa, la implementación y evaluación de la enseñanza y aprendizaje. Estas se aplican con el fin de lograr mejores y mayores aprendizajes, revistiendo un plan que al ser llevado al ámbito de aprendizaje se transforma en un conjunto de y procedimientos, generando a su vez diversos estilos de aprendizaje.

Nisbet Schuckermith señala que las estrategias metodológicas son procesos mediante los cuales se seleccionan, coordinan y aplican todas las habilidades que el individuo posee, estas estrategias metodológicas se vinculan al aprendizaje significativo, con el aprender a aprender. Pueden definirse como la organización práctica y racional de las diferentes fases o momentos en los que se organizan las diversas técnicas o estrategias de enseñanza para guiar y dirigir el aprendizaje hacia los resultados deseados, procediendo de modo inteligente y ordenado para conseguir el aumento del saber. En la actividad del docente está relacionado a: (indicadores)

- La metodología que aplica el docente durante el desarrollo de su sesión de clase permite que los estudiantes aprendan con facilidad.
- El docente en el desarrollo de sus sesiones utiliza materiales educativos para motivar el interés en el tema que dicta.
- El docente en el desarrollo de sus sesiones se deja comprender y utiliza diferentes formas de enseñanza.
- El docente en el desarrollo del proceso de enseñanza- aprendizaje demuestra buen trato.
- La explicación de la clase por parte del docente es activa y dinámica.

2.2.3.1 Algunas Estrategias Metodológicas

Existen muchos métodos planteados por los pedagogos para el logro del aprendizaje significativo, entre ellos:

Método Heurístico.- La heurística, es conocida como el arte de sostener una discusión. Este método conduce al descubrimiento por sí mismo del contenido que se pretende enseñar. En este caso el docente se vale de preguntas entrelazadas en razón del descubrimiento de una verdad. Es considerado una actividad didáctica y mental, donde la preparación del tema se atribuye al estudio constante y a la curiosidad por el continuo proceso de creación. Puede seguir las siguientes fases: Conocimiento del problema, Crear un plan, Realización del plan, Visión retrospectiva o evaluación del plan.

El método de la discusión y el debate.- Consiste en la inducción de los alumnos a lograr su aprendizaje mediante el descubrimiento de ciertos conocimientos, es decir, el docente no va a facilitar conocimientos elaborados, sino que va a orientar a los alumnos en la búsqueda y descubrimiento progresivo a través de investigaciones, experimentos, ensayos, reflexiones, error, discernimiento, etc. Se diferencia de otros métodos debido a

la filosofía educativa a la que sirve, por los procesos que desarrolla y por los resultados que alcanza.

El método de descubrimiento.- Resalta el derecho del alumno de participar en las actividades de programación, planificación, ejecución y evaluación de todo el proceso educativo. Se abre a una planificación de la enseñanza flexible, abierta, sin orden característico, trabaja comportamientos generales, pero no definidos. Propone al estudiante situaciones que debe descubrir, los cuales surgen de situaciones exploratorias para investigar, convirtiendo al alumno en el intérprete principal del proceso de enseñanza y aprendizaje.

El método lúdico.- Concebido como el método que busca alcanzar aprendizajes complementarios a través del juego, dando lugar a una cantidad de diversas actividades amenas y recreativas en las que puede se logra incluir contenidos, mensajes o temas del contenido educativo los cuales deben aprovecharse por el educador. De 3 a 6 años los juegos deben ser sensoriales y motrices, de 7 a 12 años los juegos deben incluir la imaginación, la creatividad, en la adolescencia y adultez las actividades de ben ser competitivas, de conocimientos, de razonamiento y científicas. Este método canaliza de modo constructivo la innata tendencia del ser humano hacia el juego y la diversión, aprovechando el disfrute y la recreación para el aprendizaje, para esto se debe distinguir y seleccionar juegos pedagógicos, didácticos, educativos y que sean compatibles con los valores sociales y educativos. Además, incluir variantes como juegos vivenciales y dinámicas de grupo.

2.2.3.2 Estrategias de enseñanza

Las estrategias de enseñanza son todas aquellas ayudas planteadas por el docente que se proporcionan al estudiante para facilitar un procesamiento más profundo de la

información; son todos los procedimientos o recursos utilizados por quien enseña para generar aprendizajes significativos.

Las estrategias de enseñanza deben ser diseñadas de tal manera que estimulen a los estudiantes a observar, analizar, opinar, formular hipótesis, buscar soluciones y descubrir el conocimiento por sí mismos.

Organizar las clases como ambientes para que los estudiantes aprendan a aprender, también es muy importante y tarea del maestro lograr que los alumnos sean autónomos, que se hagan responsable de su propio aprendizaje, que no se limiten sólo a escuchar lo que el maestro dice y después lo repita, además que una clase tipo conferencia, además de no generar más que el aprendizaje memorístico, genera apatía y no se diga de la somnolencia, y este estado difícilmente logra captar la atención del alumno, por eso la importancia de utilizar estrategias diversas, siempre encaminadas a logran un aprendizaje significativo.

Frida Díaz Barriga (2010), menciona que las estrategias de enseñanza pueden aplicarse antes, durante o después del tema tratado.

2.2.3.3 Estrategias de aprendizaje

Las estrategias de aprendizaje son las acciones que realiza el alumno para aprehender el conocimiento, asimilar mejor la información y hacer que sea significativo. Al igual que el maestro que se debe plantear objetivos claros y bien definidos para que el estudiante tenga pleno conocimiento de qué se espera de él y además de trazarle un camino, el educando debe formularse sus propios objetivos, que él mismo se ponga metas y retos para que pueda autoevaluarse y percatarse de su grado de avance.

De acuerdo con Guillermo Michel (2008), el alumno debe formularse una serie de preguntas como: ¿Qué pretendo?; ¿Qué quiero aprender?; ¿Para qué?; ¿Por qué?; ¿Qué

formas de actuar, de pensar y de sentir voy a obtener como resultado de mis experiencias?, ¿A dónde quiero llegar?; ¿Cómo voy a lograr lo que quiero?, ¿Cuándo?, ¿En qué momento? Hacerse estas preguntas ayuda a determinar los objetivos, dado que al responderlas delimitan el camino a seguir. Las estrategias metodológicas en el nuevo enfoque pedagógico.- la estrategia es una acción humana orientada a una meta intencional, cociente y de conducta controlada, en relación con conceptos como plan, táctica, reglas y desde esta perspectiva las estrategias han sido consideradas como una actividad permanente netamente intelectual encaminada a trazar el puente de unión entre el qué y el cómo pensar. Las estrategias de enseñanza son el tipo de experiencias o condiciones que el maestro crea para favorecer el aprendizaje del alumno. Define como se van a producir las interacciones entre los alumnos, el profesor, los materiales didácticos, los contenidos del currículo, la infraestructura, etc. La estrategia define las condiciones en que se favorecerá el aprendizaje del alumno. En términos generales la estrategia:

- Son procedimientos.
- Pueden incluir varias técnicas operaciones o actividades específicas.
- Persiguen un propósito determinado: el aprendizaje y la solución de problemas académicos y/o aquellos otros vinculados con ellos.
- Son más que los hábitos de estudio por que se realizan flexiblemente
- Pueden ser abiertas (publicas) o encubiertas (privadas).
- Son instrumentos socioculturales aprendidos en contextos de interacción con alguien que sabe más (Orlando M Almeyda Sáenz, 2014, Pág. 63)

2.2.3.4 Método activo en el proceso de enseñanza- aprendizaje

Bajo el enfoque academicista del currículo, el proceso educativo estaba centrado en la sabia lección o selección de contenidos y el dominio de la materia por parte del profesor, en cambio hoy el proceso educativo centrado en el aprendizaje exige el uso de las

estrategias participativas llamados métodos activos. La mayoría de los psicopedagogos coinciden en manifestar que los métodos activos “son formas didácticas del trabajo pedagógico que abarcan diversos métodos y procedimientos que generan en los alumnos(as) aprendizajes significativos, funcionales, relevantes e innovadores” (Córdova, 2001, Pag.31-32)

Un método será activo cuando:

- Genera en el alumno un conjunto de experiencias a través de juego la experimentación y el interés personal.
- Propicia trabajo interactivo.
- Genera la responsabilidad compartida.
- Promueve participación activa de los alumnos(as) y docentes en la ejecución de una actividad significativa.
- Crea oportunidad para que los alumnos(as) participen a partir de sus intereses, necesidades y potencialidades.
- Permite generar en el alumno(as) iniciativa, creatividad y responsabilidad.
- Orienta que la mayor parte de las actividades están centradas en los alumnos
- Parte de las necesidades, intereses y curiosidades de los alumnos(as).
- Respeta las peculiaridades personales del alumno(a)
- Genera una comunicación horizontal entre los alumnos y alumnos docentes.
- Permite al alumno(a) articular su saber cotidiano en el saber académico.
- Permite crear un clima de cordialidad, confianza y disciplina

2.2.3.5 Planificación de la enseñanza

El proceso de planificación de la enseñanza debe ser reflexivo, flexible y Centrado en los propósitos de aprendizaje que deben desarrollar los niños y las niñas, proceso que corresponde planificar y ejecutar por los docentes en equipos.

2.2.3.5.1 Proceso de Enseñanza y Aprendizaje y su Relación con la Evaluación

Formativa

Planificar es el arte de imaginar y diseñar procesos para que los estudiantes aprendan. Parte por determinar claramente el propósito de aprendizaje (competencias y enfoques transversales). En este proceso, es importante considerar las aptitudes, las necesidades, los intereses, las experiencias, los contextos, entre otros factores, de los niños y las niñas, así como prever, organizar, reflexionar y decidir sobre recursos y materiales, procesos pedagógicos y didácticos, interacciones, estrategias diferenciadas, clima de aula, contextos socio ambientales, entre otros, que hagan posible el proceso de enseñanza, aprendizaje y evaluación para alcanzar dicho propósito.

Evaluar es un proceso sistemático en el que se recoge y valora información relevante acerca del nivel de desarrollo de las competencias en cada niño y niña, con el fin de mejorar oportunamente su aprendizaje o mejorar los procesos de enseñanza. En ese sentido, la planificación es flexible porque se trata de una hipótesis de trabajo que puede considerar situaciones previstas o emergentes, no debe ser rígida, sino que debe posibilitar los cambios que se requieran. Puede entrar en revisión y modificación cada vez que sea necesario en función de la evaluación que se hace del proceso de enseñanza y aprendizaje, con el fin de hacerla más pertinente y eficaz al propósito de aprendizaje establecido. Es por eso que se dice que la planificación y la evaluación son dos caras de la misma moneda.

Planificar y evaluar son procesos que están estrechamente relacionados y se desarrollan de manera intrínseca al proceso de enseñanza y aprendizaje. Esto se puede apreciar, por ejemplo, cuando se definen los propósitos de aprendizaje sobre la base de las necesidades de aprendizaje diagnosticadas del grupo de los niños y las niñas con el que se va a trabajar; o cuando los niños y las niñas y docentes se involucran en la identificación de avances y

dificultades del proceso de enseñanza y aprendizaje, con el fin de retroalimentar y reorientar este proceso para los propósitos planteados.

Desde esta perspectiva, el proceso de planificación debe ser reflexivo, flexible y centrado en los propósitos de aprendizaje que deben desarrollar los niños y las niñas. Esto significa generar y usar desde el inicio y en todo momento información para tomar decisiones oportunas y pertinentes que permitan atender las necesidades de aprendizaje de los niños y las niñas y ayudarlos a progresar. Así, la evaluación se considera como un proceso previo, permanente y al servicio del aprendizaje, por lo que no debe ser vista al final para certificar qué sabe un niño, (MINEDU, 2016 programa curricular de educación inicial, pág. 33-39)

Al planificar desde un enfoque por competencias, se considera:

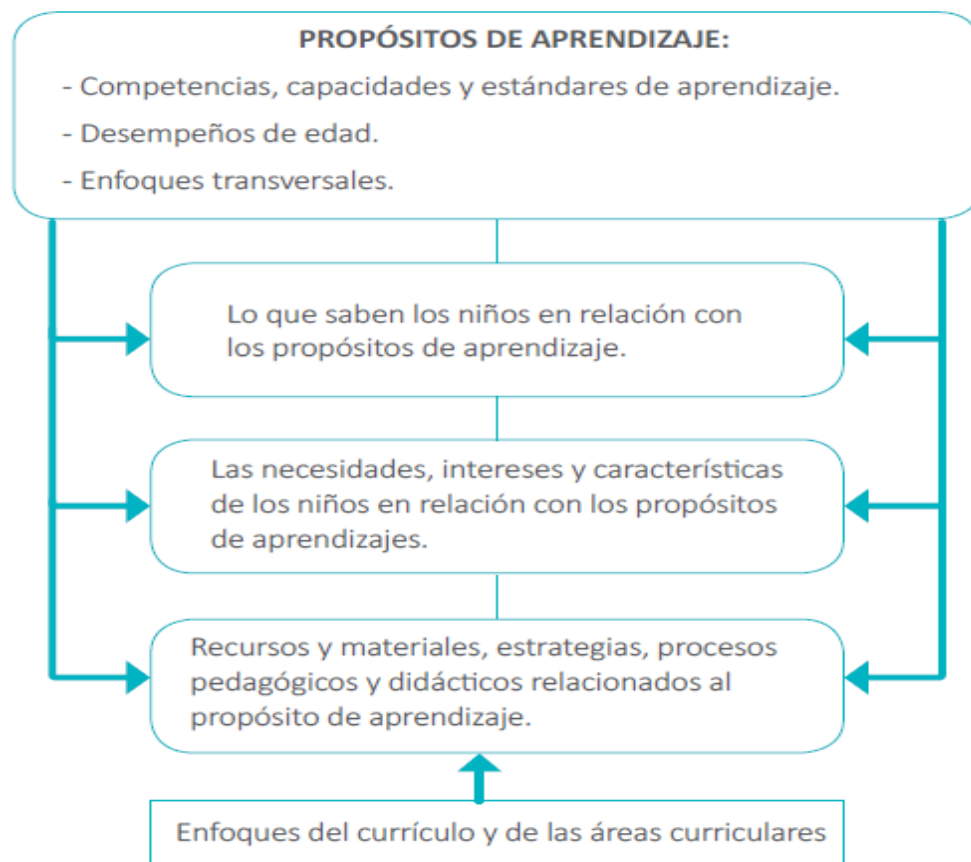


Figura 1. Esquema propósitos de aprendizaje.

Fuente: programa curricular de educación inicial 2016-Ministerio de Educación

2.2.3.5.2 Tipos de Planificación

La planificación puede ser:

- Planificación anual: consiste en organizar secuencial y cronológicamente las unidades didácticas que se desarrollarán durante un año escolar para desarrollar los niveles esperados de las competencias. Muestra de manera general lo que se hará durante el año y los grandes propósitos de aprendizaje a alcanzar.
- Unidades didácticas: consiste en organizar secuencial y cronológicamente las actividades de aprendizaje que permitirán el desarrollo de las competencias y capacidades previstas en la planificación anual. En ellas se plantea los aprendizajes que se van a desarrollar, cómo se van a lograr, cómo se evaluarán, el tiempo aproximado que va a durar ese trabajo y los materiales que se van a usar.

2.2.3.5.3 Cómo Planificar

Es importante concebir una lógica al planificar, la cual se describe a continuación organizada en tres procesos:

- Determinar el propósito de aprendizaje con base en las necesidades de aprendizaje identificadas.
- Establecer los criterios para recoger evidencias de aprendizaje sobre el progreso.
- Diseñar y organizar situaciones, estrategias y condiciones pertinentes al propósito de aprendizaje.

Como muestra el siguiente gráfico, estos procesos se pueden dar de forma simultánea, recurrente o iterativa. Estos procesos se desarrollan con mayor o menor medida según el tipo de planificación que se realice.

Procesos de la planificación

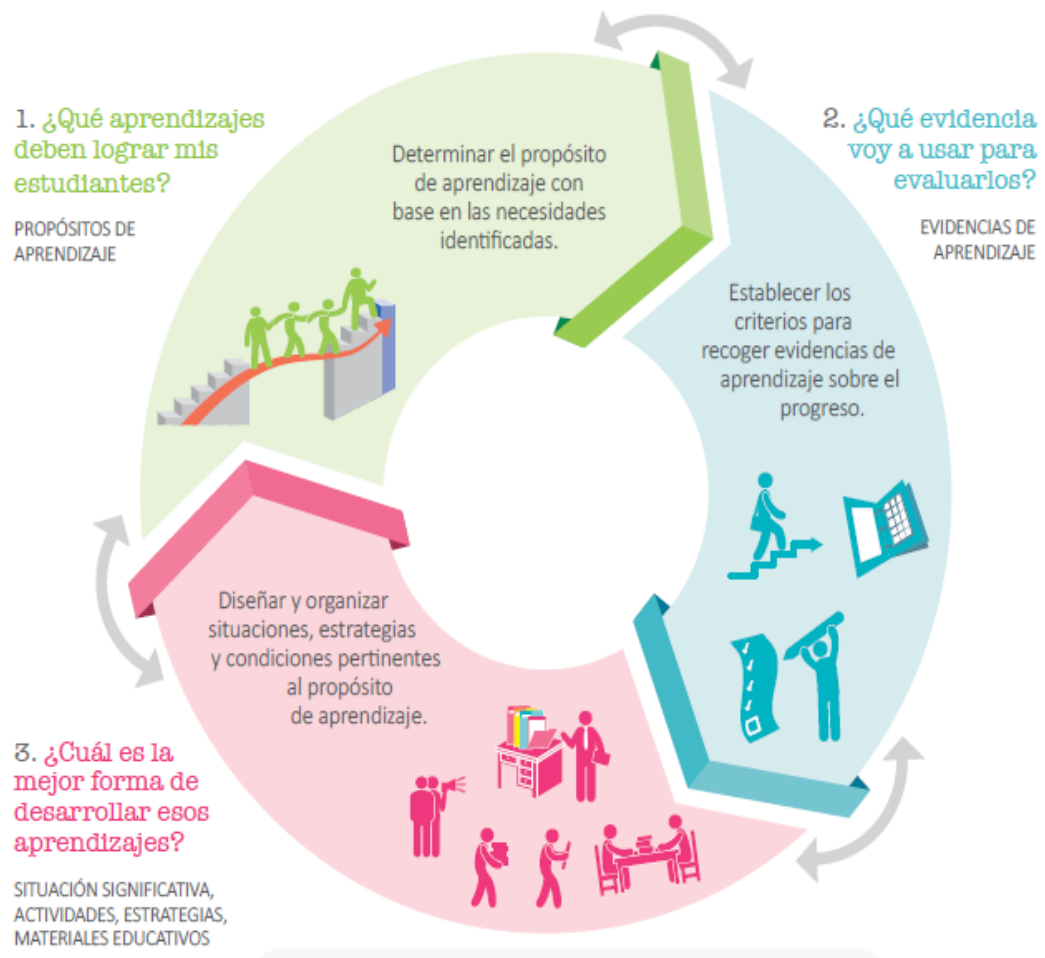


Figura 2. Procesos de la Planificación

Fuente: Programa curricular de educación inicial 2016-Ministerio de Educación

Programación Curricular.- la programación curricular, es un instrumento indispensable que organiza la tareas cotidiana de proceso de enseñanza – aprendizaje. Y organiza las tareas de la labor docente.

La diversificación curricular.- es el proceso a través del cual los docentes elaboran sus proyectos curriculares, a partir de las demandas de los descendientes, y de su entorno local y regional en el marco de la estructura curricular básica, responde a la necesidad de concretar la concepción educativa, en función a las necesidades, intereses, y aspiraciones de la diversidad de escenarios sociales y culturales del país. La diversificación curricular se materializa en instancias: nacional, regional Centro Educativo y aula.

La planificación curricular a corto plazo .- está destinado a que los docentes, en forma particular organiza y desarrolla actividades educativas a nivel de las Unidades didácticas, proyectos de aprendizaje, unidades de aprendizaje,, módulos de aprendizaje, actividades permanentes y el centro educativo cuyos resultados son evaluados, (Ticona Apaza, 2006, pag. 76-76)

Hernández, C. (2009) afirma que el docente debe conocer el contenido de lo que enseñanza y el modo cómo ese contenido puede tener sentido para sus alumnos, saber hablar en un lenguaje comprensible y promover el diálogo con los estudiantes, que implica saber comunicar y generar comunicación, mostrar y entregar lo que tiene y quiere plantear estableciendo reglas claras en su relación con los estudiantes y estar dispuesto a discutir esas reglas. La relación docente - estudiante, es una relación dialógica, de entendimiento.

2.2.4 Medios y materiales educativos.

Se definen como recursos o herramientas pedagógicas cuyo propósito es facilitar el proceso de enseñanza y a la construcción de los aprendizajes. Bien utilizados, complementan y fortalecen la práctica del docente, facilitando la implementación del currículo, dentro de un enfoque pedagógico que otorga protagonismo al estudiante en su proceso formativo y exige de él una mente permanentemente activa, reflexiva y crítica, al desarrollo de habilidades, destrezas y a la formación de actitudes y valores.

Según Gimeno y Loayza, los materiales constituyen elementos concretos físicos que portan los materiales educativos a través de uno o más canales de comunicación y se utilizan en diferentes momentos o fases del proceso enseñanza-aprendizaje.

Según Cabero (1999, p.59), señala que los medios son elementos curriculares que por sus sistemas simbólicos y estrategias de utilización, propician el desarrollo de habilidades

cognitivas en los sujetos, en un contexto determinado, facilitando y estimulando la intervención mediada sobre la realidad, la captación y comprensión de la información por el alumno y la creación de entornos diferenciados que propician aprendizajes.

Estos recursos pueden ser materiales impresos, concretos, audiovisuales, tecnológicos o digitales. Si ayudan en el aprendizaje es porque motivan el interés de los estudiantes, los orientan y les sirven de apoyo en su proceso de descubrimiento, reflexión y elaboración autónoma de ideas, sea que los utilicen solos o en interacción colaborativa con otros estudiantes.

Un objeto cualquiera puede convertirse en material educativo si cumple un objetivo o función pedagógica, aun cuando no haya sido diseñado específicamente para tal fin. Algunos sirven de apoyo al desarrollo de competencias a lo largo del tiempo, como los textos escolares, los cuadernos de trabajo, las bibliotecas escolares, los materiales de psicomotricidad, etc. Otros facilitan el desarrollo de capacidades específicas, de logro más inmediato, como las letras móviles, ábacos, bloques lógicos, geoplanos, maquetas de ciencias, etc.

Hay materiales educativos que contribuyen a generar oportunidades para nuevos aprendizajes, ampliando o profundizando conocimientos, como textos de consulta o referencia, materiales digitales interactivos, fichas de trabajo o investigación, etc. pero recordemos que su sola presencia en el aula no genera aprendizajes, a menos que sean puestos a disposición de los estudiantes y usados con la orientación pedagógica del docente al interior de una situación de aprendizaje que ellos perciban relevante.

Los medios y materiales se complementan mutuamente, los primeros son los canales a través de los cuales se transmite los mensajes, y los segundos los recursos – materiales o no que permiten motivar al alumno.

2.2.4.1 Importancia de los materiales educativos

Enriquecen la experiencia sensorial, aproximan al alumno a la realidad de lo que se quiere enseñar. Facilita la adquisición y la fijación del aprendizaje. Motivan el aprendizaje. Estimulan la imaginación la capacidad de abstracción del alumno. Economizan tiempo en explicaciones, precepción y elaboración de conceptos. La participación de los alumnos es activa. Enriquecen el vocabulario. Según Rosa Saco deben: estar en relación con los contenidos curriculares de cada asignatura, Tener el medio físico apropiado para lograr una mejor comunicación, Emplear lenguajes que expresen adecuadamente los contenidos, Darse con instrucciones previas, consignar bibliografía de consulta proporcionada con el objetivo de ampliar el estudio del tema.

2.2.4.2 Tipos de material educativos

Según Rosa Saco considera 3 tipos: Según el medio de comunicación: material impreso, material audiovisual, objetos diversos (maquetas, modelos), materiales multimediales (programa de radio que tenga material impreso) Según la generación de medios para la enseñanza: De primera generación. (Cuadros, mapas, pizarras) De segunda generación. (Manuales, textos escolares, manuales, guías,) De tercera generación. (Fotografías, diapositivas, películas, grabaciones).

De cuarta generación. (Enseñanza programada, laboratorios)

De quinta generación. (Las computadoras aplicadas a la enseñanza).

Según la función que desempeñan: Los materiales que complementan la acción directa del profesor. Materiales que suplen la acción directa del profesor, (MINEDU, Programa curricular de Educación Inicial, 2016, pág. 59)

2.2.4.3 Los materiales educativos

Los materiales educativos deben ser-

- Deben ser no-tóxicos y permanecer limpios y conservados, es decir, en adecuadas condiciones higiénicas y en buen estado (que no se encuentren rotos, abollados o astillados), lo que evita generar riesgo para los niños y las niñas.
- Deben ser de fácil manipulación, para favorecer la exploración y el juego.
- Deben ser variados –materiales estructurados (rompecabezas, muñecas, pelotas, etc.) y no estructurados (cajas, telas, arena, embudos, etc.) –, de manera que ofrezcan a los niños y las niñas diversas posibilidades de uso y transformación. Asimismo, pueden responder a su contexto, promover la diversidad cultural y ser amigables con el ambiente, considerando sean materiales reciclados, reusados y ecológicos.
- Deben estar organizados en contenedores –como canastas, cajas, bateas o latas– y ubicados en el suelo o en estantes al alcance de los niños y las niñas. Esto permite que los puedan usar, transportar, sacar y guardar con facilidad, de acuerdo con sus intereses, y que así se favorezca su autonomía.
- Deben ser pertinentes a las características madurativas de los niños y las niñas. Por ejemplo, con niños menores de 3 años, que están en una etapa de exploración con la boca, es recomendable ofrecerles piezas que puedan manipular con facilidad, pero que no sean muy pequeñas, ya que podrían atragantarse.
- Deben ser suficientes con relación a la cantidad de niños.

2.2.5 Marco de buen desempeño docente

Es una herramienta que permite formar para la docencia, evaluar su ejercicio de modo riguroso, reconocer el buen desempeño y las prácticas de enseñanza y promover en suma el permanente desarrollo profesional docente. La estructura de éste se organiza en orden

jerárquico de tres categorías: cuatro dominios que comprenden nueve competencias que a su vez contienen cuarenta desempeños.

El Marco de Buen Desempeño Docente se basa en una visión de docencia para el país. La estructura se organiza en un orden jerárquico de tres categorías: cuatro (4) dominios que comprenden nueve (9) competencias que a su vez contienen cuarenta (40) desempeños. Estas competencias y desempeños se describen ampliamente en los apartados 2.3 y 2.4.

2.2.5.1 Propósitos del marco del buen desempeño docente.

El Marco de Buen Desempeño Docente, de ahora en adelante el Marco, define los dominios, las competencias y los desempeños que caracterizan una buena docencia y que son exigibles a todo docente de Educación Básica Regular del país. Constituye un acuerdo técnico y social entre el Estado, los docentes y la sociedad en torno a las competencias que se espera dominen las profesoras y los profesores del país, en sucesivas etapas de su carrera profesional, con el propósito de lograr el aprendizaje de todos los estudiantes. Se trata de una herramienta estratégica en una política integral de desarrollo docente.

2.2.5.2 Propósitos específicos del marco de buen desempeño docente

- Establecer un lenguaje común entre los que ejercen la profesión docente y los ciudadanos para referirse a los distintos procesos de la enseñanza.
- Promover que los docentes reflexionen sobre su práctica, se apropien de los desempeños que caracterizan la profesión y construyan, en comunidades de práctica, una visión compartida de la enseñanza.
- Promover la revaloración social y profesional de los docentes, para fortalecer su imagen como profesionales competentes que aprenden, se desarrollan y se perfeccionan en la práctica de la enseñanza.

- Guiar y dar coherencia al diseño e implementación de políticas de formación, evaluación, reconocimiento profesional y mejora de las condiciones de trabajo docente.

2.2.5.3 Los cuatro dominios del marco del buen desempeño docente

Se entiende por dominio un ámbito o campo del ejercicio docente que agrupa un conjunto de desempeños profesionales que inciden favorablemente en los aprendizajes de los estudiantes. En todos los dominios subyace el carácter ético de la enseñanza, centrada en la prestación de un servicio público y en el desarrollo integral de los estudiantes.

En este contexto, se han identificado cuatro (4) dominios o campos concurrentes: el primero se relaciona con la preparación para la enseñanza, el segundo describe el desarrollo de la enseñanza en el aula y la escuela, el tercero se refiere a la articulación de la gestión escolar con las familias y la comunidad, y el cuarto comprende la configuración de la identidad docente y el desarrollo de su profesionalidad.

Dominio I: Preparación para el aprendizaje de los estudiantes.- Comprende la planificación del trabajo pedagógico a través de la elaboración del programa curricular, las unidades didácticas y las sesiones de aprendizaje en el marco de un enfoque intercultural e inclusivo. Refiere el conocimiento de las principales características sociales, culturales —materiales e inmateriales— y cognitivas de sus estudiantes, el dominio de los contenidos pedagógicos y disciplinares, así como la selección de materiales educativos, estrategias de enseñanza y evaluación del aprendizaje.

Dominio II: Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes.- Comprende la conducción del proceso de enseñanza por medio de un enfoque que valore la inclusión y la diversidad en todas sus expresiones. Refiere la mediación pedagógica del docente en el desarrollo de un clima favorable al aprendizaje, el manejo de los contenidos, la motivación

permanente de sus estudiantes, el desarrollo de diversas estrategias metodológicas y de evaluación, así como la utilización de recursos didácticos pertinentes y relevantes. Incluye el uso de diversos criterios e instrumentos que facilitan la identificación del logro y los desafíos en el proceso de aprendizaje, además de los aspectos de la enseñanza que es preciso mejorar.

Dominio III: Participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad.- Comprende la participación en la gestión de la escuela o la red de escuelas desde una perspectiva democrática para configurar la comunidad de aprendizaje. Refiere la comunicación efectiva con los diversos actores de la comunidad educativa, la participación en la elaboración, ejecución y evaluación del Proyecto Educativo Institucional, así como la contribución al establecimiento de un clima institucional favorable. Incluye la valoración y respeto a la comunidad y sus características y la corresponsabilidad de las familias en los resultados de los aprendizajes.

Dominio IV: Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente.- Comprende el proceso y las prácticas que caracterizan la formación y desarrollo de la comunidad profesional de docentes. Refiere la reflexión sistemática sobre su práctica pedagógica, la de sus colegas, el trabajo en grupos, la colaboración con sus pares y su participación en actividades de desarrollo profesional. Incluye la responsabilidad en los procesos y resultados del aprendizaje y el manejo de información sobre el diseño e implementación de las políticas educativas a nivel nacional y regional.

2.2.5.4 Las Nueve Competencias Docentes

Se entiende por competencia un conjunto de características que se atribuyen al sujeto que actúa en un ámbito determinado. Fernández (s/f) reúne un grupo de conceptos de competencia y, tras examinarlos, encuentra elementos comunes: De todas ellas se pueden

deducir los elementos esenciales: (1) Son características o atributos personales: conocimientos, habilidades, aptitudes, rasgos de carácter, conceptos de uno mismo. (2) Están causalmente relacionadas con ejecuciones que producen resultados exitosos. Se manifiestan en la acción. (3) Son características subyacentes a la persona que funcionan como un sistema interactivo y globalizador, como un todo inseparable que es superior y diferente a la suma de atributos individuales. (4) Logran resultados en diferentes contextos. En esta línea de reflexión, identificamos un conjunto de elementos que este concepto articula: recursos, capacidad de movilizarlos, finalidad, contexto, eficacia e idoneidad.

Componentes de una competencia

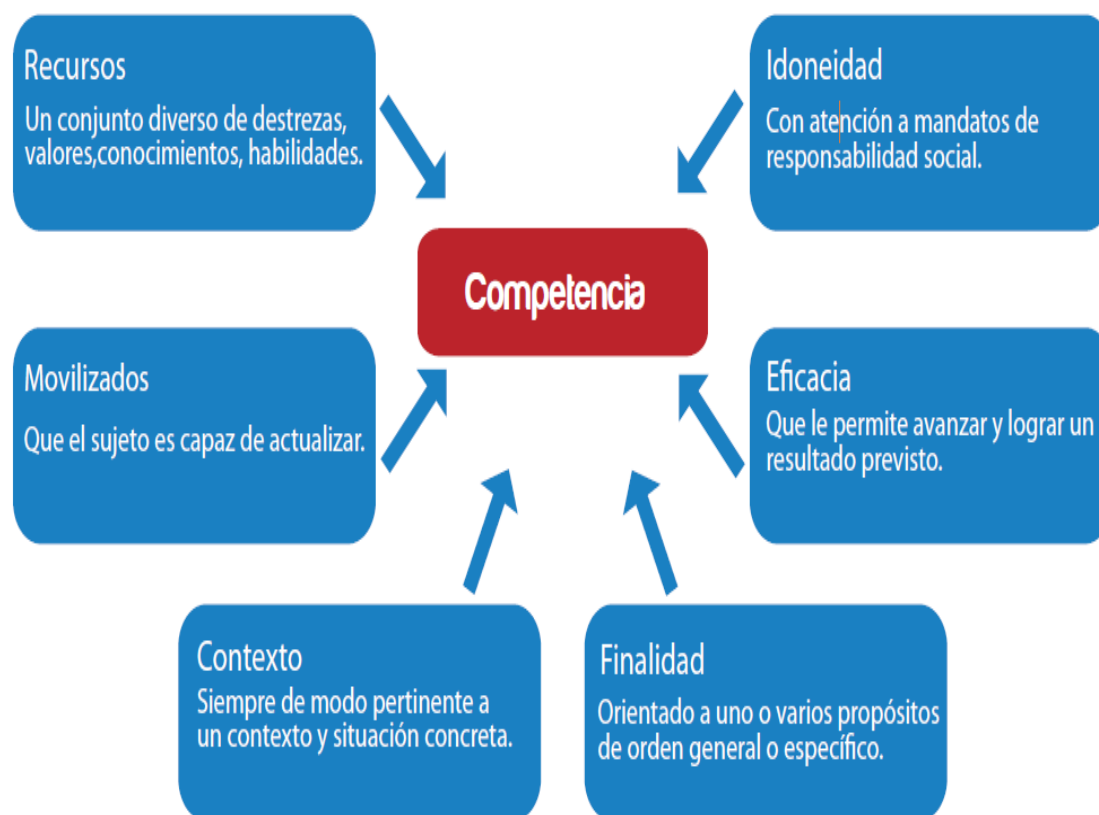


Figura 3. Componentes de una competencia

Fuente: Marco de Buen Desempeño Docente 2012- Ministerio de Educación

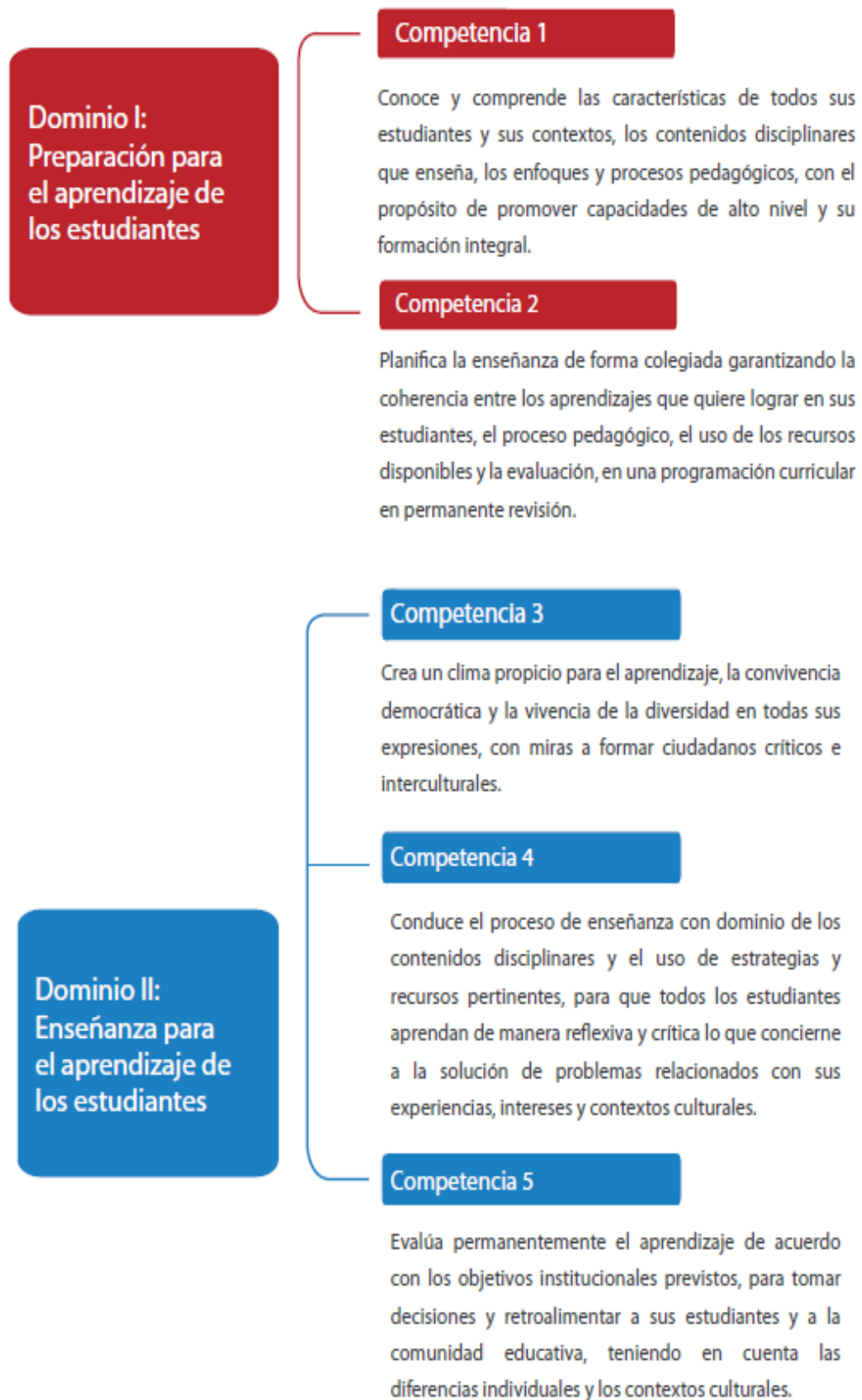


Figura 4. Dominios del desempeño docente I y II

Fuente: Marco de Buen Desempeño Docente 2012- Ministerio de Educación

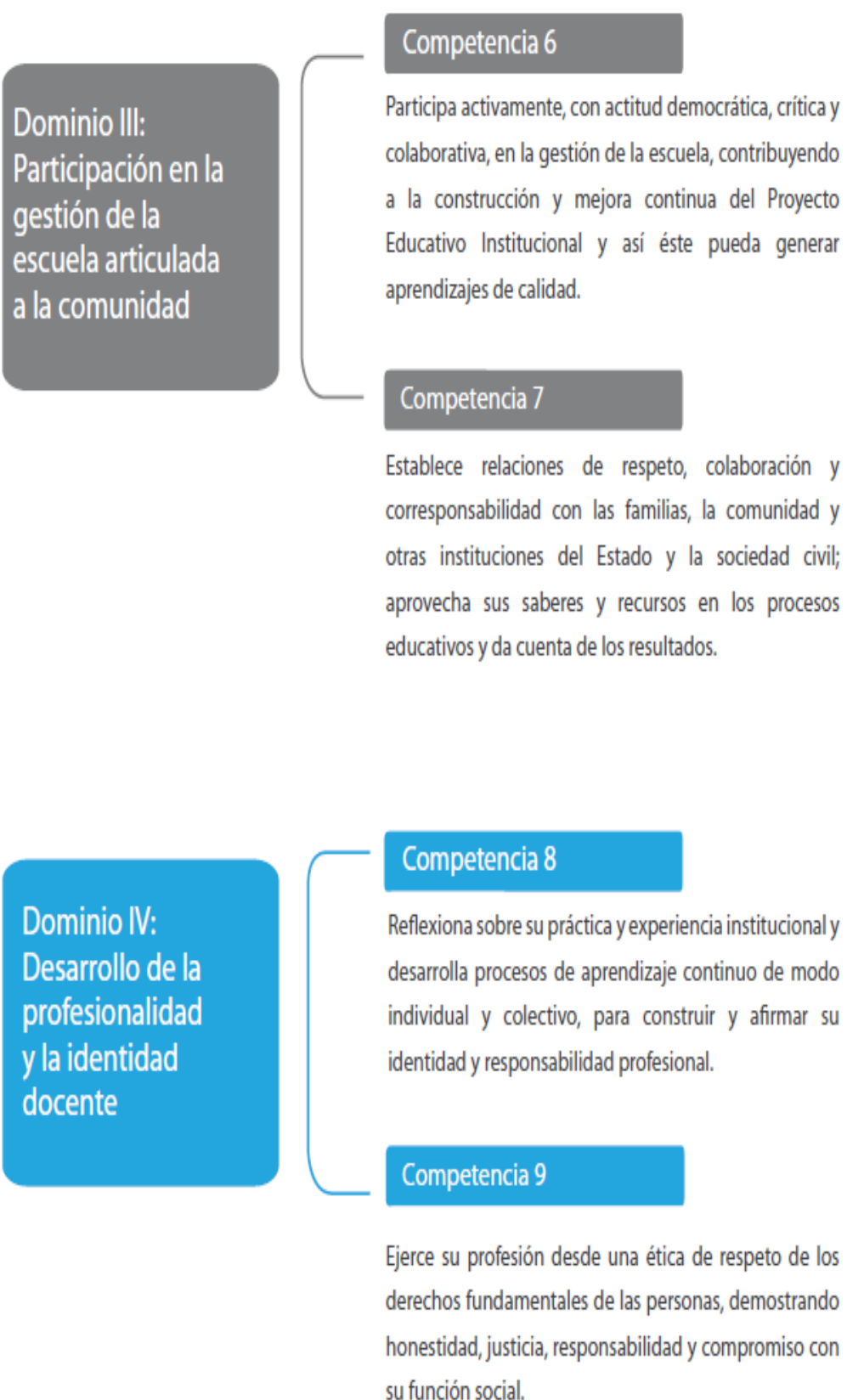


Figura 5. Dominios del desempeño docente III y IV

Fuente: Marco de Buen Desempeño Docente 2012- Ministerio de Educación

Los Desempeños

En la definición de desempeño identificamos tres condiciones: actuación observable en correspondencia a una responsabilidad y logro de determinados resultados. Los desempeños son las actuaciones observables de la persona que pueden ser descritas y evaluadas y que expresan su competencia, tiene que ver con el logro de aprendizajes esperados y la ejecución de tareas asignadas.

El desempeño docente es un concepto con significado aparentemente compartido, por ello suele darse por hecho sin problematizar sus referentes. En consecuencia, se incluye acríticamente dentro de los proyectos o iniciativas que involucran, en alguna medida, el trabajo de los maestros.

Elementos del desempeño

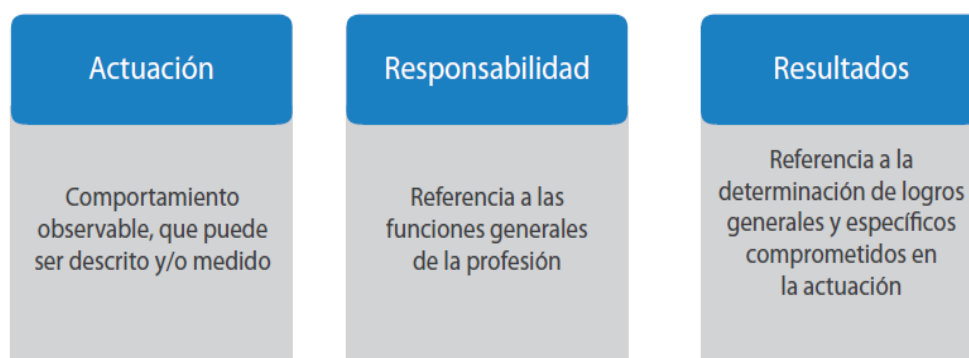


Figura 6. Elementos del desempeño

Fuente: Marco de Buen Desempeño Docente 2012- Ministerio de Educación

2.2.6 Evaluación del desempeño docente.

La evaluación del desempeño docente, es una herramienta fundamental para gestionar la calidad docente, cumple importantes funciones, en el contexto de la política de gestión de cada organización, posibilita establecer planificaciones, basados en el rendimiento, facilita el diseño de un sistema de promoción profesional, permite detectar necesidades de formación o capacitación no adquiridas y estimula las relaciones humanas dentro de

la organización, aportando a la formación de una cultura cooperativa de orientación hacia el alumno y mejora continua, así como permitirá saber el grado de alcance de los objetivos educacionales propuestos, siempre cuando la recogida y uso de la información se utilice para tomar decisiones sobre el programa o sea empleada como retroalimentador.

Hernández C. (2009), afirma que “el docente debe conocer el contenido de su enseñanza y el modo como ese contenido puede tener sentido para el estudiante; el docente debe saber hablar en un lenguaje comprensible y promover el diálogo con los estudiantes (es decir, debe saber comunicar y generar comunicación); el docente debe ponerse de manifiesto como quien se pone frente a los alumnos para mostrar y entregar lo que tiene y quiere y; el docente debe plantear y obedecer unas reglas de juego claras en su relación con los estudiantes y estar dispuesto a discutir esas reglas.

María de la S. Crespí Jaume 20123. La excelencia empieza con una adecuada evaluación. Evaluar el desempeño del docente no significa proyectar en él las limitaciones del sistema educativo, sino generar una nueva cultura de la calidad, a partir de una reflexión compartida entre los diferentes actores que participan en este proceso, para posibilitar espacios abiertos para el desarrollo profesional del educador; la evaluación del desempeño docente no tiene una finalidad en sí misma, sino que es un medio para mejorar la docencia, el cual se legitima en la medida en que contribuye a incrementar la autoestima, motivación y el prestigio.

2.3. Hipótesis de la investigación.

2.3.1. Hipótesis general

El desempeño docente es solvente por ende refleja en positivamente en el proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes en las instituciones Educativas de educación inicial del distrito de Echarati de la Región Cusco en el año 2017.

2.3.2. Hipótesis específicas

- a) La solvencia profesional en el marco del buen desempeño docente son satisfactorios demostrándose conductas deseables de desempeño, existiendo logro de capacidades y actitudes determinadas de los docentes en las instituciones Educativas de educación inicial del distrito de Echarati de la Región Cusco en el año 2017.
- b) El desempeño docente en el aspecto de Estrategias metodológicas que involucran el proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes tiene un nivel satisfactorio en las instituciones Educativas de educación inicial del distrito de Echarati de la Región Cusco en el año 2017.
- c) En el marco del desempeño docente la planificación de la enseñanza es de alto nivel por ende garantiza la enseñanza aprendizaje de los estudiantes en las instituciones educativas de educación inicial del distrito de Echarati de la Región Cusco en el año 2017.
- d) El desempeño docente a nivel de roles del docente es satisfactorio a un nivel alto en las instituciones Educativas de educación inicial del distrito de Echarati de la Región Cusco en el año 2017.
- e) El desempeño docente a nivel del empleo de medios y materiales educativos es satisfactorio a un nivel alto en las instituciones Educativas de educación inicial del distrito de Echarati de la Región Cusco en el año 2017
- f) El desempeño docente a nivel de Evaluación del desempeño es de nivel satisfactorio en las instituciones Educativas de educación inicial del distrito de Echarati de la Región Cusco en el año 2017.

2.4. Operacionalización de variables

Tabla 1.
Sistema de variables

Var.	Dim.	Indicadores	Escala de val.
V.2. Desempeño Docente	Solvencia profesional	-El docente de la institución educativa practica buenas relaciones con los estudiantes y padres de familia. -Durante el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje, el docente logra aprendizajes en los alumnos. -Durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, el docente, demuestra interés en su función académica. -Durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, el docente, se encuentra motivado en el dictado de su clase. -En el propósito de lograr aprendizajes significativos, el docente, demuestra capacidad académica.	<ul style="list-style-type: none"> • Nunca • Pocas veces • Casi siempre
	Estrategias metodológicas	La metodología aplicada por el docente durante el proceso de su clase, permiten aprender con facilidad. Durante el desarrollo de su clase, el docente utiliza materiales educativos para motivar el interés en el tema que dicta. Durante el desarrollo de las clases, el docente se deja comprender. Durante el desarrollo de las clases, el docente utiliza diferentes formas de enseñanza. Durante el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje, el docente demuestra buen trato. La explicación de la clase por parte del docente es activa y dinámica.	
	Planificación de la enseñanza	Los temas que desarrolla el docente durante las clases son debidamente preparados. El docente generalmente improvisa su clase (es decir no prepara su clase). El director ingresa a las aulas a supervisar las clases. El director suspende las clases para las reuniones pedagógicas con los docentes. Las pruebas escritas que aplica el docente durante la evaluación son elaboradas con anticipación. Las actividades que el docente desarrolla en clase son comunicadas previamente al director.	
	Roles de docente	El docente prepara su clase. El docente desarrolla la orientación de bienestar del educando. Durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, el docente es un orientador académico. El docente domina el tema que dicta en la clase. El docente conversa con los padres para informarles sobre la situación académica de sus alumnos. El docente se preocupa cuando los estudiantes no asisten constantemente a clases. El docente orienta sobre el buen comportamiento que deben demostrar los estudiantes dentro y fuera de la institución educativa. El docente convoca a los padres de familia para tratar problemas relacionados con el aprendizaje y el comportamiento de los estudiantes.	
	Medios y materiales edu.	Con el propósito de lograr aprendizajes significativos, el docente utiliza en forma adecuada los medios y materiales educativos. El docente utiliza los medios audiovisuales para el proceso de enseñanza-aprendizaje. El docente utiliza las Tecnologías de la Información y Comunicación (TICs). En el desarrollo de sus clases, el docente utiliza adecuadamente los materiales educativos. El docente utiliza adecuadamente la pizarra durante el desarrollo de la clase. El docente utiliza libros y otros textos en el desarrollo de sus clases.	
	Evaluación del desempeñ	El docente demuestra capacidad académica. El docente ejerce su liderazgo académico. El docente asiste puntualmente al dictado de sus clases. Durante el desarrollo de su clase, el docente se deja comprender.	

CAPÍTULO III

MATERIALES Y MÉTODOS

3.1. Tipo y diseño de investigación

La investigación es de tipo no experimental el mismo que según Hernandez (2014) Es el estudio que se realiza sin la manipulación deliberada de variables y en lo que sólo se observan los fenómenos en su ambiente natural para analizarlos” por lo que la variable en estudio: RELACIONES HUMANAS se estudiarán sin manipular variable alguna.

El diseño de investigación que ha sido seleccionado para el presente estudio es el diseño descriptivo **simple no experimental**, el mismo que se caracteriza por que “Describen el fenómeno de estudio tal como sucede”.

3.2. Población y muestra de investigación

3.2.1. Población

La población, entendida como el conjunto de todos los casos que concuerdan con determinadas especificaciones Hernández (2014). Lo constituyen todas las docentes de las instituciones educativas de educación inicial del distrito de Echarati de la región Cusco durante el año académico 2017.

La Convención de la región Cusco durante el año 2017. Según se detalla en la tabla:

Tabla 2.

Población de docentes de las Instituciones Educativas de Nivel Inicial del distrito de Echarati Provincia la Convención de la Región Cusco durante el año 2017.

IEI	Docente de aula	Auxiliar
IEI. N° 712	04	1
IEI. N° 710 KEPASHIATO	04	1
IEI. N° 339 PISPITAYOC	04	1
IEI. N° 1327	04	1
TOTAL	16	4

Fuente: CAP UGEL La Convención.

Elaboración: La ejecutora del trabajo de investigación.

3.2.2. Muestra

La muestra entendida como subgrupo del universo o población del cual se recolectan los datos y que debe ser representativo de ésta (Hernández 2014). Es una muestra de tipo no probabilística, debido a que la elección de los elementos no depende de la probabilidad, sino de causas relacionadas con las características de la investigación o los propósitos del investigador (Jhonson y Hernández 2014). Aquí el procedimiento no es mecánico ni se basa en fórmulas de probabilidad, sino que depende del proceso de toma de decisiones de un investigador o de un grupo de investigadores y, desde luego, las muestras seleccionadas obedecen a otros criterios de investigación. Elegir entre una muestra probabilística o no probabilística depende del planteamiento del estudio, del diseño de investigación y de la contribución que se piensa hacer con ella. (Hernández, 2014).

Según estos criterios la muestra de estudio para el presente trabajo de investigación estará constituida de la siguiente forma:

Tabla 3.

Docentes de las instituciones educativas de nivel inicial del distrito de Echarati provincia la convención de la región Cusco durante el año 2017.

IEI	Docente de aula	Auxiliar
IEI. N° 712 IVOCHOTE	04	1
IEI. N° 710 KEPASHIATO	04	1
IEI. N° 339 PISPITAYOC	04	1
IEI. N° 1327 ECHARATI	04	1
TOTAL	16	4

Fuente: CAP UGEL La Convención

Elaboración: La investigadora.

La muestra entendida como subgrupo del universo o población del cual se recolectan los datos y que debe ser representativo de ésta (Hernández 2014). Es una muestra de tipo no probabilística, debido a que la elección de los elementos no depende de la probabilidad, sino de causas relacionadas con las características de la investigación o los propósitos del investigador (Jhonson y Hernández 2014). Aquí el procedimiento no es mecánico ni se basa en fórmulas de probabilidad, sino que depende del proceso de toma de decisiones de un investigador o de un grupo de investigadores y, desde luego, las muestras seleccionadas obedecen a otros criterios de investigación. Elegir entre una muestra probabilística o no probabilística depende del planteamiento del estudio, del diseño de investigación y de la contribución que se piensa hacer con ella Hernández (2014).

3.3. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Técnica: Según (Sierra, 2007) la técnica es el conjunto de procedimientos, formas de actuación científica, procedimientos de actuación práctica, por lo que las técnicas a usar serán la técnica de la observación y la encuesta, sobre todo esta última ya que se elaborará un instrumento adecuado a esta técnica.

Instrumento: Según (Hernandez S. R., 2014) el instrumento de medición es el recurso que utiliza el investigador para registrar información o datos sobre las variables (Sierra, 2007) es que tiene en mente, para el presente trabajo de investigación se harán uso de los siguientes instrumentos:

El cuestionario según Neil J. Salkind en “Métodos de Investigación” (1998:149) esboza lo siguiente:

“Los cuestionarios son un conjunto de preguntas estructuradas y enfocadas que se contestan con lápiz y papel. Los cuestionarios ahorran tiempo porque permiten a los individuos llenarlos sin ayuda ni intervención directa del investigador”.

Cabe destacar que los instrumentos de medición previamente serán validados mediante la opinión de expertos, es decir se optará por la evaluación de juicio de expertos. El cuestionario a aplicar será el cuestionario para conocer las relaciones humanas de las instituciones educativas de educación inicial del distrito de Echarati de la provincia La Convención de la región Cusco durante el año 2017.

3.4. Procedimiento de recolección de datos

Para la recolección de datos se realizará los siguientes pasos:

- Se realizarán coordinaciones a nivel institucional con el fin de solicitar la autorización para la ejecución de la presente investigación.
- En coordinación con las directoras de las instituciones educativas de educación inicial, se establecerá un cronograma de recolección de datos, buscando horas propicias y no se interrumpa las actividades cotidianas.
- Los sujetos de investigación (las maestras) recibirán el instrumento de recolección de datos (Anexo 01) en forma individual.

- Se solicitará veracidad en las respuestas, para la cual se dará una explicación breve sobre los objetivos de la investigación y de su importancia.
- Finalmente la información obtenida se procesará para su respectivo análisis.

3.5. Procedimientos y análisis de datos

Diseño estadístico.- El procedimiento para tratar estadísticamente los datos es como sigue:

- a.- La distribución porcentual de datos.-** Con esta técnica se procederá a elaborar los cuadros porcentuales de acuerdo a los ítems de la prueba de conocimiento.
- b.- Diseño estadístico para probar la hipótesis.-** Para determinar la veracidad de la hipótesis planteada se toma en cuenta sólo la diferencia de tendencias de la variable.

Para esto se aplicará la siguiente fórmula.

$$X = \frac{\sum f_i \cdot X_i}{n}$$

Nivel de Significancia:

El nivel de significancia o error que elegimos es del 5% que es igual a $\alpha = 0.05$.

Plan de Análisis e Interpretación de Datos.

Para analizar e interpretar los datos recogidos se realizarán las siguientes acciones:

- Se tabularán y organizarán los datos según los baremos que se determinaron para el presente trabajo de investigación.
- Se presentaran los cuadros de distribución porcentual correspondientes y luego, se analizarán describiendo los datos que contiene y se analizarán considerando las hipótesis y el marco teórico presentados en el presente trabajo de investigación.
- Se ilustrarán los cuadros estadísticos con los gráficos de barras que sean necesarios.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1. Resultados

Tabla 4.

Solvencia profesional

CATEGORÍA	N	%
SIEMPRE	8	40%
CASI SIEMPRE	12	60%
A VECES	0	0%
CASI NUNCA	0	0%
NUNCA	0	0%
TOTAL	20	100%

Fuente: Encuesta para evaluar el desempeño docente (Anexo 01)

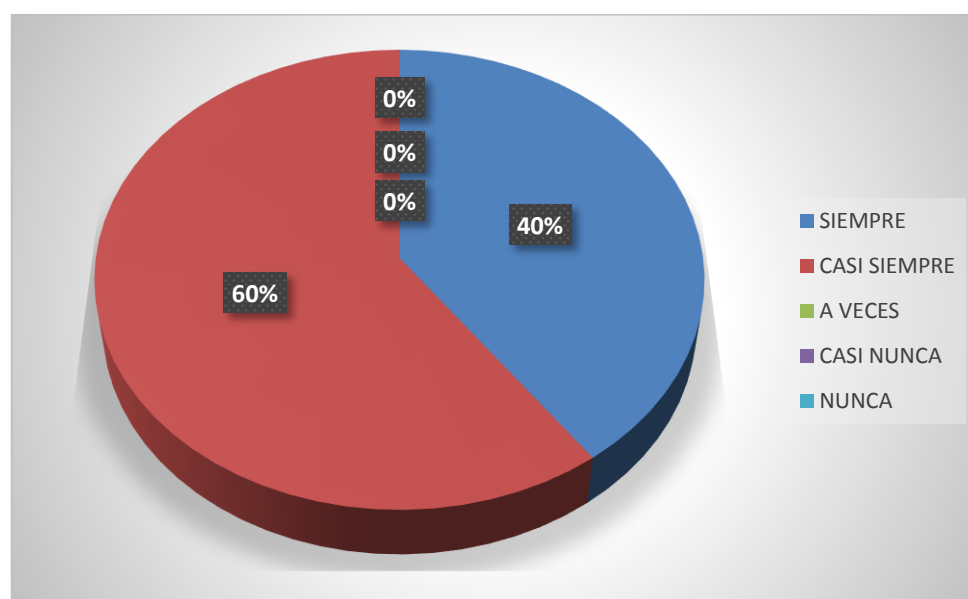


Figura 7. Solvencia Profesional

Fuente: Tala N° 4

INTERPRETACIÓN Y ANÁLISIS:

De la tabla y gráfico se puede estimar que la dimensión o variable solvencia profesional en el desempeño docente, presenta mayor proporción en la categoría casi siempre con el 60%, en siempre con el 40% y el resto de las categorías 0%. Se concluye que la dimensión solvencia profesional en el desempeño docente se encuentra en casi siempre, por tanto existe un nivel satisfactorio de solvencia profesional, la que se manifiesta las acciones que conllevan a la buena práctica relacionado con los estudiantes y padres de familia, desarrollo eficiente del proceso de enseñanza y aprendizajes de los estudiantes, capacidad académica, profesionalismo del docente. Por tanto se debe realizar acciones que mejoren el nivel solvencia profesional de los docentes.

(José Gonzales Such-2015) “las experiencias positivas del profesorado en el ejercicio de la docencia producen satisfacción y conllevan al desarrollo y la realización personal y profesional que tienen gran influencia en la enseñanza y el aprendizaje del alumno”

Leonardo Velarde-(2016) ilustrar la responsabilidad, el compromiso y la ética que todo profesional actual o futuro debe tener para mejorar nuestra sociedad, de modo que todos podamos conjugar una unidad de criterios y esfuerzos multidisciplinarios para afrontar y resolver nuestras problemáticas, y proyectar la visión de un mejor país, propósito que podemos conseguir en función de la calidad profesional, personal y ética.

Tabla 5.
Estrategias metodológicas

CATEGORÍA	N	%
SIEMPRE	3	15%
CASI SIEMPRE	17	85%
A VECES	0	0%
CASI NUNCA	0	0%
NUNCA	0	0%
TOTAL	20	100%

Fuente: Encuesta para evaluar el desempeño docente (Anexo 01)

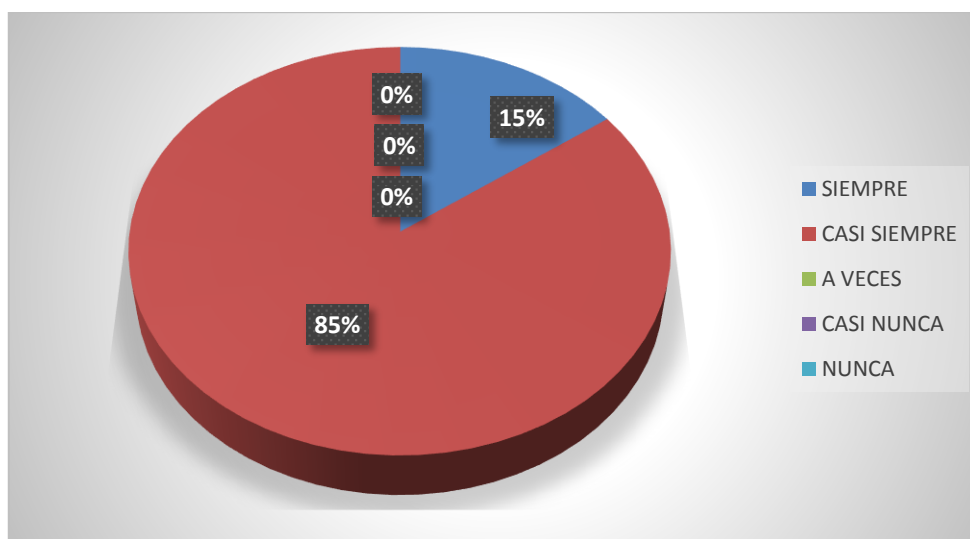


Figura 8. Estrategias metodológicas

Fuente: Tala N° 05

INTERPRETACIÓN Y ANÁLISIS:

De la tabla y gráfico se puede estimar que la dimensión o variable de estrategias metodológicas en el desempeño docente, presenta mayor proporción en la categoría casi siempre con el 85%, en siempre con el 15% y el resto de las categorías 0%.

Se concluye que la dimensión estrategias metodológicas en el desempeño docente se encuentra en casi siempre, por tanto existe un nivel satisfactorio en el uso las estrategias metodológicas en el proceso de enseñanza y aprendizaje que realizan los docentes, las que se manifiesta en la aplicación de estrategias, metodologías de enseñanza y aprendizajes diversas activas y dinámicas que reflejan en los aprendizajes de los estudiantes. El docente debe estar en la capacidad de conocer y usar una serie de herramientas o estrategias metodológicas. En el ámbito personal y colectivo, identificar criterios, principios y procedimientos que configuran el camino al aprendizaje y la manera de actuar de los docentes, en correspondencia con el programa, la implementación y evaluación de la enseñanza y aprendizaje. Por lo que se recomienda realizar acciones de mejora en la utilización de estrategias metodológicas a un nivel superior de lo observado.

Nisbet Schuckermith señala que las estrategias metodológicas son procesos mediante los cuales se seleccionan, coordinan y aplican todas las habilidades que el individuo posee, estas estrategias metodológicas se vinculan al aprendizaje significativo, con el aprender a aprender.

Orlando M Almeyda Sáenz (2014) La estrategia es una acción humana orientada a una meta intencional, consiente y de conducta controlada, en relación con conceptos como plan, táctica, reglas y desde esta perspectiva las estrategias han sido consideradas como una actividad permanente netamente intelectual.

Tabla 6.
Planificación de la enseñanza.

CATEGORÍA	N	%
SIEMPRE	2	10%
CASI SIEMPRE	7	35%
A VECES	5	25%
CASI NUNCA	3	15%
NUNCA	3	15%
TOTAL	20	100%

Fuente: Encuesta para evaluar el desempeño docente (Anexo 01)

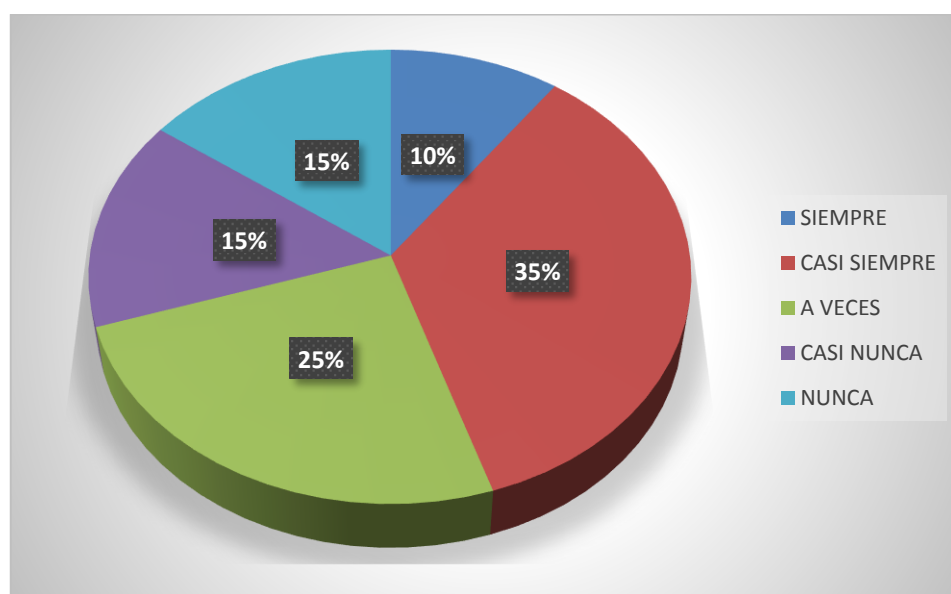


Figura 9. Planificación de la enseñanza
Fuente: Tala N° 6

INTERPRETACIÓN Y ANÁLISIS

De la tabla y gráfico se puede estimar que la dimensión o variable planificación de la enseñanza en el desempeño docente, presenta mayor proporción en la categoría casi siempre con el 35%, en siempre con el 10%, a veces 25 %, y el resto de las categorías casi nunca y nunca con 15%.

Se concluye que la dimensión planificación de la enseñanza en el desempeño docente se encuentra en casi siempre con mayor tendencia, por tanto el nivel de planificación de la enseñanza es en un rango de regular a satisfactorio, se evidencia descuido en este aspecto por desconocimiento o falta de capacitación de los docentes en la elaboración y aplicación de la planificación de la enseñanza. Se debe promoverse tomar en serio esta dimensión y mejorar mediante acciones de capacitación concibiendo que el proceso de planificación debe ser reflexivo, flexible y centrado en los propósitos de aprendizaje que deben desarrollar los niños y las niñas para un eficiente proceso de enseñanza y aprendizaje.

David Ticona Apaza -2006. La planificación curricular está destinado a que los docentes, en forma particular organizan y desarrolla actividades educativas a nivel de las Unidades didácticas, proyectos de aprendizaje, unidades de aprendizaje, módulos de aprendizaje, actividades permanentes y el centro educativo cuyos resultados son evaluados.

Hernández, C. (2009) afirma que el docente debe conocer el contenido de lo que enseñanza y el modo cómo ese contenido puede tener sentido para sus alumnos, saber hablar en un lenguaje comprensible y promover el diálogo con los estudiantes, que implica saber comunicar y generar comunicación, mostrar y entregar lo que tiene y quiere plantear estableciendo reglas claras en su relación con los estudiantes y estar dispuesto a discutir esas reglas. La relación docente - estudiante, es una relación dialógica, de entendimiento.

Tabla 7.
Roles del docente

CATEGORÍA	N	%
SIEMPRE	8	40%
CASI SIEMPRE	12	60%
A VECES	0	0%
CASI NUNCA	0	0%
NUNCA	0	0%
TOTAL	20	100%

Fuente: Encuesta para evaluar el desempeño docente (Anexo 01)

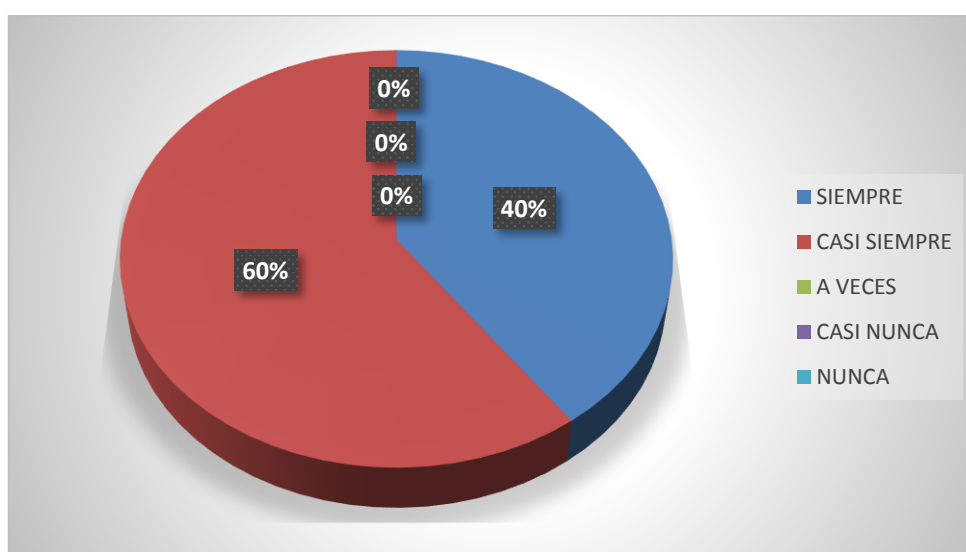


Figura 10. Roles del docente
Fuente: Tala N° 7

INTERPRETACIÓN Y ANÁLISIS:

De la tabla y gráfico se puede estimar que la dimensión o variable roles del docente en el desempeño docente, presenta mayor incidencia en la categoría casi siempre con el 60%, en siempre con el 40% y el resto de las categorías 0%.

Se concluye que la dimensión roles del docente en el desempeño docente se encuentra en casi siempre, por tanto existe un nivel satisfactorio en cuanto a los roles del docente, el rol docente involucra asuma un rol de mediador entre los alumnos y el conocimiento, orientador, guía, facilitador, mediador, emprendedor, motivador, exhorte a todos a la investigación, a construir su propio aprendizaje.

Marisol Souza-2008, el profesor es aquel que desempeña su rol educando, transmitiendo no sólo conocimientos, sino también experiencias y principalmente valores para la vida, a un grupo de alumnos dispuestos a escuchar, aprender.

David Calle-2012 El aula debe ser un lugar de descubrimiento, de experimentación, de debate, de trabajo en equipo. Los profesores en la medida de lo posible debemos dejar de ser la única fuente de conocimiento y convertirnos en un compañero de viaje, un guía, alguien que les acompañe y oriente mientras aprenden, incluso aprender con ellos.

Tabla 8.
Uso de los medios y materiales educativos

CATEGORÍA	N	%
SIEMPRE	5	25%
CASI SIEMPRE	14	70%
A VECES	1	5%
CASI NUNCA	0	0%
NUNCA	0	0%
TOTAL	20	100%

Fuente: Encuesta para evaluar el desempeño docente (Anexo 01)

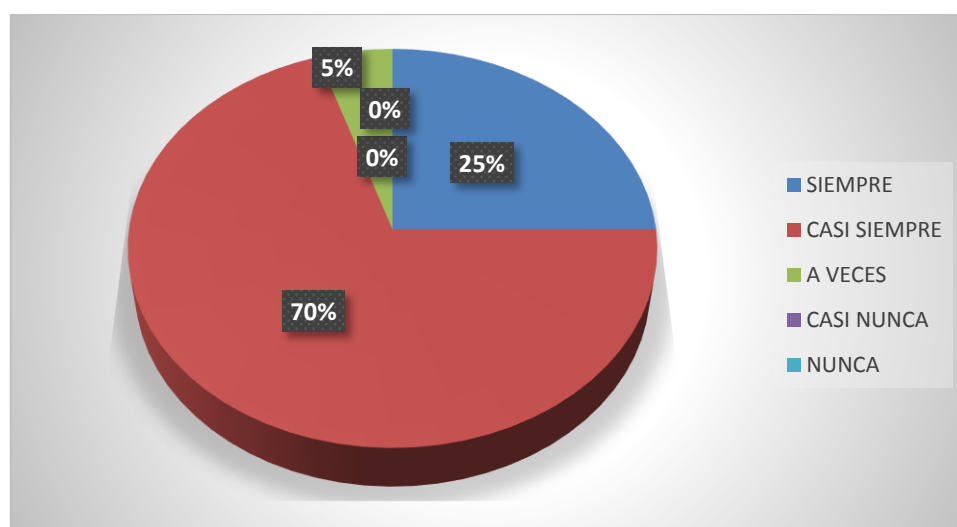


Figura 11. Uso de los medios y materiales educativos
Fuente: Tala N° 8

INTERPRETACIÓN Y ANÁLISIS

De la tabla y gráfico se puede estimar que la dimensión o variables referidas a medios y materiales educativos en el desempeño docente, presenta mayor incidencia en la categoría casi siempre con el 75%, en siempre con el 25% y a veces 5%. Se concluye que la dimensión, medios y materiales educativos en el desempeño docente se encuentran en casi siempre en mayor porcentaje; por tanto existe un nivel satisfactorio, los medios y materiales educativos facilitan el proceso de enseñanza y a la construcción de los aprendizajes, pueden ser materiales impresos, concretos, audiovisuales, tecnológicos o digitales, ayudan en el aprendizaje, porque motivan el interés de los estudiantes, orienta y apoya en su proceso de descubrimiento, reflexión y elaboración autónoma de ideas.

Según Gimeno y Loayza, los materiales constituyen elementos concretos físicos, se utilizan en diferentes momentos o fases del proceso enseñanza-aprendizaje.

Según Cabero (1999, p.59), los medios son elementos curriculares que por sus sistemas simbólicos y estrategias de utilización, propician el desarrollo de habilidades cognitivas en los estudiantes en un contexto determinado, facilitando y estimulando la intervención mediada sobre la realidad, la captación y comprensión de la información por el alumno y la creación de entornos diferenciados que propician aprendizajes.

Tabla 9.
Evaluación y desempeño docente

categoría	N	%
SIEMPRE	7	35%
CASI SIEMPRE	13	65%
A VECES	0	0%
CASI NUNCA	0	0%
NUNCA	0	0%
TOTAL	20	100%

Fuente: Encuesta para evaluar el desempeño docente (Anexo 01)

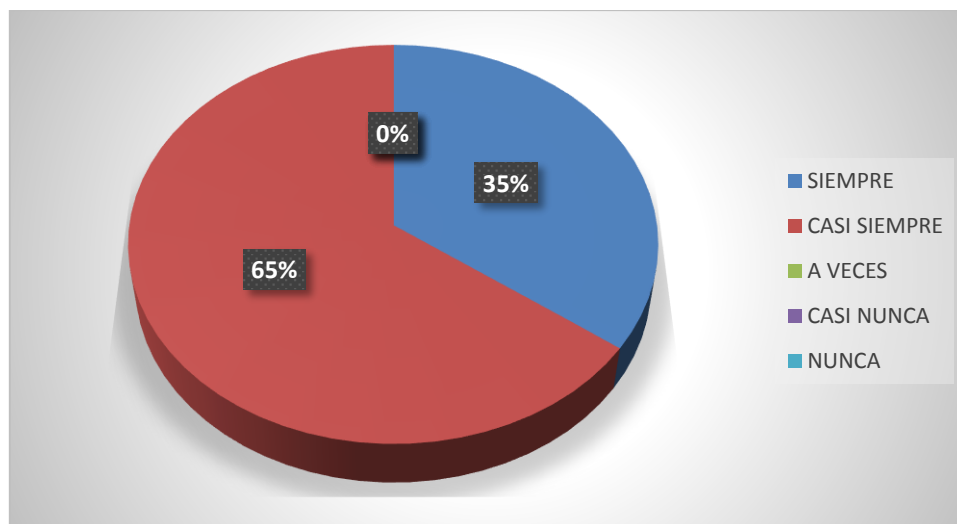


Figura 12. Evaluación y desempeño docente
Fuente: Tala N° 9

INTERPRETACIÓN Y ANÁLISIS:

De la tabla y gráfico se puede estimar que la dimensión o variables referidas la evaluación del desempeño docente, presenta mayor incidencia en la categoría casi siempre con el 65%, en siempre con el 35%.

Se concluye que la dimensión, evaluación del desempeño docente se encuentran en casi siempre en mayor porcentaje; por tanto existe un nivel satisfactorio de desempeño docente, la evaluación del desempeño docente permite conocer el grado de desarrollo de sus competencias y desempeños, a identificar oportunidades de mejora en aspectos sustanciales de su práctica pedagógica lo que busca la calidad enseñanza y aprendizaje de los estudiantes.

Hernández- 2009. afirma que “el docente debe conocer el contenido de su enseñanza y el modo como ese contenido puede tener sentido para el estudiante; el docente debe saber hablar en un lenguaje comprensible y promover el diálogo con los estudiantes (es decir, debe saber comunicar y generar comunicación); el docente debe ponerse de manifiesto como quien se pone frente a los alumnos para mostrar y entregar lo que tiene y quiere y;

el docente debe plantear y obedecer unas reglas de juego claras en su relación con los estudiantes y estar dispuesto a discutir esas reglas.

María de la S. Crespí Jaume 2013. La excelencia empieza con una adecuada evaluación. Evaluar el desempeño del docente no significa proyectar en él las limitaciones del sistema educativo, sino generar una nueva cultura de la calidad, a partir de una reflexión compartida entre los diferentes actores que participan en este proceso, para posibilitar espacios abiertos para el desarrollo profesional del educador; la evaluación del desempeño docente no tiene una finalidad en sí misma, sino que es un medio para mejorar la docencia, el cual se legitima en la medida en que contribuye a incrementar la autoestima, motivación y el prestigio.

Tabla 10.
Análisis General.

Dimensiones o variables	Categorías					
	Siempre	Casi Siempre	A veces	Casi Nunca	Nunca	
Solvencia Profesional	N	8	12	0	0	0
	%	40%	60%	0%	0%	0%
Estrategias Metodológicas	N	3	17	0	0	0
	%	15%	85%	0%	0%	0%
Planificación de la Enseñanza	N	2	7	5	3	3
	%	10%	35%	25%	15%	15%
Roles del Docente	N	8	12	0	0	0
	%	40%	60%	0%	0%	0%
Medios y Materiales Educativos	N	5	14	1	0	0
	%	25%	70%	5%	0%	0%
Evaluación y Desempeño Docente	N	7	13	0	0	0
	%	35%	65%	0%	0%	0%

Fuente: Elaboración Propia.

En el presente trabajo de investigación las variables o dimensiones consideradas en el estudio, referidas al nivel de desempeño docente, según la información procesada se evidencian según el cuadro general de análisis:

El nivel desempeño docente en las instituciones educativas de educación inicial del distrito de Echarati de la Región Cusco, en la dimensión de solvencia profesional es en un rango de categoría casi siempre (12 docentes) y siempre (8 docentes), en los que los docentes muestran una solvencia profesional a nivel de su capacidad profesional académica, desempeño profesional. Observándose que se debe mejorar el nivel de solvencia profesional mediante la implementación de acciones que conlleven a mantener y elevar mucho más esta dimensión.

El nivel de desempeño docente referidos a la dimensión de estrategias metodológicas es en un rango de categoría casi siempre (17 docentes) y siempre (3 docente). En consecuencia se observa que en las instituciones educativas del ámbito indicado los docentes utilizan las estrategias metodológicas en un rango de nivel satisfactorio, por lo que se debe impulsar acciones de mejora a un nivel superior al observado.

En el nivel de desempeño referido a la dimensión planificación de la enseñanza, es en un rango de categoría casi siempre en mayor nivel, solo (7 docentes), siempre (2 docentes) el resto a veces o nunca, en lo que se observa que los docentes tienen dificultades o desconocimiento en la elaboración y aplicación de la planificación de la enseñanza, a lo que se debe realizar acciones para mejorar esta dimensión observada.

En el nivel de desempeño referido a la dimensión rol de los docentes, se observa en un rango de siempre (8 docentes) y casi siempre (12 docentes), se observa de una tendencia regular en el desarrollo del rol de los docentes a nivel de la comunidad educativa. Se recomienda realizar acciones para mejorar el rol del docente a un nivel superior a lo observado.

A nivel del desempeño docente en la dimensión de medios y materiales educativos, se observa en el rango de categorización siempre (5 docentes) casi siempre (14 docentes),

por consiguiente la utilización de los medios y materiales se realiza en un rango satisfactorio, habiendo aun la necesidad de fortalecer el desarrollo de esta dimensión mediante acciones de capacitación para elevar el nivel de dicha dimensión.

A nivel del desempeño docente en la dimensión de evaluación y desempeño docente, se observa en el rango de categorización siempre (7 docentes) y en casi siempre (13 docente), por consiguiente la evaluación del desempeño docente se desarrolla en un nivel satisfactorio, sin embargo se requiere desarrollar acciones de capacitación para mejorar de nivel con las totalidad de los docentes.

4.2. Discusión

La solvencia profesional del docente a nivel profesional, académico, desempeño enmarca la calidad del docente a nivel profesional, lo cual refleja en los logros de aprendizajes de los estudiantes, logros académicos profesionales, eficiente organización escolar entre otros. Las experiencias positivas del profesorado en el ejercicio de la docencia producen satisfacción y conllevan al desarrollo y la realización personal y profesional que tienen gran influencia en la enseñanza y el aprendizaje del alumno (José Gonzales Such-2015).

Las estrategias metodológicas son medios a través del cual se concretan los procesos de aprendizaje permitiendo aprendizajes significativos, interactivos, participativos, siendo un medio que no debe obviarse en los procesos de enseñanza y aprendizaje, la limitación de esta conllevara a que no se logren aprendizajes efectivos y bajos niveles en los estudiantes. Las estrategias metodológicas son procesos mediante los cuales se seleccionan, coordinan y aplican todas las habilidades que el individuo posee, estas estrategias metodológicas se vinculan al aprendizaje significativo, con el aprender a aprender. Nisbet Schuckermith-(1987).

La planificación curricular permite desarrollar el proceso de enseñanza y aprendizaje de manera planificada, programada y prevista, está según las demandas y necesidades que se identifica en la institución educativa y el contexto; sin este medio la enseñanza se puede decir que es improvisada, descontextualizada a la realidad de los niños y no planificados, lo que incide en los aprendizajes del estudiante. La planificación curricular está destinada a que los docentes, en forma particular organizan y desarrollan actividades educativas a nivel de las Unidades didácticas, proyectos de aprendizaje, unidades de aprendizaje, módulos de aprendizaje, actividades permanentes y el centro educativo cuyos resultados son evaluados. David Ticona Apaza –(2006).

En el proceso de enseñanza y aprendizaje el docente juega un rol importante de mediar, facilitar, acompañar el proceso de aprendizaje, si el docente no cumple este rol limita el aprendizaje de los estudiantes. El profesor es aquel que desempeña su rol educando, transmitiendo no sólo conocimientos, sino también experiencias y principalmente valores para la vida, a un grupo de alumnos dispuestos a escuchar, aprender. Marisol Souza-(2008).

En el proceso de enseñanza y aprendizaje los medios y materiales educativos son recursos o herramientas de apoyo que bien utilizados contribuyen y refuerzan el aprendizaje de los estudiantes. La enseñanza sin estos medios limita la capacidad de aprendizaje de los estudiantes, esta debe ser de dominio del docente. Los medios son elementos curriculares que por sus sistemas simbólicos y estrategias de utilización, propician el desarrollo de habilidades cognitivas en los estudiantes en un contexto determinado, facilitando y estimulando la intervención mediada sobre la realidad, la captación y comprensión de la información por el alumno y la creación de entornos diferenciados que propician aprendizajes. Según Cabero (1999, p.59).

El desempeño docente hoy en día está sujeto a constante evaluación a nivel de la capacidad académica, desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje, con el fin de brindar una mejor educación a los estudiantes. Evaluar el desempeño del docente significa generar una nueva cultura de la calidad, a partir de una reflexión compartida entre los diferentes actores que participan en este proceso, para posibilitar espacios abiertos para el desarrollo profesional del educador; es un medio para mejorar la docencia, el cual se legitima en la medida en que contribuye a incrementar la autoestima, motivación y el prestigio. María de la S. Crespí Jaume (2013).

CONCLUSIONES

PRIMERA. - Se ha determinado que los niveles de desempeño docente a nivel de solvencia profesional de las instituciones educativas de educación inicial del distrito de Echarati de la región Cusco, son satisfactorios, porque se observa la mayoría de conductas deseadas en el desempeño del docente, en la que el 40% de docentes indican siempre y 60% casi siempre. En ese sentido, existe el logro de determinadas capacidades y actitudes de los docentes que influyen en una buena calidad de enseñanza de los estudiantes; sin embargo se deben fortalecer con actividades de capacitación y formación permanente.

SEGUNDA.- Se ha determinado que los niveles de desempeño docente respecto a la utilización de estrategias metodológicas en las instituciones educativas de educación inicial del distrito de Echarati de la región Cusco, es satisfactorio, porque se observa las conductas aceptables, en el que el 15% de docente indican siempre y 85% casi siempre, respecto al involucramiento activo de estudiantes al proceso de aprendizaje en aula es satisfactorio, toda vez que los docentes involucran en el proceso de enseñanza – aprendizaje el empleo de estrategias metodológicas para la acción didáctica, utilizando las técnicas y métodos; en ese sentido existe el empleo de estrategias metodológicas en el proceso de enseñanza y aprendizaje que desarrollan dichos docentes.

TERCERA.- El nivel de desempeño docente respecto a la planificación de la enseñanza en las instituciones educativas de educación inicial del distrito de Echarati de la región Cusco, es de regular, porque los indicadores observables se

evidencian que el 10% de los docentes indican siempre, el 35% casi siempre, el 25% a veces, el 15% casi nunca y el 15% nunca a la elaboración de la planificación de la enseñanza. En ese sentido existe un nivel regular de desempeño docente respecto planificación de la enseñanza, lo que amerita que los procesos de enseñanza y aprendizaje deben ser debidamente planificados preparado y previstos mas no improvisados.

CUARTA: Se ha determinado que los niveles de desempeño docente a nivel del rol del docente en las instituciones educativas de educación inicial del distrito de Echarati de la región Cusco, son satisfactorios, porque se observa la mayoría de conductas deseadas en el desempeño del docente, en la que el 40% de docentes indican siempre y 60% casi siempre. En ese sentido, existe el logro el cumplimiento de determinados aspectos vinculados al desempeño del rol del docente de ser mediador, guía, orientador; dichos aspectos en conjunto que conllevan a dar integralidad e idoneidad a la labor docente, sin embargo influyen en una buena calidad de enseñanza de los estudiantes.

QUINTA: Se ha determinado que los niveles de desempeño docente a nivel del empleo de medios y materiales educativos en las instituciones educativas de educación inicial del distrito de Echarati de la región Cusco, son satisfactorios, porque se observa la mayoría de conductas deseadas en el desempeño del docente en el empleo de medios y materiales educativos, en la que el 25% de docentes indican siempre y 70% casi siempre. En ese sentido, existe el empleo de los medios y materiales educativos por los docentes en el proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes influyendo en una buena calidad de enseñanza de los estudiantes.

SEXTA: Se ha determinado que los niveles de desempeño docente a nivel de la evaluación del desempeño docente en las instituciones educativas de educación inicial del distrito de Echarati de la región Cusco, son satisfactorios, porque se observa la mayoría de conductas observables en el desempeño de la evaluación docentes, que el 35% de docentes indican siempre y 65% casi siempre. En ese sentido, existe un nivel aceptable del desempeño docente el proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes.

SUGERENCIAS

- PRIMERA.-** Los docentes de las instituciones educativas de educación inicial del distrito de Echarati de la región Cusco deberán aspirar a llegar al nivel destacado a fin de observarse todas las conductas deseadas en el desempeño docente, ya que los niños requieren una formación de alta calidad y moderna mediante el uso de técnicas adecuadas y mucho arte con el objeto de que logren asimilar y comprender el contenido curricular.
- SEGUNDA.-** El docente deberá involucrar activamente casi a la totalidad del niño en actividades propuestas y promover que comprendan el sentido de su aprendizaje, empleando las estrategias de enseñanza-aprendizaje que debe adoptar el profesor para la acción didáctica, utilizando las técnicas y métodos,
- TERCERA.-** Implementar acciones inherentes a mejorar los niveles de desempeño del docente en las dimensiones observadas (solvencia profesional, estrategias metodológicas, planificación de la enseñanza, roles del docente, medios y materiales y evaluación del desempeño docente) en función a las nuevas tendencias, a nivel de capacitaciones, foros, especializaciones, entre otros, que contribuyan a mejorar el nivel del profesional y académico del docente, por ende la calidad de los aprendizajes de los estudiantes.
- CUARTA.-** Implementar mecanismos positivos para regular el comportamiento de los niños de manera eficaz, para el mejor desarrollo de la sesión de clases.

BIBLIOGRAFÍA

- Almeyda Sáenz Orlando M.** (2014). Estrategias Metodológicas-primera edición- Editorial Graficas “NELLY”. (Pg. 63)
- Alles, M.** (2006). Desarrollo del Talento Humano, Basado en Competencias. (1º Edición 2º reimpresión). Editorial: Garnica. S.A.
- Chiavenato** (2000). Administración de los Recursos Humanos. Mc.Graw - Hill.
- Covarrubias Apablaza Carmen G.** (2013). La Teoría de Autoeficacia y el Desempeño Docente: el Caso de Chile (2013)- Hemispheric & Polar Studies Jaunal- Volumen 4 (p. 108-114)
- Córdova Huamán Máximo** (2001). Estrategias Metodológicas para Generar Desarrollo de Capacidades-primera edición editorial E&C Impresiones. (Pag.31, 32)
- Flores Arocutipa Javier P.** (2006). Como hacer y evaluar una tesis- editado por la UJCM.
- Guerra y López** (2007). Evaluación y Mejora Continua. Conceptos y Herramientas Para la Medición y Mejora Continua del Desempeño. Ediciones AuthorHouse.
- Gonzales Such José** (2015). Desempeño docente y repercusiones en la satisfacción profesional volumen 24. Revista de investigación educativa. Venezuela- España
- Hernández, S. R. Fernández, C. C. y Baptista, L. P.** (2010). Metodología de la Investigación. 5ª. Edición. Editorial Mc Grawn Hill-Mexico.
- MCC Mangui** (2017). Estrategias metodológicas para la Enseñanza-Aprendizaje. Revista mensual de la UIDE extensión Guayaquil- Ecuador.
- Ministerio de Educación Perú** (2106). Programa curricular de educación inicial 2016. (Pg.59)
- Ministerio de Educación** (2012). Marco de Buen Desempeño Docente. (Pg. (16-48)
- Montilla** (2010). Investigación “Motivación y desempeño del personal docente”- (pg 45,46).

- Mujica**, (2006). Desempeño Docente y Clima Organizacional en Educación Inicial del Municipio Lagunillas. Tesis de Grado no publicada.
- Ortega R., R.** (2006). Psicología de la Enseñanza y Desarrollo de personas y comunidades. Editorial Fondo de Cultura Económica.
- Pèrez** (2005). Incentivos laborales no financieros implementados por el gerente educativo y su relación con el desempeño del docente. Tesis de grado no publicada.
- Robinson Ch y Briggs L** (1998). La evaluación y planificación de los aprendizajes.
- Tafur Portilla Raul** (1995). La tesis universitaria. Primera edición – Lima Peru.
- Ticona Apaza David** (2006). Estrategias de Aprendizaje. Primera edición - Edigma Ediciones. (Pg. 76-79)
- Vigotsky, L.** (1979). El Desarrollo de los Procesos Psicológicos Superiores Editorial Mc Graw Hill. Cambridge.
- Williams, R. S.** (2004). Rendimiento de Personal. Editorial: Thomson Learning.

Páginas Web

<https://www.caracteristicas.co/buen-docente/#ixzz5fLh0iywa>

<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6183869.pdf>

www.minedu.gob.pe/p/politicas-aprendizajes-conqueprenden.html

ANEXOS

ANEXO N° 01

ENCUESTA PARA EVALUAR EL DESEMPEÑO DOCENTE EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE NIVEL INICIAL DEL DISTRITO DE ECHARATI REGIÓN CUSCO 2017.

DATOS INFORMATIVOS:

I.E.P. N° LUGAR:
SEXO: H () M () FECHA:

INSTRUCCIONES:

Estimada Colega Directora de la Institución Educativa de educación Inicial, a continuación le presento un cuestionario relacionado con el desempeño docente de las colegas docentes que Ud. Tiene a su cargo; es decir, para tener conocimiento sobre el trabajo que realiza la docente en el aula. Los fines son académicos y de investigación por lo que su respuesta es sumamente relevante; por ello deben leerlo en forma detallada y, luego, marcar una de las cinco alternativas.

Nunca	Casi Nunca	A Veces	Casi Siempre	Siempre
01	02	03	04	05

Fuente: Elaboración de la investigadora

N° Ord.	Dimensiones	Nunca (01)	Casi Nunca (02)	A Veces (03)	Casi Siempre (04)	Siempre (05)
Solvencia profesional						
01	La docente de la institución educativa practica buenas relaciones con los estudiantes y padres de familia.					
02	Durante el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje, la docente logra aprendizajes en los alumnos.					
03	Durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, la docente, demuestra interés en su función académica.					
Estrategias metodológicas						
04	La metodología aplicada por la docente durante el proceso de su clase, permiten aprender con facilidad.					
05	Durante el desarrollo de su clase, la docente utiliza materiales educativos para motivar el interés en el tema que dicta.					
06	Durante el desarrollo de las clases, la docente se deja comprender.					
07	Durante el desarrollo de las clases, la docente utiliza diferentes formas de enseñanza.					
Planificación de la enseñanza						
08	Los temas que desarrolla la docente durante las clases son debidamente preparados.					
09	La docente generalmente improvisa su clase (es decir no prepara su clase).					
10	La directora ingresa a las aulas a supervisar las clases.					
11	La directora suspende las clases para las reuniones pedagógicas con los docentes.					
11	Las pruebas escritas que aplica la docente durante la evaluación son elaboradas con anticipación.					
Roles de docente						
12	La docente prepara sus clases.					
13	La docente desarrolla la orientación de bienestar del educando.					
14	Durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, la docente es un orientadora académica.					
15	La docente domina el tema que dicta en la clase.					

16	La docente atiende las inquietudes de sus alumnos.					
17	El docente se preocupa cuando los estudiantes no asisten constantemente a clases.					
Uso de los medios y materiales educativos						
18	Con el propósito de lograr aprendizajes significativos, la docente utiliza en forma adecuada los medios y materiales educativos.					
19	La docente utiliza los medios audiovisuales para el proceso de enseñanza-aprendizaje.					
20	La docente utiliza las Tecnologías de la Información y Comunicación (TICs).					
21	En el desarrollo de sus clases, la docente utiliza adecuadamente los materiales educativos.					
22	La docente utiliza adecuadamente la pizarra durante el desarrollo de la clase.					
23	La docente utiliza libros y otros textos en el desarrollo de sus clases.					
Evaluación del desempeño docente						
24	La docente demuestra capacidad académica.					
25	La docente ejerce su liderazgo académico.					
26	La docente asiste puntualmente al dictado de sus clases.					
27	Durante el desarrollo de su clase, la docente se deja comprender.					

EVIDENCIAS FOTOGRÁFICAS

