

UNIVERSIDAD NACIONAL DEL ALTIPLANO

ESCUELA DE POSGRADO

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN



TESIS

**LAS RÚBRICAS DE EVALUACIÓN Y EL DESEMPEÑO DOCENTE DE LOS
MAESTROS (AS) EN LA PROVINCIA DE URUBAMBA, 2018**

PRESENTADA POR:

ROCIO FLOREZ CAMARA

PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE:

**MAESTRO EN EDUCACIÓN
MENCIÓN EN ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN**

PUNO, PERÚ

2018

UNIVERSIDAD NACIONAL DEL ALTIPLANO

ESCUELA DE POSGRADO

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

TESIS



LAS RÚBRICAS DE EVALUACIÓN Y EL DESEMPEÑO DOCENTE DE LOS
MAESTROS (AS) EN LA PROVINCIA DE URUBAMBA, 2018

PRESENTADA POR:

ROCIO FLÓREZ CÁMARA

PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE:

MAESTRO EN EDUCACIÓN
MENCIÓN EN ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN

APROBADA POR EL JURADO SIGUIENTE:

PRESIDENTE

.....
Dr. PERCY SAMUEL YABAR MIRANDA

PRIMER MIEMBRO

.....
M. SC. HENRY NOBLEGA REINOSO

SEGUNDO MIEMBRO

.....
M. SC. HECTOR INCA HUACASI

ASESOR DE TESIS

.....
Dra. GABRIELA CORNEJO VALDIVIA

Puno, 8 de Enero del 2020

ÁREA: Calidad de Gestión o Administración de la Educación.

TEMA: Las Rubricas de Evaluación y el Desempeño Docente de los maestros (as) en la provincia de Urubamba.

LÍNEA: Impacto de Acciones Educativas.

DEDICATORIA

Dedico este trabajo a Dios nuestro Señor, por brindarme vida y salud, ser guía en mi camino personal y profesional y brindarme en todo momento fuerza y amor para seguir este proceso de conseguir metas previstas en la vida.

Dedico a mis padres Guido y Georgina, quienes con su amor, paciencia y esfuerzo me han motivado y permitido llegar a cumplir un sueño educativo más, inculcándome su ejemplo, esfuerzo, valentía y superación de adversidades.

En especial a la persona que hace de mis días una maravilla continua, con su amplia sonrisa, su dulce mirada, siendo a la vez mi amigo, confidente, cómplice y la persona que me ha permitido crecer, amar y ser yo. Te amo Alfi

AGRADECIMIENTOS

- Agradezco a Dios por sus bendiciones.
- A mis padres por su ejemplo de sabiduría, trabajo y honradez
- A mi esposo Alfredo por su paciencia, apoyo invaluable.
- A la Universidad Nacional del Altiplano UNA-Puno, incluyendo a sus directivos y profesores por la organización del Programa de Maestría.
- A todas las personas que hicieron posible esta investigación y mantuvieron todo tipo de consensos y discrepancias con mi persona, con los cuales se lograron consolidar los resultados que se sustentan en el presente trabajo de investigación.

ÍNDICE GENERAL

	Pág.
DEDICATORIA	i
AGRADECIMIENTOS	ii
ÍNDICE GENERAL	iii
ÍNDICE DE TABLAS	vi
ÍNDICE DE FIGURAS	vii
ÍNDICE DE ANEXOS	viii
RESUMEN	ix
ABSTRACT	x
INTRODUCCIÓN	1

CAPÍTULO I

REVISIÓN DE LITERATURA

1.1	Marco teórico	3
1.1.1	Las Rúbricas de evaluación	3
1.1.2	Concepto de rúbricas de evaluación	3
1.1.3	Tipos de rúbricas	4
1.1.3.1	Las rúbricas de desarrollo.	4
1.1.3.2	Las Rúbricas Holísticas.	4
1.1.4	Ventajas y desventajas de las rúbricas	5
1.1.5	Las rúbricas de evaluación en Perú	6
1.1.6	Las rúbricas como instrumentos de evaluación de competencias	8
1.1.7	Las 6 rúbricas de observación en aula	10
1.1.8	El desempeño docente	15
1.1.8.1	Conceptualización	15
1.1.9	El desempeño docente desde el Ministerio de Educación	19
1.2	Antecedentes	20
1.2.1	Antecedentes internacionales	20
1.2.2	Antecedentes nacionales	21
1.2.3	Antecedentes locales	22

CAPÍTULO II

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

2.1	Identificación del problema	24
2.2	Enunciado del Problema	24
		iii

2.2.1	Problema general	24
2.2.2	Problemas específicos	24
2.3	Justificación	25
2.4	Objetivos	27
2.4.1	Objetivo general	27
2.4.2	Objetivos específicos	27
2.5	Hipótesis	28
2.5.1	Hipótesis general	28
2.5.2	Hipótesis específicas	28

CAPÍTULO III

MATERIALES Y MÉTODOS

3.1	Lugar de estudio	29
3.2	Población	29
3.3	Muestra	29
3.4	Método de investigación	30
3.4.1	Técnicas e instrumentos	30
3.5	Descripción detallada de métodos por objetivos específicos	32

CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1	Análisis de resultados	34
4.1.1	Dimensión 1: Planificación del trabajo pedagógico.	35
4.1.2	Dimensión 2: Gestión de los procesos	37
4.1.3	Dimensión 3: Responsabilidades profesionales	39
4.1.4	Resumen de la Variable 1: Desempeño docente	41
4.2	Resultados en la V2: Rúbricas de evaluación	43
4.2.1	Rúbrica 1	44
4.2.2	Rúbrica 2	46
4.2.3	Rúbrica 3	48
4.2.4	Rúbrica 4	50
4.2.5	Rúbrica 5	52
4.2.6	Rúbrica 6	54
4.2.7	Resumen V2: Rúbricas de evaluación	58
4.3	Prueba de hipótesis	63
4.3.1	Prueba de hipótesis general	63

4.3.2	Prueba de hipótesis específica 1	64
4.3.3	Prueba de hipótesis específica 2	65
4.3.4	Prueba de hipótesis específica 3	66
4.3.5	Prueba de hipótesis específica 4	67
4.3.6	Prueba de hipótesis específica 5	68
4.3.7	Prueba de hipótesis específica 6	69
4.4	Discusión	70
CONCLUSIONES		75
RECOMENDACIONES		77
BIBLIOGRAFÍA		79
ANEXOS		82

ÍNDICE DE TABLAS

	Pág.
1. Población de estudio (docentes en el nivel provincial)	29
2. Muestra de estudio (docentes de primaria en el distrito de Urubamba)	30
3. Resumen de procesamiento de casos	31
4. Estadísticas de fiabilidad	31
5. Resumen de procesamiento de casos	32
6. Estadísticas de fiabilidad	32
7. Dimensión 1: Planificación del trabajo pedagógico	35
8. Dimensión 2: Gestión de los procesos	37
9. Dimensión 3: Responsabilidades profesionales	39
10. Variable 1: Desempeño docente	41
11. Rúbrica 1: Involucra activamente a los estudiantes en los procesos de aprendizaje	44
12. Rúbrica 2: Maximiza el tiempo dedicado al aprendizaje	46
13. Rúbrica 3: Promueve el razonamiento, la creatividad y/o pensamiento crítico	48
14. Rúbrica 4: Evalúa el progreso de los aprendizajes para retroalimentar a los estudiantes.	50
15. Rúbrica 5: Propicia un ambiente de respeto y proximidad	52
16. Rúbrica 6: Regula positivamente el comportamiento de los estudiantes	54
17. Variable 2: Rúbricas de evaluación	59
18. Correlaciones entre la variable 1 y 2	63
19. Correlaciones entre la variable 1 y la rúbrica 1.	64
20. Correlaciones entre la variable 1 y la rúbrica 2	65
21. Correlaciones entre la variable 1 y la rúbrica 3	66
22. Correlaciones entre la variable q y la rúbrica 4	67
23. Correlaciones entre la variable 1 y la rúbrica 5	68
24. Correlaciones entre la variable 1 y la rúbrica 6	69

ÍNDICE DE FIGURAS

	Pág.
1. Escala de niveles	12
2. Dim1: Planificación del trabajo pedagógico	36
3. Dimensión 2: Gestión de los procesos	38
4. Dimensión 3: Responsabilidades profesionales	40
5. Variable 1: Desempeño docente	41
6. Rúbrica 1: Involucra activamente a los estudiantes en los procesos de aprendizaje	45
7. Rúbrica 2: Maximiza el tiempo dedicado al aprendizaje	46
8. Rúbrica 3: Promueve el razonamiento, la creatividad y/o pensamiento crítico	48
9. Rúbrica 4: Evalúa el progreso de los aprendizajes para retroalimentar a los estudiantes.	50
10. Rúbrica 5: Propicia un ambiente de respeto y proximidad	52
11. Rúbrica 6: Regula positivamente el comportamiento de los estudiantes	54
12. Variable 2: Rúbricas de evaluación	59

ÍNDICE DE ANEXOS

	Pág.
1. Instrumento 1: Lista de cotejos para auto - evaluación en rúbricas	83
2. Instrumento 2: Cuestionario para evaluar el desempeño docente	84
3. Matriz de consistencia de la investigación	86
4. Evidencias fotográficas	88

RESUMEN

La investigación titulada “Las rúbricas de evaluación y desempeño docente de los maestros en la provincia de Urubamba, 2018” recoge información sobre una muestra de 35 docentes del nivel primario, para lo cual se ha recurrido a la metodología correlacional, con aplicación de dos instrumentos de más de 20 ítems para cada variable y un análisis estadístico inferencial recurriendo al coeficiente de Spearman. Las conclusiones del estudio demuestran, en primer lugar, que existe una correlación directa y significativa entre el “desempeño docente” y las “rúbricas de evaluación” del MINEDU según demuestra el índice de Spearman ($p=0,567$), que es igual a un 56,7%; de forma que se entiende un condicionamiento entre ambas variables. En forma secundaria se demostró igualmente un nivel de correlación de importante a significativa entre la variable “desempeño docente”, donde la rúbrica 1 involucra activamente a los estudiantes en los procesos de aprendizaje” ($p=0,436$), la rúbrica 2 “maximizar el tiempo dedicado al aprendizaje” ($p=0,532$), la rúbrica 3 “promueve el razonamiento, la creatividad y/o pensamiento crítico” ($p=0,448$), la rúbrica 4 “evalúa el progreso de los aprendizajes para retroalimentar a los estudiantes” ($p=0,541$), la rúbrica 5 “propicia un ambiente de respeto y proximidad” ($p=0,575$), y la rúbrica 6 “regula positivamente el comportamiento de los estudiantes” ($p=0,557$).

Palabras clave: Desempeño docente, estudiantes, evaluación, maestros, rúbrica de evaluación.

ABSTRACT

The research entitled "The rubrics of evaluation and teacher performance of teachers in the province of Urubamba, 2018" collects information on a sample of 35 teachers of the primary level, for which the correlational methodology has been used, with the application of two instruments of more than 20 items for each variable and an inferential statistical analysis using the Spearman coefficient. The conclusions of the study demonstrate, in the first place, that there is a direct and significant correlation between the "teaching performance" and the "evaluation rubrics" of the MINEDU as the Spearman index shows ($p = 0.567$), which is equal to 56,7%; so that a conditioning between both variables is understood. In a secondary way, a level of correlation of important to significant was also demonstrated between the variable "teaching performance", where the rubric 1 actively involves students in the learning processes" ($p = 0.436$), the rubric 2 "maximize the time spent on learning" ($p = 0.532$), the rubric 3 "promotes reasoning, creativity and / or critical thinking" ($p = 0.448$), the rubric 4 "assesses the progress of learning to provide feedback to students" ($p = 0.541$), the rubric 5 "promotes an environment of respect and proximity" ($p = 0.575$), and the rubric 6 "positively regulates the behavior of the students" ($p = 0.557$).

Keywords: Evaluation, evaluation rubric, students, teachers, teaching performance.

INTRODUCCIÓN

Se pone a vuestra consideración y juicio crítico los resultados de la investigación titulada “Las rúbricas de evaluación y desempeño docente de los maestros/as en la provincia de Urubamba, 2018” que evalúa información hallada en una muestra de 35 docentes del nivel primario en el lugar indicado en la referencia del estudio, para lo cual se ha recurrido a la metodología correlacional, con aplicación de dos instrumentos de más de 20 ítems para cada variable y un análisis estadístico inferencial recurriendo al coeficiente de Spearman.

El informe se presenta según la estructura establecida por la Escuela de Posgrado de nuestra prestigiosa Universidad del Altiplano. Es así que, en el capítulo I se expone la revisión de literatura que comprende una revisión y resumen de algunos antecedentes hallados respecto al tema de estudio, además de un desarrollo sucinto de elementos teórico respecto a las dos variables de investigación, en este caso, el desempeño docente y las rúbricas de evaluación promovidas por el Ministerio de Educación en el último quinquenio educativo.

En el capítulo II se presenta la formulación del problema de investigación, las hipótesis, los objetivos y la fundamentación que respaldan las razones pedagógicas y académicas para desarrollar el presente estudio.

El capítulo III presenta la metodología de investigación con la cual se hizo el trabajo de campo y el procesamiento de la información respectiva.

En el capítulo IV, el más importante del informe, se presentan en forma detallada los resultados del estudio, en primer término desarrollando los datos analizados en cada una de las variables, y luego desde la perspectiva del cálculo correlacional para lo cual se ha recurrido al coeficiente de Spearman.

En la parte final del estudio se presentan las conclusiones, sugerencias, bibliografía empleada y los anexos que respaldan el desarrollo del estudio. Es así que la conclusión principal demuestra que existe una correlación directa y significativa entre el “desempeño docente” y las “rúbricas de evaluación” que promueve MINEDU según demuestra el índice de Spearman ($p= 0,567$), que es igual a un 56,7% de relación entre las variables principales.; verificándose un condicionamiento entre importante y significativo para las dos variables analizadas. También se halló un nivel importante a significativo de

correlación entre la variable ‘desempeño docente’ y las seis rúbricas que fueron objeto de estudio y evaluación en la presente tesis.

Se reitera la evaluación y juicio de resultados en el presente estudio agradeciendo los aportes y recomendaciones que enriquezcan su discusión y formulación como aporte pedagógico en cuanto a la investigación.

CAPÍTULO I

REVISIÓN DE LITERATURA

La revisión de literatura permite desarrollar dos aspectos importantes en el presente informe de tesis; en primer lugar, los antecedentes de investigación, y en segundo lugar, el marco teórico en el cual se fundamente su desarrollo.

1.1 Marco teórico

1.1.1 Las Rúbricas de evaluación

En el presente marco teórico sobre rúbricas, se describen se describen los siguientes componentes conceptuales.

1.1.2 Concepto de rúbricas de evaluación

La rúbrica de evaluación, según Andrade & Mertier (2016) las rubricas son una herramienta fundamental en entornos que utilicen Aprendizaje Basado en Proyectos. También llamadas matrices de valoración, son una herramienta cada día más utilizada por profesores de todo el mundo y contribuye de forma significativa en la mejora del rendimiento de los alumnos.

Una cualidad importante captada en este instrumento es que, ahorran tiempo a los profesores, proporcionan unas posibilidades más objetivas de medición del rendimiento, precisiones en la definición de aspectos observados y ayudan a la comunicación entre maestros, estudiantes y padres de familia.

1.1.3 Tipos de rúbricas

En la pedagogía europea, española específicamente, se distinguen tres tipos de rúbricas: analíticas, de desarrollo y holísticas.

Rúbricas analíticas: Según la Teaching Commons – Universidad De Paul (2016), suelen utilizar una cuadrícula con los criterios para un producto/proyecto, que figura en la columna más a la izquierda, y niveles de rendimiento, que figuran en la fila superior, normalmente recurriendo a números o etiquetas descriptivas.

Las células dentro del centro de la rúbrica se pueden dejar en blanco o pueden contener descripciones de lo que los criterios especificados para cada nivel de rendimiento. Al puntuar con una rúbrica analítica se puntúa de forma individual para cada uno de los criterios.

1.1.3.1 Las rúbricas de desarrollo.

Según la Teaching Commons – Universidad De Paul (2016), son un subconjunto de las rúbricas analíticas. La distinción principal entre las dos es que el objetivo de las rúbricas del desarrollo no es evaluar un producto final o el rendimiento, más bien están diseñadas para responder a la pregunta: ¿en qué medida están los estudiantes que participan en programas, servicios desarrollando determinadas habilidades, capacidades, valores, etc.? Generalmente, este tipo de matriz de valoración se basa en una teoría de desarrollo. Las rúbricas de desarrollo no evalúan un producto final o el rendimiento.

1.1.3.2 Las Rúbricas Holísticas.

La misma fuente indica que estas rúbricas consisten en una sola escala con todos los criterios incluidos en la evaluación que se considera como un conjunto (por ejemplo, la claridad, organización y mecánica). Con una rúbrica holística, el profesor puede asignar una puntuación individual (por lo general en una escala de 1 a 4 o de 1 a 6 puntos) en base a un juicio global del trabajo de los estudiantes.

1.1.4 Ventajas y desventajas de las rúbricas

Como cualquier herramienta metodológica y educativa, hay ventajas y desventajas en propuestas de este tipo; así mismo, existen defensores y detractores sobre el uso de las rúbricas y su utilidad.

Entre las ventajas para los estudiantes se argumentan que:

- Proporcionan expectativas claras para sus trabajos además de dar detalles concretos acerca de cómo obtener una puntuación determinada.
- Los estudiantes pueden comprender a través de las rúbricas lo que no entienden mediante procedimientos tradicionales y notas numéricas.
- Proporcionan evaluaciones cualitativas.
- Son rápidas, objetivas y eficientes.
- Justifican mejor las puntuaciones de los estudiantes.
- Permiten a los estudiantes identificar sus fortalezas y debilidades.
- Los propios estudiantes se convierten en jueces más objetivos y reflexivos de su propia calidad de trabajo y de la calidad de sus compañeros/as.

Las ventajas para la docencia, son:

- Proporcionan a los maestros puntos de referencia más objetivos para documentar y medir el progreso del estudiante.
- Permiten claridad en el enfoque, expectativas, estándares y objetivos que desarrollan los docentes.
- Permiten evaluar las habilidades que pueden caer fuera del campo de datos de las pruebas tradicionales.

- Ofrecen una retroalimentación sobre la eficacia de los métodos de enseñanza que se han empleado.

Las desventajas, en términos generales, son:

- No proporcionan información específica para mejorar el rendimiento.
- Puede resultar difícil elegir una descripción única cuando la labor del estudiante se encuentra en niveles diferentes y toca múltiples criterios.
- Los criterios no pueden ser ponderados; es decir, promediados.

1.1.5 Las rúbricas de evaluación en Perú

Conforme al Ministerio de Educación (2016) se estableció que, para superar la evaluación en conjunto, el docente necesariamente tiene que aprobar este primer instrumento. En seguida, se hace un condensado de opiniones sobre rúbricas, aparecidas en el diario.

La primera rúbrica dice lo siguiente: "Involucra activamente a los estudiantes en el aprendizaje". Lo que se entiende de la rúbrica que se halla orientada a determinar si el docente logra el interés de sus estudiantes, o no. Siendo que cada rúbrica tiene una calificación que va del nivel I al IV (una escala de Likert más o menos) con una escala según la cual:

(1) es deficiente,

(2) en proceso,

(3) suficiente y

(4) destacado; en el indicador citado, se entiende que para que el docente alcance el nivel 4, debe lograr que el 90% de sus alumnos participen activamente en la sesión de clase. Si solamente el 75% presta atención, logrará el nivel 3 y si es el 50%, alcanzará el nivel 2. El nivel 1 significa que los estudiantes están aburridos y por consiguiente, no hay éxito.

Las contra opiniones dicen que los alumnos vienen de distintas condiciones sociales. No tienen buena alimentación o problemas familiares que les impide concentrarse. Otros docentes cuestionan que los directores sean los evaluadores en esta etapa.

La segunda rúbrica está referida al uso efectivo del tiempo en el salón y si el docente maneja con fluidez las actividades e interrupciones. Para llegar al nivel 4, los alumnos deben realizar actividades de aprendizaje el 90% del tiempo. Según el Minedu, se pierde tiempo tomando lista, acomodando los espacios o sacando materiales. "Si hacemos eso, estamos desaprobados", dicen los docentes. La tercera rúbrica trata de que el docente promueva el razonamiento, creatividad y pensamiento crítico. Se evaluará la calidad de preguntas que haga a sus alumnos.

La cuarta ve si el docente evalúa el progreso de los aprendizajes para retroalimentar y adecuar su enseñanza. Para ubicarse entre el nivel 2 al 4, por lo menos tiene que destinar el 25% de su sesión a preguntas y diálogos con sus alumnos.

La quinta evalúa si el docente propicia un ambiente de respeto y proximidad. El docente no puede llamar la atención a sus alumnos de forma brusca o estará desaprobado. Su comunicación tiene que darse de una forma respetuosa, mostrarse empático.

La sexta y última rúbrica evalúa si el profesor regula positivamente el comportamiento de sus estudiantes. Para llegar al nivel 4, nunca debe emplear mecanismos negativos ni de maltrato y su clase debe desarrollarse de forma continua y sin interrupciones.

Para que el docente pase la evaluación en su conjunto deberá tener como promedio mínimo 2.6. La máxima puntuación es 4. Si no aprueba en la primera, será sometido a capacitación durante seis meses y se programará una segunda evaluación, hasta una tercera. Si después de esta no aprueba, viene el temido despido.

1.1.6 Las rúbricas como instrumentos de evaluación de competencias

Las rúbricas son “guías de puntuación usadas en la evaluación del desempeño de los estudiantes que describen las características específicas de un producto, proyecto o tarea en varios niveles de rendimiento, con el fin de clarificar lo que se espera del trabajo del alumno, de valorar su ejecución y de facilitar la proporción de feedback”. (Fernández, 2010)

De otro lado, según Valverde y Ciudad (2014) una rúbrica tiene tres características fundamentales:

- unos criterios de evaluación,
- una escala de valoración y
- una estrategia de calificación.

En tal sentido, los criterios de evaluación son el componente más importante de la rúbrica y tienen como finalidad establecer cuáles son los elementos sobre los que se va a basar la evaluación del aprendizaje y, por consiguiente, ofrecer al estudiante los aspectos esenciales de la tarea que serán objeto de valoración por parte del profesorado. Estos criterios pueden tener el mismo peso o un peso diferente, dentro de la rúbrica, según la relevancia que, de acuerdo a cada docente, tiene cada uno de ellos para la evaluación del aprendizaje. (Valverde y Ciudad, 2014).

Para Popham (1997) la escala de valoración describe diferentes características de la tarea de evaluación a realizar por el estudiante, de manera gradual. De este modo, se especifican diferentes niveles de realización de las actividades para cada uno de los criterios de evaluación. La estrategia de calificación puede ser holística o analítica. En la estrategia holística el evaluador aplica todos los criterios de evaluación y ofrece, al final, un juicio global único de carácter cualitativo. En la estrategia analítica se puntúa cada uno de los criterios según el peso y la escala de valoración para obtener una calificación final de carácter cuantitativo. Sin embargo, es necesario entender que, en la elaboración de las rúbricas, se deben incluir criterios de evaluación que recojan los elementos esenciales de la competencia que se quiere evaluar, ni la forma particular en el que la competencia

se aplica a una determinada tarea, ni tampoco unos criterios tan generales que no ofrezcan al estudiante con claridad las características de la competencia a desarrollar. Una rúbrica no debe ser muy extensa porque su uso se hace muy difícil de aplicar en la práctica docente. Se recomiendan de tres a cinco criterios de evaluación por rúbrica.

Por otra parte, no ha de confundirse la competencia con la tarea que se utiliza para evaluarla. La rúbrica debe admitir múltiples formas de comprobación de la consecución de la competencia y no restringirse a una actividad determinada. En cualquier caso, se trata de instrumentos que siempre pueden ser mejorados y adaptados a diferentes contextos de enseñanza-aprendizaje. Sin olvidar que pueden tener una relevante contribución a la mejora de la calidad docente (Popham, 1997).

De hecho, cuando las rúbricas son utilizadas por los estudiantes como parte de una evaluación formativa del progreso de sus competencias, las rúbricas no sólo evalúan, también enseñan. Utilizadas en una evaluación centrada en el aprendizaje, las rúbricas tienen el potencial de ayudar a los estudiantes a comprender mejor las metas del aprendizaje y los criterios de valoración sobre el grado en que las competencias han sido adquiridas. De este modo, disponen de elementos de juicio para evaluar su propio desempeño y poder establecer las medidas de mejora que considere oportunas.

Autores como Andrade (2000), sostienen que los estudiantes valoran de las rúbricas su función de clarificación de las metas u objetivos de aprendizaje, la posibilidad de auto-regulación de su progreso en el desarrollo de competencias y la transparencia que introduce en el proceso de evaluación, según los primeros reportes de investigaciones aplicadas al respecto.

Las rúbricas les permiten identificar los elementos críticos de una tarea y, por consiguiente, reducir la incertidumbre y hacer más significativo su trabajo, determinando la cantidad de esfuerzo necesario para una actividad, evaluando sus propios progresos, estimando las prioridades en el desarrollo de las tareas y dirigiendo sus esfuerzos hacia la mejora de sus competencias en posteriores actividades.

De otro lado, se tiene información en proceso de que los estudiantes perciben una mayor calidad en sus producciones y una menor ansiedad en la realización de la tarea puesto que el proceso de evaluación se valora con transparencia y justicia. El uso de las rúbricas introduce una mayor satisfacción en los estudiantes sobre la evaluación recibida.

Sobre dichos resultados es preciso constatar que cuando las rúbricas son elaboradas en colaboración con los docentes, los estudiantes o bien cuando éstos disponen de las rúbricas antes del desarrollo de una tarea de evaluación, entonces la percepción hacia el instrumento es mucho más positiva.

Otros autores como Robin & Marielle, (2004) consideran que es fundamental hacer uso de las rúbricas pero no con fines exclusivamente calificadores, sino principalmente con fines formadores. Esa percepción puede cambiar significativamente el concepto, criterios y mecanismos de evaluación en cualquier nivel, mucho mejor en el nivel secundario y superior.

1.1.7 Las 6 rúbricas de observación en aula

Según el Manual de Aplicación del MINEDU (2017) titulado Rúbricas de observación de aula para la Evaluación del Desempeño Docente, publicado el año de la referencia, se precisan las siguientes seis rúbricas de evaluación:

Título del resumen: Desempeños evaluados en el instrumento de observación de aula.

1. Involucra activamente a los estudiantes en el proceso de aprendizaje. Logra la participación activa y el interés de los estudiantes por las actividades propuestas, ayudándolos a ser conscientes del sentido, importancia o utilidad de lo que se aprende.
2. Maximiza el tiempo dedicado al aprendizaje. Usa de manera efectiva el tiempo, logrando que, durante toda o casi toda la sesión los estudiantes estén ocupados en actividades de aprendizaje.
3. Promueve el razonamiento, la creatividad y/o el pensamiento crítico. Propone actividades de aprendizaje y establece interacciones pedagógicas que estimulan la formulación creativa de ideas o productos

propios, la comprensión de principios, el establecimiento de relaciones conceptuales o el desarrollo de estrategias.

4. Evalúa el progreso de los aprendizajes para retroalimentar a los estudiantes y adecuar su enseñanza. Acompaña el proceso de aprendizaje de los estudiantes, monitoreando sus avances y dificultades en el logro de los aprendizajes esperados en la sesión y, a partir de esto, les brinda retroalimentación formativa y/o adecúa las actividades de la sesión a las necesidades de aprendizaje identificadas.
5. Propicia un ambiente de respeto y proximidad. Se comunica de manera respetuosa con los estudiantes y les transmite calidez o cordialidad dentro del aula. Además, está atento y es sensible a sus necesidades afectivas o físicas, identificándolas y respondiendo a ellas con comprensión y empatía.
6. Regula positivamente el comportamiento de los estudiantes. Las expectativas de comportamiento o normas de convivencia son claras para los estudiantes. El docente previene el comportamiento inapropiado o lo redirige eficazmente a través de mecanismos positivos que favorecen el buen comportamiento y permiten que la sesión se desarrolle sin mayores contratiempos.

Según el propio documento del MINEDU (2017) cada uno de los seis desempeños se valora empleando una rúbrica o pauta que permite ubicar al docente evaluado en uno de los cuatro niveles de logro siguientes:

- Nivel I (insatisfactorio)
- Nivel II (en proceso)
- Nivel III (satisfactorio)
- Nivel IV (destacado)

Los niveles III y IV están formulados en términos positivos; es decir, se enumeran las conductas o logros que el docente debe demostrar para ser ubicado en alguno

de dichos niveles. En ocasiones, incluso se exigen evidencias relacionadas al comportamiento de los estudiantes (por ejemplo, que sean respetuosos entre ellos, que estén ocupados en actividades de aprendizaje, etc.). En el nivel II, en cambio, se señalan tanto logros como deficiencias que caracterizan al docente de este nivel. Finalmente, en el nivel I, se ubican los docentes que no alcanzan a demostrar siquiera los aspectos positivos o logros del nivel II.

Algunas conductas inapropiadas del docente pueden ser suficiente motivo para ubicarlo en el nivel I. Estas conductas, por su gravedad, conllevan a marcas con consecuencias adicionales en el proceso de evaluación. Por ejemplo, el uso de mecanismos de maltrato que pueden poner en riesgo la integridad de los estudiantes.

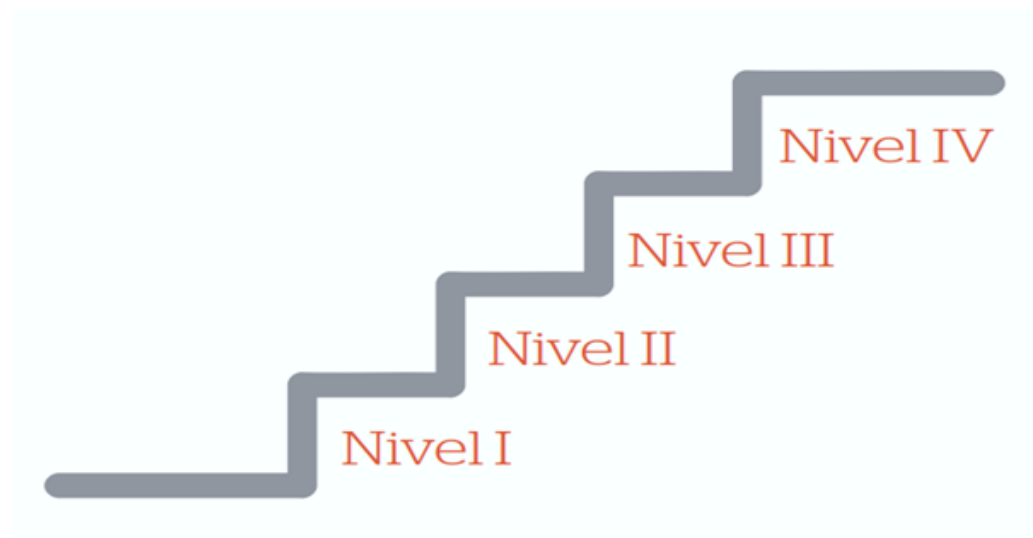


Figura 1. Escala de niveles

Los pasos para el desarrollo de esta observación, según el propio documento, son los siguientes:

Paso 1: Preparación para la observación

- Revisar atentamente las rúbricas y practicar. Aunque el docente esté certificado como observador por el MINEDU, es muy importante estudiar el manual, examinar cada una de las rúbricas y ver el video autoinstructivo. Además, se recomienda practicar empleando los videos de los módulos de preparación para la certificación.

- Informar al docente y a sus estudiantes. La Evaluación del Desempeño busca dar oportunidades para que los docentes demuestren sus habilidades y destrezas y reciban retroalimentación útil para la mejora de su práctica. Además, se sugería evitar el hecho de generar ansiedad o temor hacia la situación de evaluación. Por ello, se recomienda informar al docente con suficiente anticipación la fecha y hora de la observación, de modo que se sienta preparado y no lo tome por sorpresa. Igualmente, se recomendaba que antes de la observación se explique al grupo de estudiantes que se ingresará a observar la clase sin intervenir en ella.
- Programar el tiempo necesario, recordando que, además de los 60 minutos necesarios para observar a cada docente, se debía reservar tiempo para registrar su calificación, lo que normalmente tomaría entre 30 y 45 minutos después de cada observación.

Paso 2: Realización de la observación.

- Se recomendaba ubicarse el observador a un lado del aula y mantener silencio sin intervenir. Era importante que la presencia del observador en la clase pase lo más inadvertida posible, para que no sea un factor de distracción y se favorezca el normal desarrollo de la sesión. Para eso se debía evitar intervenir, interrumpir, hacer observaciones o sugerencias al docente o responder preguntas de los estudiantes. Se debía cuidar también no transmitir información a través de sus gestos, evitando, por ejemplo, mostrar aprobación o desaprobación ante algo que observa. También se recomendaba ubicarse el observador en un lugar cómodo donde tenga una buena visión de la actuación del docente, que permita escuchar las interacciones y donde pueda observar sin interrumpir el desarrollo de la sesión.
- Tomar notas detalladas. Se debía registrar las evidencias del desempeño del docente relacionadas a los aspectos que se valoran en las rúbricas empleando la 'Ficha de Toma de Notas'. Para ello, el observador debía basar su registro en las acciones o conductas

observadas evitando interpretaciones. Es decir, era importante registrar evidencias de lo observado más no conclusiones.

Paso 3: Calificación de la observación

- Primero, se recomendaba calificar lo más pronto posible, dando preferencia a la calificación inmediatamente después de la observación, de manera que se pueda recordar con mayor detalle lo observado. La calificación se realizaba de manera individual, es decir, sin participación del docente evaluado.
- Se recomendaba analizar cada rúbrica de derecha a izquierda, recordando que, en cada rúbrica, para cada uno de los cuatro niveles de un desempeño, se presenta una descripción general inicial en negrita y, luego, una descripción complementaria más extensa. Para calificar un desempeño, se debía leer primero, una a una, las cuatro descripciones generales que aparecían en negrita, partiendo de la del nivel más alto (IV) hasta llegar al nivel más bajo (I). Luego, y revisando los apuntes el observador debía detenerse en la descripción general que le pareciera más representativa de la actuación del docente observado y corroborar su elección revisando la descripción extensa complementaria. Si había algún atributo de ese nivel que no se cumpliera, se debía pasar al nivel inferior inmediato hasta llegar al nivel en que se cumplen todos los atributos positivos exigidos.
- Tratar de ser lo más objetivo posible. Se debía evitar calificar al docente en función de información sobre su persona que se haya obtenido por un medio diferente a la observación. No se debía, por ejemplo, que lo que supo o hubiese escuchado antes de esa persona, influyera en su evaluación. La base de la calificación debía ser estrictamente en lo observado durante la sesión y en lo que las rúbricas describían.
- Era muy importante que se observe el desempeño del docente abstrayéndose de sus experiencias previas con él. Por ejemplo, puede ser que el observador ya tenga una impresión del trabajo del docente

que evalúa y de sus habilidades pedagógicas, basada en los comentarios de sus estudiantes, padres u otros docentes, pero su calificación debía basarse solo en lo que iba a observar y escuchar durante la observación, valga la redundancia. Además, debía guiarse exclusivamente por las descripciones de las rúbricas y las precisiones o indicaciones del manual, evitando evaluar o valorar aspectos no contemplados en ellas.

- Aplicar cada rúbrica por separado. Se recomendaba tomar en cuenta que cada rúbrica se aplique independientemente. Se debía evitar dejarse influenciar por la buena o mala actuación del docente en algún desempeño ya evaluado cuando se estuviera evaluando otro.
- Calificar cada sesión independientemente. Es posible que en una sesión la actuación del docente corresponda a cierto nivel de la rúbrica y, en otra sesión, su desempeño corresponda a un nivel diferente. Debido a esta posibilidad, se debía solicitar al docente observador que envíe la calificación de cada sesión por separado.

1.1.8 El desempeño docente

La segunda variable de la presente investigación está relacionada con el desempeño docente. En este caso se desarrollan los siguientes tópicos teóricos.

1.1.8.1 Conceptualización

Según la propuesta de nueva docencia en el Perú del año 2003, el desempeño docente fue evaluado en la ejecución de la iniciativa de Educación para Todos en abril del 2000; expuesta en Jomtien-Tailandia en el mes de marzo de 1990, desarrollada en Dakar, Senegal, Foro Mundial de la Educación y organizada por el Banco Mundial, el Fondo de Población de las Naciones Unidas, El Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo, la UNESCO y la UNICEF. Una de las habilidades disertadas y acogidas por el Ministerio de Educación del Perú fue de la innovación de los factores necesarios para el respaldo de un buen desempeño docente, fundamentalmente orientado a los espacios donde abunda más la pobreza, dentro del marco de la encarecida carrera pública

magisterial, también se tomaron en cuenta los puntos relacionados a la prosperidad de la calidad del sistema educativo, con apoyo de Santo Domingo.

La documentación de la Nueva Docencia en el Perú en el 2003 incluye que el docente debe de poseer un perfil basado en las competencias, resultados de charlas y la conformidad para ejecutar los logros planteados, además de cumplirlos según dos funciones estimadas en la mejora de la ocupación. La primera, de carácter formativa a nivel inicial con condición permanente y la segunda, de una función dinamista del crecimiento profesional por el periodo que dure la carrera. Además se debe de tener una visión global para la función social, el conocimiento especializado, autonomía profesional, capacidad organizativa grupal y valores profesionales.

En el diccionario de lengua española en la versión digital perteneciente a la real Academia Española del 2001, define al desempeño como el hecho de desempeñar y desempeñarse; y el término desempeñar está ligado a consumir ciertas obligaciones relacionadas al cargo que desempeña, también definido como la actuación, el trabajo, la dedicación hacia cierta actividad, este último término es de importancia para este trabajo que se está realizando.

Según el Ministerio de Educación (2007) a través de las gestiones de los recursos humanos del 2007, afirma que el desempeño cumple la función del designio de metas, responsabilidades, tareas, entre otros, como también el cumplimiento de estas para satisfacer los logros propuestos. De esta manera el autor Valdés con apoyo de Vásquez, en el 2009, dice que el desempeño del docente, es la conclusión de las funciones, determinado por agentes relacionados con el docente, el estudiante y el contexto, como también se ejecuta a través de distintos niveles como es el contexto socio-cultural, el entorno institucional, el ambiente del salón y en el docente, todo relacionado al hecho reflexivo. (MINEDU, 2007).

Ahora, Según Díaz, designa al desempeño según los cimientos de la experiencia internacional, como el buen cumplimiento dentro de los

salones de clases, la asistencia con el crecimiento institucional y desasosiego por la superación a nivel profesional.

Rizo precisa que el desempeño según el Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe (PRELAC) es la evolución de la incorporación de las aptitudes profesionales, colocación individual, y compromiso con la sociedad, con la finalidad de establecer relaciones relevantes entre los elementos más importantes para la formación de los educadores; ser parte de las gestiones educativas; implementar de forma participativa en una formación institucional democrática; añadir y evaluar las políticas educativas a nivel local y nacional con la finalidad de que los estudiantes tengan un mayor aprendizaje y desarrollo de sus habilidades y competencias con miras futuras.

La responsabilidad del docente es una cualidad de la educación, por lo tanto debe de incentivar una formación extensa al estudiante, encaminándose hacia la habilidad cognitiva, ya sea a través de la evocación – solicitada en el proceso de exámenes- o del manejo de los procedimientos. Resumiendo diremos que para saber el rendimiento y comportamiento del docente, el desempeño que efectúa tiene el objetivo de promover el crecimiento de la institución y la del alumno, durante un periodo diagnosticado, es decir, el promover la eficacia y eficiencia junto al desarrollo personal. (Rueda y Landsman, 2014).

Tomando la investigación de la Nueva Docencia en el Perú del MINEDU los estudiosos Pinto, Pasco y Cepeda, definen la competencia como la idoneidad de actuar con sabiduría, haciéndose cargo de las consecuencias que pueda acarrear, envolviendo al conocimiento, actuación, valores y responsabilidades.

Rueda lo define como la capacidad de confrontar peticiones de carácter complejo, con el apoyo de elementos de tipo psicosociales, en las que se encuentran las destrezas y las actitudes, dentro de un contexto en particular. También se refiere al control de insumos, ya sean de manera física o sociocultural, incluyendo el entendimiento y transformación de los fines personales y el empleo interactivo.

Según Montenegro (2003) mientras la competencia es un patrón general de comportamiento, el desempeño es un conjunto de acciones concretas. El desempeño del docente se entiende como el cumplimiento de sus funciones; éste se halla determinado por factores asociados al propio docente, al estudiante y al entorno. Asimismo, el desempeño se ejerce en diferentes niveles como son: el contexto socio-cultural, el entorno institucional, el ambiente de aula y sobre el propio docente, mediante una acción reflexiva.

Señala Schwab (1999), “su función es mediar y asistir en el proceso por el cual los estudiantes desarrollan sus conocimientos, sus capacidades, sus destrezas, actitudes y valores, en el marco de un comportamiento que valora a otros y respeta los derechos individuales y sociales. Para realizar esta misión los docentes necesitan creer en ella y que es posible realizarla bien”.

En opinión de Montenegro (2003) mientras la competencia es un patrón general de comportamiento, el desempeño es un conjunto de acciones concretas. El desempeño docente se entiende como el cumplimiento de sus funciones; éste se halla determinado por factores asociados al propio docente, al estudiante y al entorno. Así mismo, el desempeño se ejerce en diferentes campos o niveles: el contexto socio-cultural, el entorno institucional, el ambiente de aula y sobre el propio docente, mediante una acción reflexiva.

“Una competencia es un set de destrezas, valores y comportamientos que un profesor ha adquirido y que puede movilizar para enfrentar una situación en el aula”. (Delanoy, 2001).

Esta concepción es amplia y general; por eso, para Cerda (2003), “las competencias sólo tienen forma a través del desempeño, porque no es posible evaluarlas directamente sino por medio de la actuación, el desempeño es un término proveniente de la administración de empresas y particularmente de la gestión de recursos humanos y los criterios para selección de personal”.

1.1.9 El desempeño docente desde el Ministerio de Educación

Se prevé que para el presente año 2017 se inicie el proceso de evaluación del desempeño docente mediante rúbricas diseñadas por el Ministerio de Educación. Este año, se determinó que dicha evaluación se comience por las docentes del nivel Inicial. En el 2018 se evaluará a maestros de Primaria, y en el 2019 a los de Secundaria. La evaluación se hará cada cinco años. Ahí se utilizará un sistema similar al de las rubricas para inicial.

Se dice en principio que las rúbricas son una herramienta fundamental en entornos donde se utilizan los denominados “Aprendizajes Basado en Proyectos”,

También se entienden las rúbricas como matrices de valoración que constituyen herramientas cada día más utilizada por profesores de todo el mundo y especialmente en sistema donde los entornos apelan a los aprendizajes basados en proyectos.

Según estudios recientes, se ha demostrado que la utilización de rúbricas en el aula contribuye de forma significativa en la mejora del rendimiento de los estudiantes.

Además, suelen ahorrar tiempo a los profesores, quienes proporcionan una medición del rendimiento del estudiante más precisa y ayudan a la comunicación entre maestros, alumnos y padres.

Por consiguiente, siendo las rúbricas un conjunto de guías de puntuación usadas en la evaluación del desempeño de los estudiantes, éstas describen características específicas de un producto, proyecto o tarea en varios niveles de rendimiento, con el fin de clarificar lo que se espera del trabajo del estudiante, valorar su ejecución y facilitar la aplicación de feedback.

Pero esa es la teoría, que puede ser interesante, prospectiva y con buena intención académica y profesional; pero otra cosa resulta ser la acción, la práctica cotidiana. En la práctica, se han producido una serie de opiniones y actitudes a favor y en contra, tanto por parte de docentes quienes tendrían que ser los usuarios-beneficiarios, así como por parte de los especialistas quienes se convierten en aplicadores de la experiencia, e igualmente por parte de la comunidad educativa

en general, que a la larga tendrían que ser los beneficiarios de esta iniciativa. Estas descripciones e inquietudes en plena efervescencia, motivan la realización del presente proyecto de investigación.

1.2 Antecedentes

Siendo un tema reciente y novedoso, aún no se tienen investigaciones sobre el tema; pero existen trabajos sobre rúbricas en otras regiones geográficas del continente.

1.2.1 Antecedentes internacionales

Andrade (2005) y Mertler (2001) presentan trabajos de investigación sobre rúbricas. En tales trabajos se definen las rúbricas como “guías de puntuación usadas en la evaluación del desempeño de los estudiantes que describen las características específicas de un producto, proyecto o tarea en varios niveles de rendimiento, con el fin de clarificar lo que se espera del trabajo del alumno, de valorar su ejecución y de facilitar la proporción de feedback”. Entre los resultados importantes, se halló que las rúbricas son los medios mejor entendidos y preferidos como guías de puntuación con 34%, la definición de objetivos con 25%, los juegos interactivos con 20%, el debate entre alumnos con 17%, los apuntes con 17% y los deberes con 15%.

Ninabanda (2013) sustentó considerando la rúbrica como herramienta pedagógica de evaluación durante el proceso docente en la evidenciación de resultados de aprendizajes en el área de Ciencias Naturales año lectivo 2012–2013. Las conclusiones del estudio dicen que: (1°) la mayoría de los docentes del área de Ciencias Naturales siguen utilizando métodos tradicionales de evaluación donde se pretende el ser promovidos, sin tomar en cuenta el logro de resultados de aprendizajes. (2°) Las principales problemáticas para la actualización de los docentes fueron el desconocimiento de nuevos instrumentos de evaluación, basados en competencias y resultados de aprendizajes reales y efectivos. (3°) Los estudiantes igualmente tienen conocimientos muy pobres sobre formas de evaluación porque los docentes no les facilitan nuevas alternativas. (4°) Los métodos tradicionales de evaluación no permiten resultados significativos. (5°) La aplicación de la Rúbrica mejoró hasta en un 80% la motivación y los beneficios de su aplicación.

1.2.2 Antecedentes nacionales

Se consultó el trabajo de Cárdenas (2015) estudio se inició con la interrogante: ¿Cuál es la influencia de la rúbrica en el desarrollo del desempeño docente de los profesores de la provincia de Huancayo? Se conoce que el objetivo ha sido determinar la influencia de la rúbrica en el desarrollo del desempeño docente de los profesores de la provincia de Huancayo. La hipótesis fue: La aplicación de la rúbrica tiene influencia positiva en el desarrollo del desempeño docente de los profesores de la provincia de Huancayo. En cuanto a la metodología, el estudio fue de tipo aplicativo, ya que se aplicó la rúbrica para el desarrollo del desempeño docente. Los métodos fueron: científico, descriptivo, experimental y estadístico. El diseño de investigación fue de un solo grupo solo después. La población estuvo conformada por los docentes de las instituciones educativas de la provincia de Huancayo y la muestra, por algunos docentes de dichas instituciones. Las técnicas de recopilación de datos empleadas fueron: observación, encuesta y fichaje. En las técnicas de procesamiento y análisis de datos se utilizó la estadística descriptiva e inferencial.

En cuanto a los resultados, la conclusión principal dice que la aplicación de la rúbrica tiene influencia positiva en el desarrollo del desempeño docente de los profesores de la provincia de Huancayo.

Las conclusiones, literalmente descritas, dicen lo siguiente: 1) La aplicación de la rúbrica tiene influencia positiva en el desarrollo del desempeño docente de los profesores de la provincia de Huancayo. 2) Las características que tiene la rúbrica en el desarrollo del desempeño docente de los profesores de la Provincia de Huancayo son: a) que 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. 3) 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. 4) Las desventajas que tiene la rúbrica en el

desarrollo del desempeño docente de los profesores de la provincia de Huancayo:

a) Hace que su práctica incorrecta no logra el desarrollo de la atención, indagación, reflejo, afirmación y disciplina en el participante y b) Requiere mucho tiempo para su elaboración. 5) Las dimensiones de desarrollo del desempeño docente en los profesores de la provincia de Huancayo al aplicar la rúbrica son: a) Planificación, b) Metodología, c) Evaluación, d) Clima para el aprendizaje, e) Tiempo en el aula y f) Recursos y Materiales. 6. El nivel de desempeño docente de los profesores de la provincia de Huancayo después de la aplicación de la rúbrica son favorables.

Como se puede apreciar en los resultados de esta investigación, existen referencia sobre cómo los docentes pueden aplicar y desarrollar las rúbricas en la evaluación con sus estudiantes, y los productos fueron relativamente óptimos que posibilitó una conclusión general según la cual, la aplicación de la rúbrica genera mejor desempeño docente. Pero la rúbrica no es la que proporciona otra entidad, como puede ser en este caso el Ministerio de Educación, sino por el propio interesado, en este caso, del docente.

Lo que se no ha encontrado hasta este momento, tanto en el contexto nacional como internacional, es una investigación sobre la aplicación de las rúbricas de evaluación docente promovidas por el Ministerio desde hace un quinquenio, en relación al desempeño docente. Esta figura es la que no se ha puesto hasta el momento en estudio, y justamente el presente informe pretende ser la primera en evidenciar cuáles son los resultados, además de intentar convertirla en una investigación novedosa e inédita en el tema de las rúbricas.

1.2.3 Antecedentes locales

Se consultó el trabajo de Gabino (2018) tuvo el objetivo de la investigación fue determinar la relación entre la motivación y el desempeño docente, de tipo básico con alcance correlacional. El diseño fue de tipo no experimental transeccional/correlacional. La población estuvo constituida por 29 docentes. Como instrumentos se utilizó el cuestionario de Motivación y una ficha de observación de monitoreo al desempeño docente, tomado del MINEDU – Perú, los cuales fueron aplicados para ser validados mediante el método de análisis estadístico Alfa de Cronbach, alcanzando un índice de confiabilidad de 0.891 para el caso de la Motivación, mientras que el índice de confiabilidad para el caso del

desempeño docente alcanza un valor de 0.781 de confiabilidad. Los resultados obtenidos demuestran que p_c (0,694) es mayor que p_t (0,05) y se concluyó que no existía relación significativa entre la motivación y el desempeño docente respecto a las rúbricas en la muestra de estudio. También se verificó que la correlación entre la motivación y el desempeño docente en la Institución Educativa Túpac Amaru II de Pachitea, fue nula porque el coeficiente de correlación ($Rho = 0,076$) se encuentra entre -0,09 y 0,09, con un nivel de significancia de 0,05. Dicha investigación fue única hasta el momento en el tema de las rúbricas, considerando el ámbito local. En nuestro caso, será el segundo trabajo presentado para la Universidad del Altiplano. Para el contexto de la provincia de Urubamba, región Cusco, también se constituye en la primera investigación en dicho género.

CAPÍTULO II

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

En el presente capítulo se presentan los siguientes componentes.

2.1 Identificación del problema

La formulación del problema de investigación considera un problema general y seis problemas específicos, relacionados con las seis rúbricas que forman parte de la propuesta respecto a la evaluación del desempeño docente.

2.2 Enunciado del Problema

2.2.1 Problema general

¿Qué relación se establece entre la evaluación mediante rúbricas y el desempeño docente de los maestros/as en la provincia de Urubamba, 2018?

2.2.2 Problemas específicos

1. ¿Cómo se relaciona la rúbrica 1 (involucra activamente a los estudiantes en el proceso de aprendizaje) y el desempeño docente de los profesores del nivel primario en el distrito de Urubamba?
2. ¿De qué manera se relaciona la rúbrica 2 (maximiza el tiempo dedicado al aprendizaje) 1 el desempeño docente de los profesores del nivel primario?
3. ¿Qué nivel de relación subsiste entre la rúbrica 3 (promueve el razonamiento, la creatividad y/o el pensamiento crítico) y el desempeño docente de los profesores del nivel primario en Urubamba?

4. ¿Qué tipo de relación se comprueba entre la rúbrica 4 (evalúa el progreso de los aprendizajes para retroalimentar a los estudiantes y adecuar su enseñanza) y el desempeño docente de los profesores del nivel primario en Urubamba?
5. ¿Cómo se correlaciona la rúbrica 5 (propicia un ambiente de respeto y proximidad) en relación a la variable desempeño docente de los profesores del nivel primario en el distrito de Urubamba?
6. ¿Se presenta algún nivel de correlación directa entre la rúbrica 6 (regula positivamente el comportamiento de los estudiantes) y la variable desempeño docente de los profesores en el nivel primario del distrito de Urubamba?

2.3 Justificación

La justificación responde a las preguntas: ¿por qué? y ¿para qué? se realiza la presente investigación. Se investiga este tema porque como se afirma en el diario la República (2016), “las rúbricas son los aspectos que un comité evaluador tomará en cuenta para calificar al docente mientras esté dando su clase durante 60 minutos...”, así de simple. Es decir, que se sigue en la cultura de la evaluación frontal que ‘califica’ al docente más que ‘estimular’ o ‘inspirar’ su desempeño pedagógico. ¿Por qué seguimos en la línea de una evaluación perseguidora, detectora de defectos más que virtudes?

De hecho, la iniciativa es del MINEDU, y se convierte en un foco de intensas críticas tanto favorables como en contra. Ese es el contexto necesario y urgente para plantear la presente investigación. Más aún, siendo que cada rúbrica tiene una calificación que va del nivel I al IV (una escala de Likert más o menos pero relacionada con el desempeño) con una escala según la cual: (1) es deficiente, (2) en proceso, (3) suficiente y (4) destacado.

Se investiga para comprender por qué la valoración cuantitativa. Pues, por ejemplo; para lograr el nivel 4, el docente debe hacer que el 90% o más de sus alumnos participen activamente en la sesión de clase. Si solamente lo hace hasta el 75%, logrará el nivel 3 y si es solo hasta el 50%, alcanzará el nivel 2. El nivel 1 significa que los estudiantes están aburridos y por consiguiente, no hay éxito. ¿Esta valoración es correcta en pedagogía?

Se plantea este estudio por consiguiente para analizar si la mayoría de docentes están o no están de acuerdo con esta propuesta, y si existe concordancia con la realidad. Se sabe que ellos, por ejemplo, sustentan que los estudiantes vienen de distintas condiciones sociales, no tienen buena alimentación o tienen tan diversos problemas familiares que les impide concentrarse en los aprendizajes.

Sin embargo, también son otras las críticas que los docentes realizan al respecto. Para especialistas del Ministerio y críticos no pedagogos o críticos del sistema educativo peruano y de la realidad magisterial, sustentan que existe un sobre-dimensionado temor de los maestros a que el director o quienes hagan las veces de evaluadores, sean poco objetivo en su calificación, pese a que se anticipa ya segundas oportunidades en todo.

Se investigará otras críticas a las rúbricas. Ente ellos, se programará una nueva fecha con dos evaluadores externos que corroboren o descarten el primer resultado. Esto significa que los docentes ahora deben prepararse para ser evaluados en condiciones reales, con la denominada Evaluación Ordinaria de Desempeño Docente (EDD). Aparte de la Prueba Única Nacional que mide los aprendizajes y la didáctica que manejan los profesores de la escuela pública, la EDD diagnosticará la calidad del trabajo del maestro en la misma aula.

Se indagará porqué algunas especialistas del MINEDU, comienzan a causar estrés por sus declaraciones y posturas de burócratas inflexibles, argumentando que "es la primera vez que en nuestro país se evalúa el desempeño en su propia cancha, mientras dan su clase, es decir, en situaciones reales con sus propios alumnos. Esto nace como un pedido de los profesores, es decir, que sean evaluados no solo en conocimientos y en aspectos didácticos" (Rosario Gildemeister, Especialista de Evaluación de Desempeño Docente del Ministerio de Educación, se dice que dichas evaluaciones serán realizadas por las mismas instituciones en las que labora el profesor o profesora. Serán llevadas a cabo por comités que estarán conformados por un director, un subdirector y un docente par (de la misma escala o superior del docente evaluado).

Se investigarán los temores de despidos o separación (temporal o definitiva de la carrera), se argumentó a manera de consuelo, que con la primera prueba no habrá ninguna separación del docente de la carrera magisterial.

Todos los argumentos citados, justifican el desarrollo del presente proyecto de investigación y por dichas razones, nos hemos planteado el citado tema de estudio.

2.4 Objetivos

2.4.1 Objetivo general

Determinar el tipo de relación que existe entre la evaluación mediante rúbricas y el desempeño docente de los maestros/as en la provincia de Urubamba, 2018.

2.4.2 Objetivos específicos

- i. Determinar el tipo de relación que se halla entre la evaluación realizada mediante la rúbrica 1 (involucra activamente a los estudiantes en el proceso de aprendizaje) y el desempeño docente de los maestros en la provincia de Urubamba, 2018.
- ii. Comprobar la forma de relación que hay entre la rúbrica 2 (maximiza el tiempo dedicado al aprendizaje) y el desempeño docente de los maestros en la provincia de Urubamba, 2018.
- iii. Definir el nivel de relación existente entre la rúbrica 3 (promueve el razonamiento, la creatividad y/o el pensamiento crítico) y el desempeño docente de los maestros en la provincia de Urubamba, 2018.
- iv. Establecer el tipo de relación subsistente entre la rúbrica 4 (evalúa el progreso de los aprendizajes para retroalimentar a los estudiantes y adecuar su enseñanza) y el desempeño docente de los maestros en la provincia de Urubamba, 2018.
- v. Evidenciar la forma de relación subsistente entre la rúbrica 5 (propicia un ambiente de respeto y proximidad) y el desempeño docente de los maestros en la provincia de Urubamba, 2018.
- vi. Definir el modo de relación que existe entre la rúbrica 6 (regula positivamente el comportamiento de los estudiantes) y el desempeño docente de los maestros en la provincia de Urubamba, 2018.

2.5 Hipótesis

2.5.1 Hipótesis general

Existe relación significativa entre los resultados obtenidos de la evaluación por rúbricas y el desempeño docente de los maestros/as en la provincia de Urubamba, 2018.

2.5.2 Hipótesis específicas

- i. Se establece un tipo de relación significativa entre la evaluación realizada en la rúbrica 1 (involucra activamente a los estudiantes en el proceso de aprendizaje) y el desempeño docente en el consenso de los/as maestros/as en la provincia de Urubamba.
- ii. Se comprueba una relación significativa entre la rúbrica 2 (maximiza el tiempo dedicado al aprendizaje) y el desempeño docente de los maestros en la provincia de Urubamba.
- iii. Se define una relación significativa entre la evaluación realizada mediante la rúbrica 3 (promueve el razonamiento, la creatividad y/o el pensamiento crítico) y el desempeño docente de los maestros en la provincia de Urubamba.
- iv. Subsiste una relación significativa entre la rúbrica 4 (evalúa el progreso de los aprendizajes para retroalimentar a los estudiantes y adecuar su enseñanza) y el desempeño docente de los maestros/as en la provincia de Urubamba.
- v. Existe una forma de relación directa y significativa entre la rúbrica 5 (propicia un ambiente de respeto y proximidad) y el desempeño docente de los maestros/as en la provincia de Urubamba.
- vi. Se presenta una relación significativa entre la rúbrica 6 (regula positivamente el comportamiento de los estudiantes) y el desempeño docente de los maestros en la provincia de Urubamba.

CAPÍTULO III

MATERIALES Y MÉTODOS

3.1 Lugar de estudio

Contexto educativo de la UGEL – Urubamba, considerando los tres niveles educativos: Inicial, Primaria y Secundaria.

3.2 Población

La población, objeto de estudio:

Tabla 1

Población de estudio (docentes en el nivel provincial)

Programas de estudio	Varones	Mujeres	Total
1. Docentes Educación Inicial	02	226	228
2. Docentes Educación Primaria	151	282	433
3. Docentes Educación Secundaria	107	151	258
Total relativo	260	659	919

Fuente: UGEL – Urubamba, 2017

3.3 Muestra

Describiendo la población de estudio, en la provincia laboran 919 docentes en total, de los cuales 260 son varones y 659 son mujeres, para los tres niveles educativos.

Tabla 2

Muestra de estudio (docentes de primaria en el distrito de Urubamba)

Programas de estudio	Varones	Mujeres	Total
4. Docentes Educación Primaria	14	21	35
Total relativo	14	21	35

Fuente: UGEL– Urubamba, 2017. ELABORACIÓN: propia.

Se recurre al criterio aplicación de una muestra de estudio por conveniencia, tomando en cuenta solamente la población total para el distrito de Urubamba y el nivel primaria en cuanto a muestra de campo. Se verificó la presencia de un total de 35 docentes entre varones y mujeres, según se detalla en el cuadro.

3.4 Método de investigación

El diseño adecuado para la naturaleza de la presente investigación, es el descriptivo correlacional, que conforme al autor Hernández (2006), es descriptivo porque “miden, evalúan o recolectan datos sobre diversos conceptos (variables), aspectos, dimensiones o componentes del fenómeno a investigar” (p. 102) y correlacional porque “busca conocer la relación que existe entre dos o más conceptos, categorías o variables en un contexto en particular” (p. 104), como es el caso del trabajo en equipo y el desempeño docente, y responde al siguiente esquema:

$$M: \quad X \text{ --- } r \text{ --- } Y$$

Dónde:

M = Muestra

X = Observaciones de la variable 1 (evaluación con rúbricas)

Y = Observaciones de la variable 2 (desempeño docente)

R = Relación entre las variables.

3.4.1 Técnicas e instrumentos

Las Técnicas de investigación, son:

- El Cuestionario para medir indicadores de variables y dimensiones.

- Escalas de Likert para cuantificar la valoración en cada dimensión y variable.

Los instrumentos de investigación empleados, fueron los siguientes:

- Encuesta de opinión docente sobre las “Rúbricas de Evaluación para el desempeño docente”, con escala de Likert.
- Encuesta de auto-valoración sobre “Desempeño docente”, con escala de Likert.

El proceso de validación y confiabilidad fue desarrollado mediante el software SPSS y se llegó a las siguientes conclusiones:

Para el instrumento sobre las ‘rúbricas de evaluación’, se logró los resultados siguientes:

Tabla 3

Resumen de procesamiento de casos

		N	%
Casos	Válido	35	100,0
	Excluido ^a	0	,0
	Total	35	100,0

a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.

Tabla 4

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,873	17

La confiabilidad según estos resultados, fue de 0,873 que equivale a decir un 87,3% de credibilidad en los resultados hallados respecto al primer instrumento sobre ‘rúbricas de evaluación’.

Para el instrumento sobre el ‘desempeño docente’, se consiguió el resultado:

Tabla 5
Resumen de procesamiento de casos

		N	%
Caso	Válido	35	100,0
s	Excluido	0	,0
	o		
	Total	35	100,0

a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.

Tabla 6
Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,905	20

Conforme a estos resultados, se verifica un mejor nivel de confiabilidad en los resultados hallados respecto al instrumento para medir el 'desempeño docente', alcanzó hasta un 0,905 o 90,5% de fiabilidad, dato que se halla en el rango más alto de 'alta confiabilidad'.

3.5 Descripción detallada de métodos por objetivos específicos

- **Tablas de distribución frecuencial.** Normalmente se conoce también como tablas estadísticas.
- **Gráficos estadísticos.** En el presente informe, se han utilizado los gráficos de barra para cada dimensión y para representan el volumen promedio de respuestas en cada una de las variables.
- **Estadígrafos de tendencia central:** media o promedio, mediana, moda. Generalmente, se utilizan los promedios o media aritmética, especialmente cuando se trata de verificar cuáles son las frecuencias absolutas y las frecuencias porcentaje.
- **Estadígrafos de dispersión:** Rangos. Esta medida ha permitido establecer cuál ha sido el espacio de recorrido de las opciones tanto en los ítems consultados para evaluar el desempeño docente, así como las rúbricas de evaluación.

- **Estadísticos de estadística inferencial:** Índice de correlación de Spearman para la prueba de hipótesis.

Entre las técnicas de cálculo de hipótesis, se consideró el cálculo de correlación de Spearman por la razón siguiente: en estadística, el coeficiente de correlación de Spearman, ρ (rho) es una medida de la correlación (que se refiere a una asociación o interdependencia) entre dos variables aleatorias (tanto continuas como discretas).

Para calcular ρ , los datos son ordenados y reemplazados por su respectivo orden y luego se procede mediante procedimientos que se cumplen acudiendo al programa SPSS que, en este caso, correspondió a la versión 22.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1 Análisis de resultados

Considerando las dos variables de investigación (rúbricas de evaluación y desempeño docente) suponen la búsqueda de datos en cada una de ellas y en sus respectivas dimensiones para luego establecer las correlaciones correspondientes y el cálculo de la prueba de hipótesis, asumimos las siguientes dimensiones por cada una de las variables indicadas para el análisis:

Para la variable 1: Desempeño docente.

- Planificación del trabajo pedagógico
- Gestión de los procesos de e- a
- Responsabilidades profesionales

Para la variable 2: Rúbricas de evaluación.

- Involucra activamente a los estudiantes en el proceso de aprendizaje
- Maximiza el tiempo dedicado al aprendizaje
- Promueve el razonamiento, la creatividad y/o el pensamiento crítico
- Evalúa el progreso de los aprendizajes para retroalimentar a los estudiantes y adecuar su enseñanza
- Propicia un ambiente de respeto y proximidad

- Regula positivamente el comportamiento de los estudiantes
- 4.1 Resultados en la variable DESEMPEÑO DOCENTE

Los resultados en esta variable se describen según las dimensiones evaluadas.

4.1.1 Dimensión 1: Planificación del trabajo pedagógico.

Tabla 7

Dimensión 1: Planificación del trabajo pedagógico

		Frecuenci a	Porcentaj e	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Casi nunca	3	8,6	8,6	8,6
	A veces	7	20,0	20,0	28,6
	Casi siempre	24	68,6	68,6	97,1
	Siempre	1	2,9	2,9	100,0
	Total	35	100,0	100,0	

Para desarrollar esta dimensión, se hicieron preguntas como:

- El docente cusqueño ¿planifica debidamente sus actividades escolares?
- ¿Programa con anticipación sus actividades pedagógicas?
- ¿Diseña y desarrolla sus sesiones de aprendizaje de manera adecuada?
- ¿Diversifica apropiadamente su trabajo pedagógico de acuerdo al contexto donde labora?
- ¿Elabora recursos e instrumentos adecuados para el aprendizaje de sus estudiantes?
- ¿Sistematiza los resultados de su desempeño en aula para tomar decisiones adecuadas?
- ¿Trabaja en equipo con sus colegas para planificar su labor pedagógica?
- ¿Tiene normalmente organizado el aula para el aprendizaje de sus estudiantes?

Y para lograr respuestas, se graduaron las respuestas con las opciones: 1 = nunca; 2 = casi nunca; 3 = a veces; 4 = casi siempre y 5 = siempre.

Los resultados:

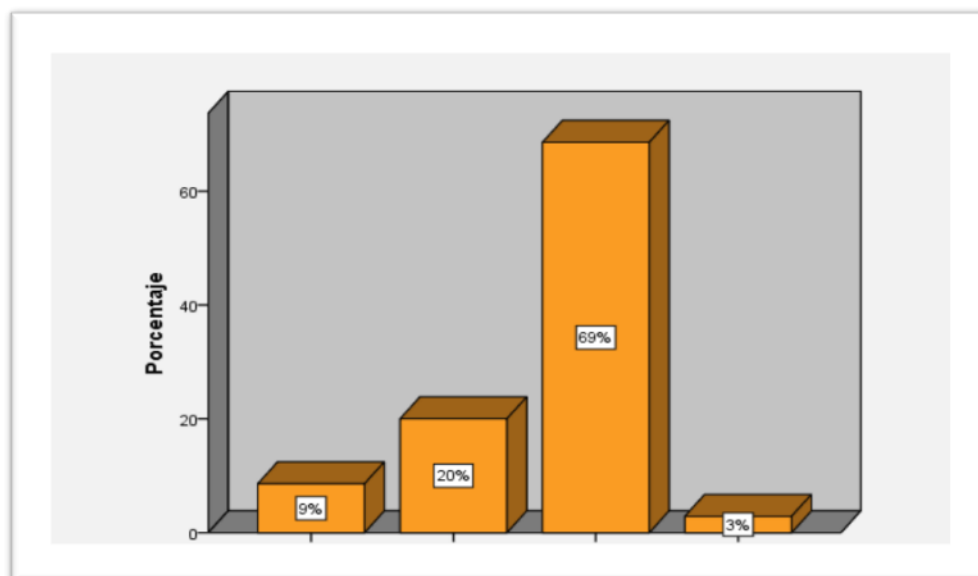


Figura 2. Dim1: Planificación del trabajo pedagógico

Teóricamente, se ha visto que la planificación del trabajo pedagógico consiste en la organización previa de todo el trabajo que va a ejecutar un docente, desde los contenidos curriculares, las estrategias metodológicas, los recursos pedagógicos, la evaluación y otros aspectos que conforman su labor en el aula.

Según se puede verificar en estos resultados, en la dimensión de planificación del trabajo, que viene a ser el primer aspecto de un docente al prever su desempeño docente, resalta con mucha nitidez que dicho trabajo se cumple 'casi siempre' para un 69% mayoritario en la muestra de estudio, y solamente un 3% en una frecuencia de 3%. Llama la atención igualmente que un 20% cumpla esta previsión solamente en una frecuencia del 20% y un llamativo 9% en la opción de 'casi nunca', que se diría está asociado al concepto de una aparente improvisación del trabajo pedagógico.

Existe la tradición en los docentes según el cual, se realiza una planificación conforme indica el Ministerio de Educación. Eso significa que muchas de las tareas ya están diseñadas previamente por la entidad educativa. Eso puede generar diferentes reacciones. En ocasiones tradicionales el docente planificaba desde la 'primera página' de su desempeño en el aula; sin embargo, en años recientes esta actividad se ha ido simplificando al hecho de asumir formatos y rutinas

pedagógicas que corresponden a propuestas venidas de los organismos desconcentrados (DRE y UGEL) y del propio Ministerio.

El objetivo de la investigación no ha sido analizar ni mucho menos evaluar los efectos de estas simplificaciones e imposiciones de organización curricular, pero si es importante destacar que los resultados estadísticos de esta dimensión reflejen los efectos de estas acciones donde el docente ejercita menos su acción de planificación curricular previa para su desempeño docente.

4.1.2 Dimensión 2: Gestión de los procesos

Tabla 8

Dimensión 2: Gestión de los procesos

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
	Casi nunca	4	11,4	11,4
	A veces	14	40,0	51,4
Válido	Casi siempre	14	40,0	91,4
	Siempre	3	8,6	100,0
	Total	35	100,0	

Para lograr resultados en esta pregunta, se aplicaron los siguientes ítems:

- ¿Desarrolla adecuadamente los procesos pedagógicos y didácticos en sus sesiones de aprendizaje?
- ¿Incorpora innovaciones en su metodología para mejorar el rendimiento de sus estudiantes?
- ¿Utiliza estrategias sugeridas en la metodología de las rutas de aprendizaje?
- ¿Utiliza materiales educativos pertinentes en sus sesiones de aprendizaje?
- ¿Utiliza apropiadamente recursos tecnológicos en el desarrollo de sus sesiones?

Estas preguntas igualmente se han valorado en función de la misma escala que considera las opciones: 1 = nunca; 2 = casi nunca; 3 = a veces; 4 = casi siempre y 5 = siempre. Los resultados se grafican de la forma siguiente.

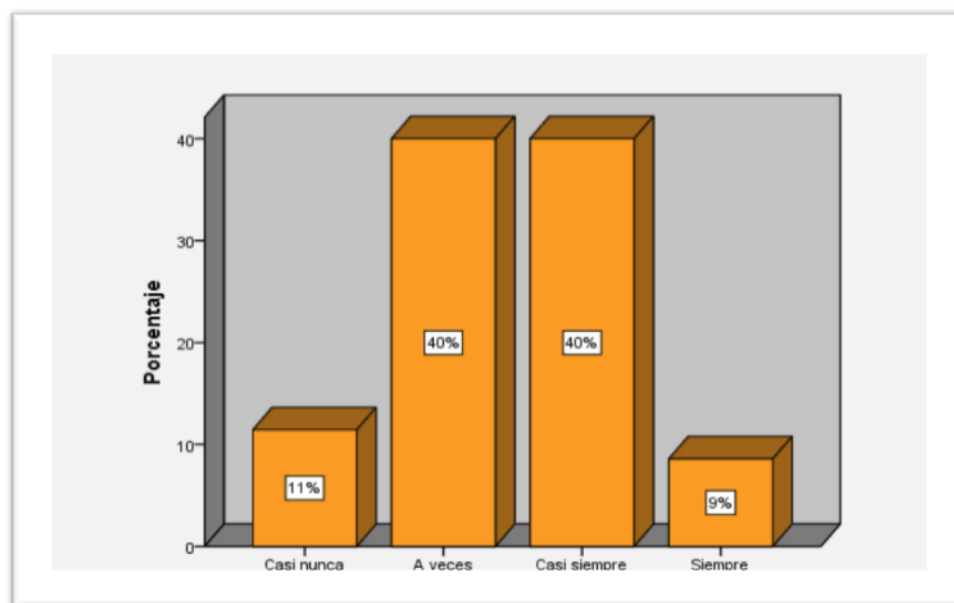


Figura 3. Dimensión 2: Gestión de los procesos

Los resultados a preguntas como si desarrollan adecuadamente procesos pedagógicos y didácticos, si incorporan innovaciones, si utiliza estrategias, materiales y recurre a recursos tecnológicos, reflejan que estas acciones se cumplen entre ‘a veces’ un 40% y ‘casi siempre’ según otro 40%; es decir, un 80% de maestros que equivale a cuatro de cada cinco docentes admiten que gestionan adecuadamente los procesos pedagógicos entre ‘a veces’ a ‘casi siempre’ que implica un indicador no tan positivo para el análisis.

Pues, se supone que los docentes deberían ser la evidencia de que la gestión de procesos resulta ser la evidencia de una adecuada planificación. En todo caso, se siente que hay una correlación entre lo que se planifica y lo que se ejecuta; por tanto, se diría que, ‘lo que regularmente se planifica, regularmente se ejecuta’. Esa frase puede reflejar en forma simple lo que viene ocurriendo como tendencia en la acción pedagógica de los docentes de nuestro medio.

Una gestión de procesos debería entenderse como la consumación de una planificación efectuada con mucho interés. Además, una gestión de procesos en el colectivo de los maestros, haría posible que las instituciones educativas sean tan eficientes como eficaces sean los procesos emprendidos por sus maestros, sus estudiantes y sus padres de familia. Es decir, se trata de una cadena de acciones que resultan importantes en situaciones educativas de este nivel.

4.1.3 Dimensión 3: Responsabilidades profesionales

Tabla 9

Dimensión 3: Responsabilidades profesionales

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	A veces	4	11,4	11,4	11,4
	Casi siempre	17	48,6	48,6	60,0
	Siempre	14	40,0	40,0	100,0
	Total	35	100,0	100,0	

Las responsabilidades profesionales de los docentes y educadores, aunque suene a una tendencia economicista, se manifiesta especialmente en sus actividades de ‘enseñanza’ que resulta obligatoria de su trabajo, por tanto, de inmensa responsabilidad. A la larga, los docentes son quienes crean las condiciones para que el país tenga en el futuro ciudadanos competentes y ética y socialmente conscientes de lo que son y hacen. En sus manos está la inversión en capital humano necesario para asegurar el bienestar colectivo, aunque suene nuevamente a economicismo.

Las preguntas que se hicieron para lograr respuestas en estos rubros, fueron las siguientes:

- ¿Asiste puntualmente a su Institución Educativa?
- ¿Permanece normalmente en el plantel durante el horario establecido?
- ¿Convive en armonía con la comunidad educativa favoreciendo el buen clima institucional?
- ¿Asiste a las reuniones convocadas por la dirección y las necesidades de trabajar en coordinación?
- ¿Se siente motivado para desarrollar sus actividades académicas?
- ¿Se siente satisfecho con las actividades profesionales que realiza?
- ¿Demuestra identidad con la institución educativa donde labora?

La tendencia gráfica de estos resultados se presenta a continuación:

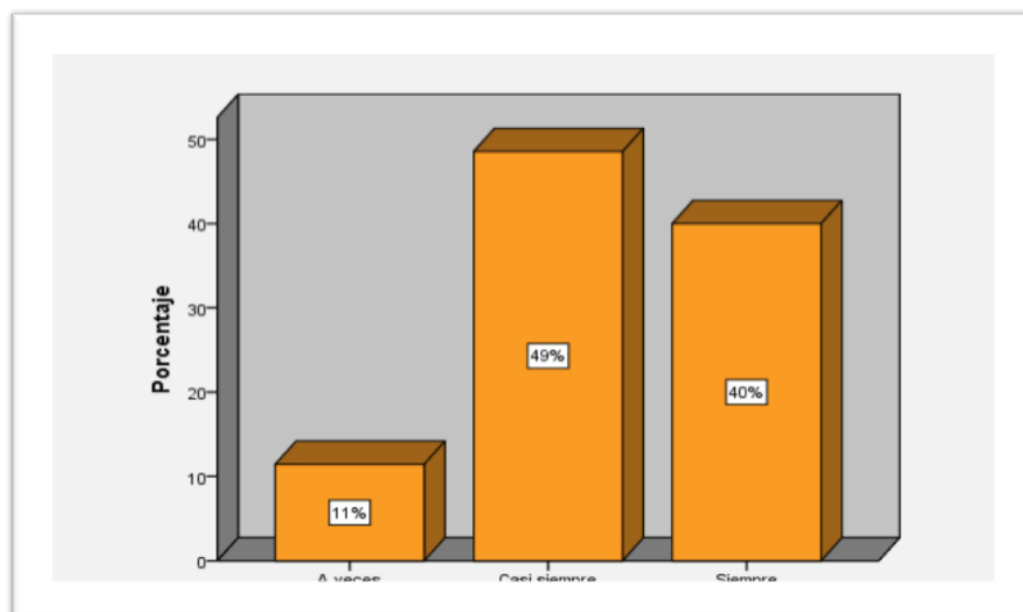


Figura 4. Dimensión 3: Responsabilidades profesionales

El empoderamiento de responsabilidad profesional y su despliegue en la labor educativa de los docentes que respondieron a la encuesta, demuestra una mayoría de respuestas de un 49% en la versión ‘casi siempre’ y un 40% en la opción ‘siempre’. Es decir, en lenguaje simple y haciendo una síntesis de posibilidades como asistir puntualmente al trabajo, permanecer normalmente en el plantel, convivir en armonía con la comunidad educativa, asistir a las reuniones convocadas, sentirse motivado/a, sentirse satisfecho/a, demostrar identidad, entre los principales indicadores; los maestros admiten mostrar ‘casi siempre’ o ‘siempre’ hasta un 90%, lo cual es una tendencia interesante, aunque se tenga que subrayar que el concepto ‘casi siempre’ puede estar cerca al concepto ‘a veces’, lo cual demostrarían inseguridades en dicha postura en los docentes encuestados.

Cuando existe responsabilidad en los docentes, automáticamente cobra importancia y eficacia cualquier proceso de planificación y subsecuentemente, cualquier proceso de emprendimiento de calidad. Con estas cifras, se diría que nuestros procesos no tienen asegurada en un porcentaje importante el que se logre direccionar adecuadamente un desempeño eficaz (procesos) y eficiente (resultados).

4.1.4 Resumen de la Variable 1: Desempeño docente

Calculando un promedio general por cada una de las opciones valoradas en las tres dimensiones (planificación del trabajo pedagógico, gestión de los procesos de enseñanza-aprendizaje y responsabilidades profesionales de los docentes) que fueron objeto de evaluación mediante una cantidad de 20 ítems en la encuesta aplicada.

Los resultados fueron los siguientes:

Tabla 10
Variable 1: Desempeño docente

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Casi nunca	2	5,7	5,7
	A veces	9	25,7	31,4
	Casi siempre	23	65,7	97,1
	Siempre	1	2,9	100,0
Total	35	100,0	100,0	

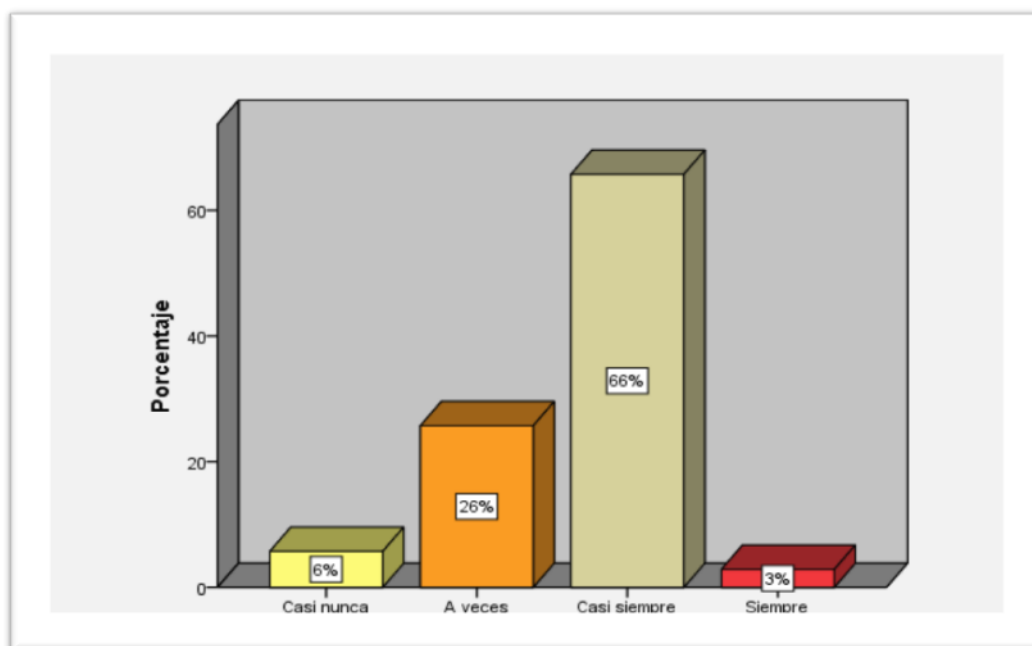


Figura 5. Variable 1: Desempeño docente

En este caso, la tendencia implica una predominancia de la opción ‘casi siempre’ (66% de las respuestas), y en segundo lugar la opción ‘a veces’ (26%), lo cual se refleja en el gráfico respectivo.

En una situación ideal, el gráfico debería presentar una escalera con progreso hacia el lado derecho del gráfico; y en ese caso, deberían mostrarse como resultados favorables y con fuerte incidencia en la opción 'siempre' en primer término, y en la opción 'casi siempre', en segundo término. Posiblemente, también debería ser parte de una situación ideal la desaparición o mínima expresión de las opciones 'a veces' y 'casi nunca', y la no presencia absoluta de la opción 'nunca'. Sin embargo, se puede establecer que existe una fuerte tendencia hacia la medianía, aunque con ligera inclinación hacia el lado positivo, favorable.

Lo que debe quedar claro es que, el desempeño docente ahora es un concepto con significaciones en apariencia compartidos, en consecuencia, se va dando por hecho sin crear problemas en los referentes de su formulación teórica. Simplemente, el desempeño eficaz y eficiente debe ser una manera consolidar una cultura de la calidad profesional.

Hoy se conoce que el desempeño docente se incluye acriticamente como parte de los proyectos o de algunas aisladas iniciativas que están relacionados de alguna forma con la labor de los profesores en las instituciones educativas. Pero, si se indaga algo más o sobre lo que significa esta desinencia, entonces de inmediato asoma su polisemia. En la presente tesis, no es un objetivo definir o determinar el significado semántico de desempeño, sin embargo, si ha sido una tarea recoger en forma de diagnóstico conceptual, cuáles son las diversas aproximaciones teóricas que le otorga el docente común y corriente para intentar algunas generalidades, tanto como cuáles son los límites y sus diferencias de análisis en cada caso.

De hecho, la intención de una reconstrucción teórica que se resultado de las apreciaciones que tienen los docentes es disipar con claridad sobre el conocimiento explícito e implícito que tienen las personas sobre este concepto, y asociar su construcción a los contenidos temáticos que están de por medio para contrastar cuáles son los estándares hasta los que deben llegar y desde los cuales se deben enfocar al momento de desplegar sus acciones.

En este caso, se busca que sirvan como referentes para evaluar el concepto de desempeño docente en términos de una escala que permita entender cómo es el desempeño de los maestros maestras, cuáles son las tendencias y cómo se configura el concepto en la muestra de estudio.

4.2 Resultados en la V2: Rúbricas de evaluación

Esta segunda variable fue desarrollada considerando todavía lo descrito en el marco teórico que fue aprobado como Proyecto de Tesis; es decir, las seis rúbricas de evaluación. Hoy se conoce que solamente deben tomarse en cuenta solo cinco rúbricas.

Se sabe que el año pasado 2018, el Ministerio eliminó una de las rúbricas referidas a maximizar el tiempo dedicado al aprendizaje. En función de esta rúbrica, se evaluaba que los docentes llegaban al nivel IV, siempre y cuando los estudiantes desarrollaban actividades de aprendizaje hasta en un 90% como mínimo. En otras palabras, no se debía perder tiempo tomando asistencia, acomodando materiales o haciendo espacios para el desarrollo del salón, entre otras actividades.

En el caso de la presente investigación, se han considerado las seis rúbricas que originalmente el Ministerio había determinado, y dado que se tienen resultados en las seis dimensiones o rúbricas, entonces se presenta de igual forma los resultados conseguidos, aun sabiendo que en los hechos actuales, ya no es objeto de evaluación la rúbrica 2 (maximizar el tiempo de aprendizajes).

En cuanto a la valoración y forma de trabajo que se ha desplegado en la presente tesis, se ha tomado en cuenta la siguiente escala de valoración:

- A Destacado
- B Suficiente
- C En proceso
- D Deficiente

En realidad, esta escala tiene sus equivalencias a los grados o niveles de valoración que tiene el Ministerio para evaluar; es decir, el nivel IV, III, II y I. La diferencia es que, cada docente ha hecho uso de una AUTO-VALORACIÓN o auto-evaluación de sus propios desempeños y se ha podido establecer resultados en términos de tendencias, con los cuales se establecen en la prueba de hipótesis cuál es el nivel de correlación que hay entre estas dimensiones de la variable 2 (rúbricas de evaluación) y las dimensiones de la variable 1 (desempeño docente).

En consecuencia, se describen en primero término el análisis de los resultados hallados según la autopercepción de los docentes, y en seguida, se determinan cuáles son los índices de correlación o prueba de hipótesis.

4.2.1 Rúbrica 1

La primera rúbrica exige del docente actitudes profesionales que debe “involucrar activamente a los estudiantes en los procesos de aprendizaje”. Es decir, se evalúa si el docente logra la participación activa y el interés de los estudiantes por las actividades propuestas, ayudándolos a ser conscientes del sentido, importancia o utilidad de lo que se aprende.

Los indicadores evaluados fueron los siguientes:

1. Si desarrolla acciones para promover el interés.
2. Si los estudiantes se involucran en la sesión de aula.
3. Logra despertar interés para la comprensión.

Los resultados hallados:

Tabla 11
Rúbrica 1: Involucra activamente a los estudiantes en los procesos de aprendizaje

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Deficiente	7	20,0	20,0	20,0
	En proceso	21	60,0	60,0	80,0
	Suficiente	7	20,0	20,0	100,0
	Total	35	100,0	100,0	

En una evaluación ideal, objetiva, se diría que los resultados deberían estar atiborrados en las variantes de ‘suficiente’ y ‘destacado’. Sin embargo, se puede verificar que dichas cifras expresan datos entre ‘deficiente’ y ‘suficiente’. Es decir, se puede apreciar que la tendencia no está expresada hacia maximizar la rúbrica, sino que refleja una tendencia a la medianía, hacia el promedio.

Gráficamente, los resultados fueron así:

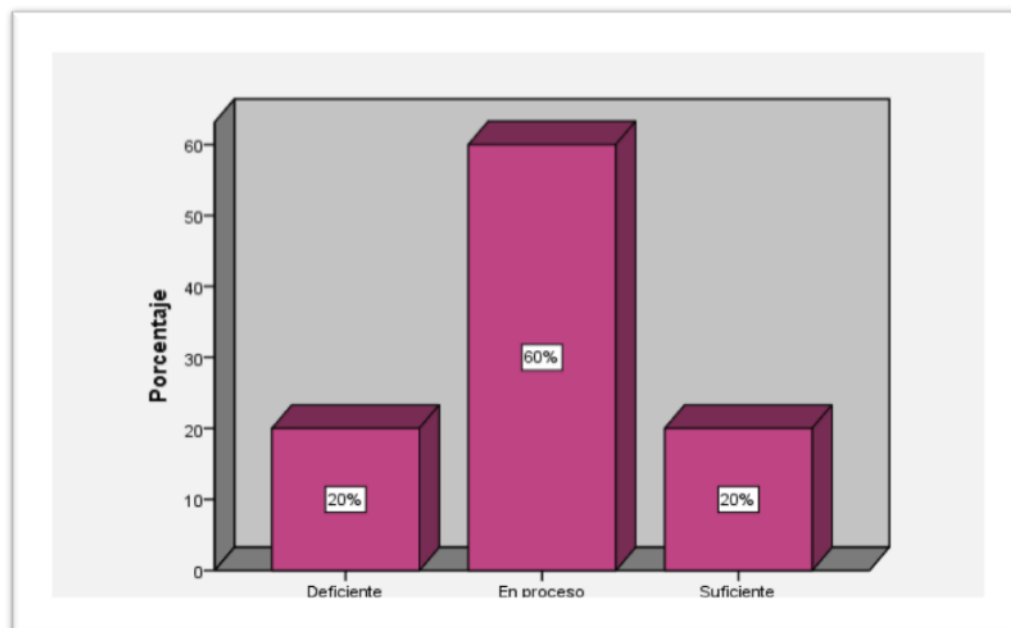


Figura 6. Rúbrica 1: Involucra activamente a los estudiantes en los procesos de aprendizaje

Como refleja el gráfico, existe una tendencia hacia la medianía y el resultado predominante desde la autopercepción del docente es que su forma de involucrar activamente a los estudiantes en los procesos de aprendizaje, todavía se halla en proceso de forma significativa y mayoritaria (el 60%). Esto quiere decir que, de cada 10 docentes sometidos a una evaluación según rúbricas, 6 están en proceso, 2 están en el nivel deficiente y solamente 2 se hallan en un nivel 'suficiente'. Ninguno se ubica en el nivel 'destacado'.

Esta tendencia expresa que, si el docente fuera evaluado formalmente por el Ministerio en este momento, la tendencia mayoritaria sería el de una situación de 'proceso' y una situación 'suficiente', pero ninguno en el nivel 'destacado', aunque si más bien en el nivel 'deficiente'. Estas tendencias expresan que el docente se halla mayoritariamente en un nivel poco óptimo de desempeño en esta rúbrica de evaluación.

Desde la perspectiva de la presente investigación, se deberían afianzar mecanismos de capacitación y mejoramiento de la calidad por iniciativa del Ministerio de Educación, con incentivos y estímulos para que la situación mejore. O bien, presentar incentivos para que los docentes que se evalúan en situaciones

peores, dejen la carrera para nuevos docentes que tengan el interés de someterse a nuevas actitudes profesionales.

4.2.2 Rúbrica 2

Esta rúbrica se refiere a ‘maximizar el tiempo dedicado al aprendizaje’. Usa de manera efectiva el tiempo, logrando que, durante toda o casi toda la sesión los estudiantes estén ocupados en actividades de aprendizaje.

Tabla 12

Rúbrica 2: Maximiza el tiempo dedicado al aprendizaje

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Deficiente	3	8,6	8,6	8,6
	En proceso	22	62,9	62,9	71,4
	Suficiente	10	28,6	28,6	100,0
Total		35	100,0	100,0	

Para evaluar esta rúbrica, se formularon los dos ítems siguientes:

1. Mis tiempos son precisos en las actividades de aprendizaje.
2. Existe fluidez en el manejo de cambios, procesos interrupciones y acciones complementarias.

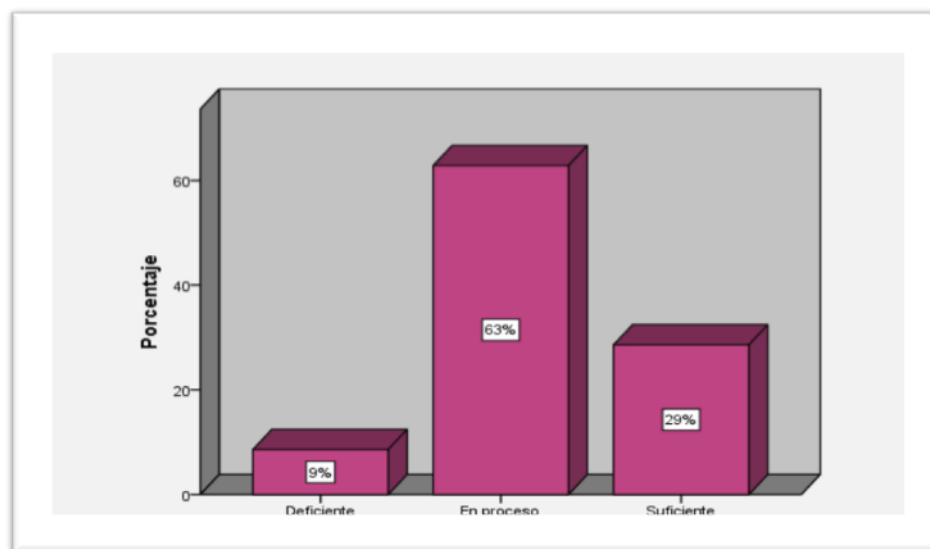


Figura 7. Rúbrica 2: Maximiza el tiempo dedicado al aprendizaje

Como hacen entender la tabla y el gráfico, existe una tendencia de los resultados en esta rúbrica 2 hacia la medianía y el dato predominante desde la auto-percepción del docente es que su forma de hacer en cuanto a maximizar el tiempo dedicado al aprendizaje, todavía se encuentra en proceso de manera significativa y mayoritaria (el 63%). Esto demuestra que, de cada 10 docentes interrogados en base a una evaluación según rúbricas 2 (sobre manejo eficiente de los tiempos), 6 indican estar en proceso, 1 está en el nivel deficiente y escasamente 3 docentes se hallan en un nivel 'suficiente'. Ninguno se establece en el nivel 'destacado'.

Esta tendencia expresa que, si el docente fuera puesto a prueba de manera formal por el Ministerio de Educación, la tendencia mayoritaria sería el de una situación de 'proceso' y una situación 'suficiente', pero ninguno en el nivel 'destacado', aunque si más bien, hacia el extremo que viene a ser el nivel 'deficiente'. Podemos afirmar que estas tendencias expresan que el docente se halla mayoritariamente en un nivel nuevamente poco óptimo de desempeño en esta rúbrica de evaluación.

Fuera de eso, se debe tomar en cuenta que para el año 2018 y el presente año 2019, la evaluación según rúbricas, ya no iba a considerar esta segunda, debido que el manejo de tiempos implicaba ser más eficaces en el 'dictado de clases' y se iban a suprimir otras actividades complementarias como tomar asistencia, evaluar situaciones de sesiones anteriores, establecer indicaciones, realizar dinámicas de motivación, entre otras. Normalmente, los docentes en aula suelen desarrollar actividades de este tipo que disminuye el 'tiempo efectivo de la sesión de aprendizaje' en términos ortodoxos. En opinión de la presente tesis, cualquiera de los dos extremos conlleva de todas formas elementos criticables.

En resumen, y a partir del punto de vista del presente trabajo de investigación, se deberían diseñar mecanismos de capacitación y mejoramiento de calidad a partir del Ministerio de Educación, con incentivos y estímulos para que la situación mejore en cuanto al manejo de los tiempos. Es más, no se entiende en términos pedagógicos porqué se suprimió esta rúbrica, puesto que 'dosificar tiempos' en un proceso cualquiera, resulta ser igualmente un indicador de calidad y eficiencia.

4.2.3 Rúbrica 3

La rúbrica 3 promueve el razonamiento, la creatividad y/o pensamiento crítico. Propone actividades de aprendizaje y establece interacciones pedagógicas que estimulan la formulación creativa de ideas o productos propios, la comprensión de principios, el establecimiento de relaciones conceptuales o el desarrollo de estrategias. Por consiguiente, se trata de una rúbrica de mucho interés para los estudiantes de cualquier nivel educativo.

Tabla 13

Rúbrica 3: Promueve el razonamiento, la creatividad y/o pensamiento crítico

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Deficiente	8	22,9	22,9
	En proceso	18	51,4	74,3
	Suficiente	9	25,7	100,0
Total	35	100,0	100,0	

Gráficamente, los resultados se representan en la siguiente figura:

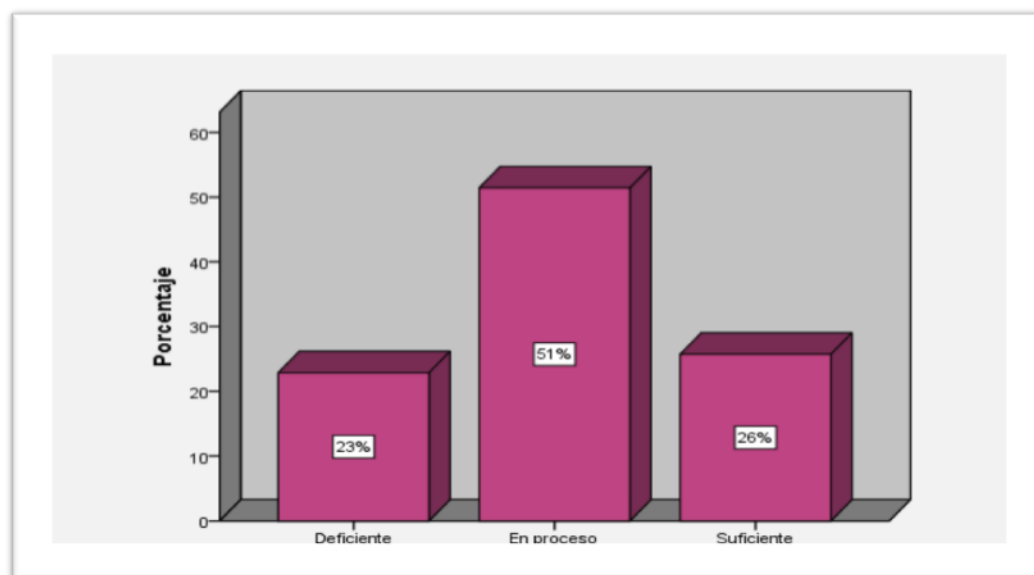


Figura 8. Rúbrica 3: Promueve el razonamiento, la creatividad y/o pensamiento crítico

Los indicadores que evaluaron esta rúbrica en la presente tesis, fueron las siguientes:

- En mis actividades e interacciones se promueve el razonamiento adecuadamente.
- En mis actividades e interacciones con los estudiantes se promueven la creatividad.
- En mis actividades e interacciones se promueven el pensamiento crítico.

Se puede verificar tanto en la tabla como en el gráfico que representa a la rúbrica 3, que presentan una esperada y fuerte inclinación hacia la medianía (en proceso) y el resultado más significativo desde la perspectiva del grupo docente es que, la forma de promover el razonamiento, la creatividad o el pensamiento crítico se halla igualmente ‘en proceso’ tal como se fueron mencionando respuestas anteriormente, y este dado se puede entender como una tendencia significativa y mayoritaria (corresponde al 51%). Se puede interpretar de otro modo que, de cada 10 docentes evaluados con estas rúbricas, 5 reconocen estar en proceso, 2 en el nivel ‘deficiente’ y solamente 3 en el nivel ‘suficiente’. No existe referencia para el nivel ‘destacado’.

Ello demuestra que los docentes son conscientes de aplicar ciertas estrategias y esquemas para lograr que los estudiantes alcancen determinados índices en cuanto al aprendizaje y el análisis, pero de acuerdo a los datos, la mayoría de los docentes no suelen aplicar características que estimulen del todo el razonamiento y la creatividad de los estudiantes, y como resultado se obtendría la limitación de ciertos aspectos que terminan por preocupar el futuro de los estudiantes que no alcanzan suficientemente su capacidad de creatividad y pensamiento crítico.

Se puede sugerir en este punto la urgente búsqueda de programas de capacitación básica para brindar las estrategias necesarias para que el trabajo docente, por la cual se apliquen estrategias de estímulo a la creatividad y el pensamiento crítico en los estudiantes de cualquier nivel educativo. Se recomienda que estas estrategias sean amenas, eficaces e innovadoras.

4.2.4 Rúbrica 4

La rúbrica 4, en este caso, evalúa el progreso de los aprendizajes para retroalimentar a los estudiantes. Acompaña el proceso de aprendizaje de los estudiantes, monitoreando sus avances y dificultades en el logro de los aprendizajes esperados en la sesión y, a partir de esto, les brinda retroalimentación formativa y/o adecúa las actividades de la sesión a las necesidades de aprendizaje identificadas.

Tabla 14

Rúbrica 4: Evalúa el progreso de los aprendizajes para retroalimentar a los estudiantes.

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
	Deficiente	5	14,3	14,3
	En proceso	15	42,9	57,1
Válido	Suficiente	14	40,0	97,1
	Destacado	1	2,9	100,0
Total	35	100,0	100,0	

Gráficamente:

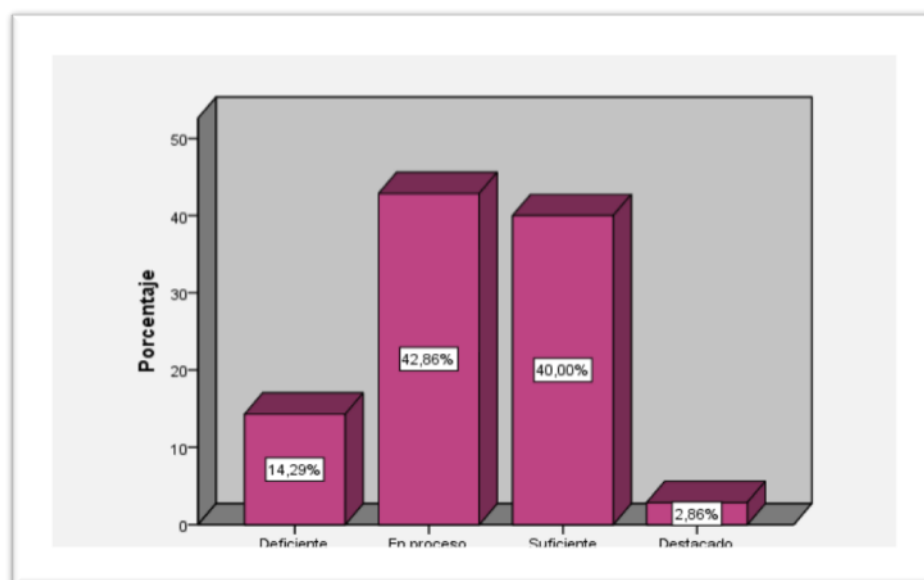


Figura 9. Rúbrica 4: Evalúa el progreso de los aprendizajes para retroalimentar a los estudiantes.

Como se verifica en los datos, esta rúbrica corresponde a la evaluación de los procesos y progresos de los aprendizajes, además de tomar decisiones respecto a

realimentar dichos aprendizajes. Para evaluar esta rúbrica, se recurrió a indagar en los siguientes ítems:

- Hace desarrollo de monitoreo en el trabajo con los estudiantes.
- Existe calidad de realimentación (retroalimentación) de las actividades realizadas.

Según los resultados en esta cuarta rubrica, también se comprueba una ya establecida tendencia hacia la medianía dividida en dos partes predominantes y bien definidas (en proceso y suficiente). El resultado desde la autopercepción del docente es que la aplicación de la evaluación del progreso de los aprendizajes para la retroalimentación a los estudiantes, todavía se halla en una situación intermedia o de 'proceso', de forma mayoritaria (el 43%) y en una situación de 'suficiente' (el 40%) que sería el otro dato importante. Esto quiere decir en otra forma de entendimiento que, de cada 10 docentes de acuerdo a la rúbrica de evaluación de los aprendizajes y realimentación, 4 docentes reconocen estar en 'proceso', 4 en un nivel 'suficiente' y 2 están en el nivel 'deficiente'.

Aparece muy tenuemente el dato de 'nivel destacado'. Eso significa que, por cada 100 docentes evaluados, entre dos a tres docentes reconocen estar desarrollando importante trabajo de evaluación con realimentación, lo cual evalúan como un aspecto que supera la medianía y ubican como una labor eficiente.

En este caso, podemos mencionar que la acción que toma el docente para con sus estudiantes hace entender que aplica la evaluación correspondiente con una aceptable precisión y de manera continua con la finalidad de identificar el nivel en que se hallan sus estudiantes, logrando con ello buenos resultados puesto que la tendencia mayoritaria estaría ubicado en la situación de 'proceso' y 'suficiente', con un mínimo índice de 'destacado'.

En este análisis, se puede concluir que el profesorado se encuentra en un nivel de progreso significativo en cuanto a responder a la rúbrica de evaluación. Sin embargo, es apreciable y preocupante que exista un buen sector de casi 15 docentes por cada 100 que reconocen de iniciativa propia estar en un nivel de deficiencia notoria.

4.2.5 Rúbrica 5

Esta quinta rúbrica, que corresponde al indicador de propiciar un ambiente de respeto y proximidad, está relacionada con el hecho de comunicar de manera respetuosa a los estudiantes y transmitirles calidez o cordialidad dentro del aula. Además, se reconoce ser un docente atento y sensible a las necesidades afectivas o físicas, identificándolas y respondiendo a ellas con comprensión y empatía.

Los resultados fueron los siguientes:

Tabla 15
Rúbrica 5: Propicia un ambiente de respeto y proximidad

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Deficiente	10	28,6	28,6
	En proceso	18	51,4	80,0
	Suficiente	7	20,0	100,0
Total	35	100,0	100,0	

Gráficamente:

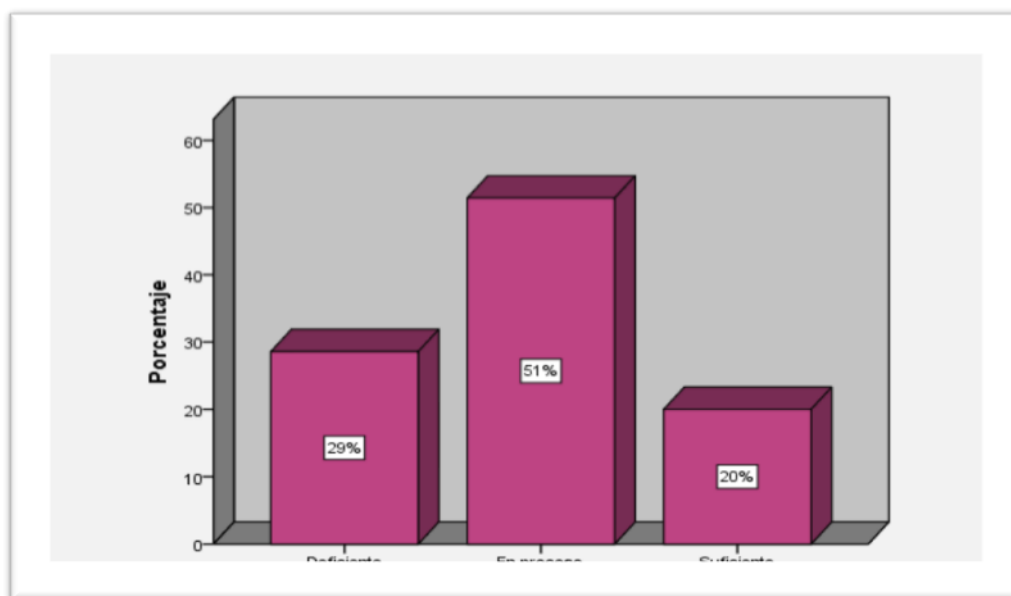


Figura 10. Rúbrica 5: Propicia un ambiente de respeto y proximidad

Los indicadores para haber evaluado esta rúbrica, fueron los siguientes:

- Demuestra trato respetuoso y tiene consideración hacia la forma de ser y pensar de los estudiantes.
- Muestra cordialidad y calidez hacia los estudiantes.
- Expresa comprensión y empatía de docente hacia las necesidades afectivas de los estudiantes.
- Expresa comprensión y empatía de docente hacia las necesidades físicas-fisiológicas.

Como reflejan la tabla y el gráfico, se vuelve a verificar una tendencia importante hacia la medianía y el resultado predominante desde la propia observación del docente, es que su forma de propiciar un ambiente de respeto y proximidad en los estudiantes y con los estudiantes, se halla en un nivel de ‘proceso’ para un mayoritario 51%, el 20% se halla en un nivel de ‘suficiencia’ pero un importante 29% está en una situación de ‘deficiencia’, según se verifican en los resultados. En todo caso, se puede explicar para una comprensión más ilustrativa que, de cada 10 docentes bajo una examinación para la rúbrica 5 sobre propiciar un ambiente de respeto y proximidad, 5 docentes reconocen estar en ‘proceso’, 3 se ubicarían en el nivel ‘deficiente’ y solamente 2 se hallarían en un nivel ‘suficiente’. Ninguno reconoce ubicarse en el nivel ‘destacado’.

Esta tendencia expresa por tanto que, en esta muestra de estudio, el docente expresa una tendencia mayoritaria hacia una situación de ‘proceso’ en cuanto a fomentar espacios de respeto y proximidad, con una ligera tendencia hacia una situación ‘suficiente’, reconociendo sin embargo que ninguno alcanza aún el nivel ‘destacado’. Preocupa más bien la presencia del nivel ‘deficiente’ en una proporción muy alta de 3 por cada 10 docentes. Estas tendencias en conjunto expresarían que el docente se ubica en una proporción mayoritaria dentro de un rango de desempeño mediano para lo que significa esta rúbrica de evaluación.

Desde la perspectiva de la presente investigación, se deberían afianzar mecanismos de capacitación y mejoramiento con incentivos y estímulos para mejorar la situación de crear ambientes de respeto y proximidad, lo que en buen lenguaje se denomina como ‘habilidades blandas’. De alguna forma, la reflexión

relacionaría estos resultados con la cada vez más creciente tendencia hacia la violencia de todo tipo y la inseguridad.

4.2.6 Rúbrica 6

Esta última rúbrica evaluada, guarda relación con el hecho de regular positivamente el comportamiento de los estudiantes. Guarda relación por tanto con las expectativas de comportamiento o normas de convivencia que deben ser claras para los estudiantes. El docente previene el comportamiento inapropiado o lo redirige eficazmente a través de mecanismos positivos que favorezcan el buen comportamiento y permitan que la sesión se desarrolle sin mayores contratiempos.

Los resultados hallados en la siguiente tabla y gráfico:

Tabla 16

Rúbrica 6: Regula positivamente el comportamiento de los estudiantes

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Deficiente	10	28,6	28,6
	En proceso	21	60,0	88,6
	Suficiente	4	11,4	100,0
Total	35	100,0	100,0	

Gráficamente:

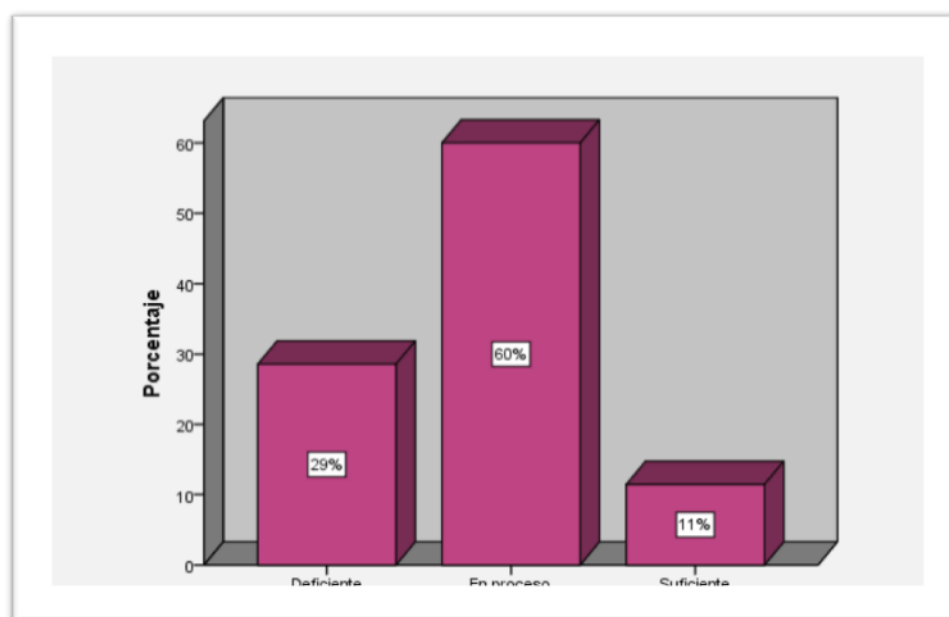


Figura 11. Rúbrica 6: Regula positivamente el comportamiento de los estudiantes

Se evaluó la rúbrica considerando los siguientes indicadores de verificación en los docentes de la muestra de estudio:

- Mis mecanismos para regular el comportamiento y promover el respeto de los estudiantes.
- Los mecanismos para regular las normas de convivencia.
- La eficacia de los mecanismos implementados para sobrellevar comportamientos.
- Garantizar la continuidad de la sesión cuando hay cansancio o algo de desorden.

Por último, como se expresa en la tabla y gráfico, existe una tendencia fuerte hacia la medianía respecto a regular positivamente el comportamiento de los estudiantes. Se verifica en estos resultados una actitud predominante desde la auto-percepción del docente sobre su forma de regular positivamente el comportamiento de sus estudiantes hacia una situación mayoritaria de 'proceso' (el 60%), el 29% se autoevalúa en un nivel de 'deficiencia' y, apenas un 11% reconoce estar en un nivel de 'suficiencia'.

Haciendo igualmente un análisis simple, esto indicaría que, por cada 10 docentes participantes de esta evaluación que considera las rúbricas como contexto de examen, 6 estaría reconocerse en la fase de 'proceso' o progreso de una instancia hacia otra, 3 maestros/as se ubicaría en el nivel 'deficiente' y apenas 1 se hallaría en un nivel 'suficiente'. Como en los casos anteriores, se verifica con mucha preocupación que ninguno alcanza el nivel 'destacado'.

Esta tendencia expresaría que, los docentes evaluados en la muestra de investigación, un poco más de la mitad suele tener cierto control para regular la forma de comportamiento de los estudiantes, que parte de la empatía hacia los semejantes, así como el respeto y la forma adecuada de comportarse con los que lo rodean. La tendencia mayoritaria, siendo de 'proceso' hacia una situación de 'suficiente', haría entender porque los maestros/as prefieren no involucrarse en aspectos de comportamiento y conductas, cada vez más agresivas en los estudiantes, especialmente cuando se trata del nivel secundario.

Estas tendencias expresan la necesidad de repensar esta rúbrica y promover que los docentes no solamente hagan ‘instrucción educativa’ sino ‘educación desde el aula’, aunque suene a ironía. Ahora se entiende igualmente porque la necesidad de requerir psicólogos en el campo educativo, en el mejor de los casos, psiquiatras. En todo caso, profundicemos un poco más este tema:

Según el portal Gestores del conocimiento (2017), que se ubica en el sitio web se hablan de mecanismos positivos y mecanismos negativos en la regulación del comportamiento de los estudiantes.

En primer lugar, hay que referirse a los tipos de mecanismos que emplea el docente para regular el comportamiento y promover el respeto de las normas de convivencia en el aula.

Se dice que los mecanismos positivos promueven la autorregulación del comportamiento o dirigen la atención de los estudiantes hacia las conductas esperadas o positivas, a través de actitudes como:

- La comprensión o reflexión sobre la utilidad o sentido de las normas (por ejemplo, hacerles notar cómo su incumplimiento afecta a los demás estudiantes o ayudando a los estudiantes a ser conscientes de que los sentimientos de los demás y del impacto de sus actos en otros).
- El reforzamiento social positivo al buen comportamiento (como pedir un aplauso para los grupos cuyos integrantes han colaborado en mantener el aula limpia o felicitar públicamente a un estudiante).
- El establecer o recordar oportunamente las normas de convivencia (como pedir permiso para salir del salón, saludarse o despedirse, etc.).
- El modelado empleado por el docente para ejemplificar el buen comportamiento (como levantar la mano para participar o bajar el tono de voz al pedir silencio en el aula).
- Dirigir sutilmente y de buena manera la atención hacia un ejemplo positivo de comportamiento (por ejemplo, si un estudiante se muestra demasiado inquieto, en lugar de expresar verbalmente su mal comportamiento,

recordarle lo bien que trabajó la sesión anterior o elogiar a aquellos compañeros que están concentrados en la tarea).

De otro lado, se identifican igualmente algunos mecanismos negativos, entre ellos cuando se llega a promover cumplimiento de las normas a través de:

- Dirigir la atención hacia el comportamiento negativo (como decirle a un estudiante “otra vez estás portándote mal”, “no quiero verlos distraídos como la clase pasada”),
- Advertir sobre las sanciones y consecuencias que conllevará (como “si sigues conversando, tendré que cambiarte de sitio” o “si no guardas tu juguete, lo retendré hasta que termine la clase”).
- Dar órdenes de forma impositiva, de manera explícita o implícita, apelando a su condición de autoridad (por ejemplo, “¿por qué?, porque yo lo digo”, “cuando el profesor habla, ustedes deben escuchar”, “Juanita te estoy diciendo que te sientes”).
- Controlar o limitar excesivamente el actuar de los estudiantes. Ellos se sienten hostigados y sometidos a silencio porque finalmente el docente es quien tiene la razón y expresa autoridad en todo momento.
- Dar una recompensa o premio material por el buen comportamiento, ya que esto genera dependencia de un estímulo externo y no contribuye a la autorregulación.

En consecuencia, se observa que las acciones para redirigir el comportamiento de los estudiantes se consideran negativas si son excesivamente frecuentes, extensas o interrumpen innecesariamente el normal desarrollo de la sesión.

Con mayor razón, existen mecanismos de maltrato que promueven el cumplimiento de las normas a través de la aplicación de medidas extremas que atemorizan a los estudiantes o dañan su autoestima. Se considera aquí aplicar sanciones desproporcionadamente severas en relación a la falta del estudiante o amenazar con hacerlo (por ejemplo, dejar sin recreo a un estudiante porque se distrajo durante un momento de la sesión o advertir a un grupo de estudiantes que, si no terminan su trabajo a tiempo, no podrán participar de los campeonatos de

deporte en la escuela). El empleo de mecanismos de maltrato se considera una marca que, además de ubicar al docente en el nivel I de la rúbrica, tiene consecuencias adicionales en el proceso de evaluación.

En segundo lugar, se debe referir a la eficacia con que el docente implementa los mecanismos para regular el comportamiento de los estudiantes, lo que se traduce en la mayor o menor continuidad en el desarrollo de la sesión.

Según el portal en referencia de ‘gestores del conocimiento’ (2017), en esta rúbrica, se valora el grado en que los estudiantes muestran tener incorporadas las normas de convivencia que permiten que la sesión se desarrolle sin interrupciones, quiebres de normas o contratiempos.

Pero, se debe tomar muy en cuenta que, no se debe confundir el buen comportamiento y respeto a las normas con sesiones silenciosas y “ordenadas” en las que todos los estudiantes deben estar quietos. Una sesión puede desarrollarse de forma continua sin necesidad de que los estudiantes estén en silencio y sentados en sus lugares, por ejemplo, si están desarrollando trabajos en equipo que requieren conversación y desplazamiento en el aula.

Según la evaluación, para ubicarse en el nivel IV de esta rúbrica, se exige que el docente siempre utilice mecanismos positivos y que toda la sesión se desarrolle de forma continua. También, es posible alcanzar este nivel si durante la sesión no se requiere que el docente emplee mecanismos de regulación de la conducta debido a que los estudiantes se autorregulan y muestran un buen comportamiento, pues ello reflejaría que han interiorizado las normas de convivencia.

4.2.7 Resumen V2: Rúbricas de evaluación

En el resumen, se consideran las tendencias halladas en las seis rúbricas evaluadas. Así, se obtiene una tendencia promedio para el conjunto de datos y se expresan en la siguiente tabla y gráfico:

Tabla 17
Variable 2: Rúbricas de evaluación

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Deficiente	8	22,9	22,9
	En proceso	22	62,9	85,7
	Suficiente	5	14,3	100,0
Total	35	100,0	100,0	

Se debe recordar que los niveles de valoración van de deficiente a destacado, con dos referencias intermedias que son de proceso y suficiente. En representación gráfica, estas tendencias expresan la siguiente tendencia general:

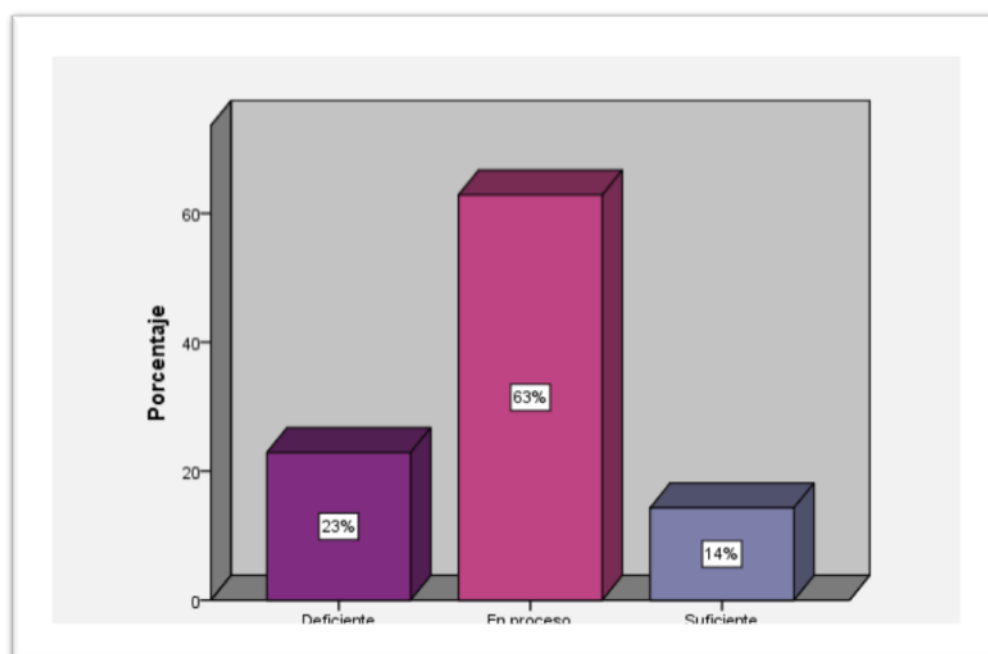


Figura 12. Variable 2: Rúbricas de evaluación

El resumen compuesto para esta variable según los resultados hallados, indican que la tendencia significa una predominancia hacia la opción ‘en proceso’ (63% de las respuestas emitidas), en segundo lugar quedaría ubicada la opción ‘deficiente’ (23%), y recién, en tercera opción se ubicaría el ítem deseable de ‘suficiente’ (14%) que, en un sentido ansiada, debería corresponderse, al menos como una segunda opción, considerando que la primera mayoría debería corresponderse con la opción ‘destacado’, lo cual no tiene referencia estadística en la presente investigación.

Insistiendo en el tema de situaciones ideales, el gráfico debería presentar una forma de escalera con progreso hacia el lado derecho del gráfico; y en ese caso, deberían mostrarse como resultados favorables y con fuerte incidencia en la opción inexistente de ‘destacado’ en primer término, y en la opción ‘suficiente’, en segundo término. Posiblemente, también debería ser parte de una situación ideal la desaparición o mínima expresión de las opciones ‘en proceso’ y ‘deficiente’. Sin embargo, se puede establecer que existe una fuerte tendencia hacia la medianía, aunque con ligera inclinación hacia el lado negativo, deficiente.

Queda claro que las rúbricas de evaluación son consideradas como una base importante que el docente debe de aplicar durante su proceso de enseñanza con los estudiantes para lograr una mejora y avance, no solamente en la parte académica sino también en la personal (habilidades duras y habilidades blandas), con lo cual debería conllevar hacia una mejor estructuración de la personalidad y la construcción de mejor sociedad sustentada en mejores personas desde la edad escolar.

En este resumen también se debe expresar que el enfoque competencial de la educación busca que el alumnado sea capaz de responder a demandas y situaciones complejas realizando tareas complejas, movilizándolo diferentes habilidades, sean duras o blandas, y que esté liderado por un maestro quien, según las rúbricas de evaluación, demuestre profesionalismo y nivel para ejercer dicho liderazgo.

Se puede apreciar que, estos cambios en el proceso de enseñanza-aprendizaje, se centra más en el aprendizaje por tareas y no tanto en la transmisión de conocimientos. Esto implica que el profesorado cambie la forma de evaluar y utilice diferentes modelos, formas e instrumentos de evaluación

Además, debemos ingresar en una nueva forma de entender, visualizar y aplicar los procesos de evaluación de los aprendizajes y del proceso de enseñanza. Es justamente en este punto en el cual debe entenderse que uno de los instrumentos que mejor se adapta al trabajo por tareas, vienen a ser las rúbricas, cuyo concepto, diseño, ventajas e inconvenientes deben ser conocidos y entendidos bien tanto en su elaboración así como en su aplicación, análisis de resultados y toma de decisiones.

También podemos expresar como conclusión de esta variable, que el empleo de rúbricas, más allá de su eficiente o deficiente aplicación, genera ventajas y desventajas que, desde la percepción de los docentes de la muestra de estudios, pudieron ser analizados.

Las aparentes ventajas de su uso con los estudiantes, según se pudo apreciar en la opinión de los docentes, estarían resumidas en los siguientes puntos:

- Los estudiantes tienen mucha más información que con otros instrumentos de evaluación que hacen posible una retroalimentación oportuna y adecuada.
- Las rúbricas, de ser aplicada eficazmente, fomentaría el aprendizaje y la autoevaluación en los estudiantes, cosa que todavía es algo inaplicable en nuestro sistema educativo.
- También se reconoce que los estudiantes conocen de antemano los criterios con los que serán evaluados, lo cual ayudaría mucho más.
- De todas formas, una evaluación sustentada en las rúbricas, facilitan la comprensión global del tema y la relación de las diferentes capacidades.
- También ayudan a los estudiantes a pensar en profundidad, lo cual está relacionado con la rúbrica 5 sobre fomentar la creatividad y el pensamiento crítico.
- De hecho, se reconoce que las rúbricas promueven la responsabilidad del estudiante, sea cual fuere el nivel en que se hallan, que en función de los criterios expuestos pueden revisar sus trabajos antes de sustentarlos y presentarlos.

También, los propios docentes identifican algunas ventajas de uso para el profesorado, que se resumirían en los siguientes aspectos:

- Son fáciles de usar y de explicar con los estudiantes, incrementando la objetividad del proceso evaluador.
- Las rúbricas ofrecen una retroalimentación sobre la eficacia de los métodos de enseñanza que se han empleado.

- La mayoría opina que son versátiles y se ajustan a las exigencias del proceso de evaluación por competencias.

Sin embargo, existen inconvenientes que se pueden simplificar en lo que se puede denominar como desventajas o inconvenientes, entre los cuales resaltan:

- El diseño de una rúbrica supone tiempo por parte del docente y conocimiento de cómo elaborarla. Pero, de las dos condiciones, lo que se exige es más conocimiento y dominio de los mismos, por encima de lo esperado.
- Una segunda desventaja que manifiestan los docentes es que evaluar por rúbricas supone tiempo para llegar a resultados similares con otro tipo de instrumentos. Ese tiempo es justamente lo que la teoría exige no perder.
- Un mal diseño de una rúbrica puede hacer que no se identifique el criterio de evaluación con la tarea en sí, o por el contrario, criterios demasiado generales hace inviable su evaluación. Por esa misma razón, se exige que el conocimiento de estos elementos sean lo más perfecto posibles.
- Riesgo de convertir la evaluación en algo extenuante. Pues, el proceso educativo está sustentado en logros y avances más que en evaluar puntos de logro y decisiones a tomar, especialmente cuando existen inconvenientes pedagógicos.
- Finalmente, los docentes piensan que una rúbrica promueve la estandarización del alumnado con el riesgo de que los docentes se conviertan en “máquinas de graduar” los comportamientos y logros educativos de sus estudiantes, lo cual conllevaría nuevamente al concepto clásico de la evaluación como sinónimo simple de ‘medición de inteligencias o comportamientos’.

En resumen, se busca que las rúbricas sirvan como referentes para evaluar si su aplicación se corresponde con el concepto y demostración de desempeño docente que realizan los docentes en términos de una escala, para entender cómo es su desempeño respecto a las rúbricas evaluadas. En la versión práctica existe una correlación inversa entre lo que hace el docente en este momento con la mejor

intención de desempeño docente y lo que exige ser realizado como parte de la estructuración que obliga un desempeño según las rúbricas establecidas.

Esta demostración queda claramente expresada en la prueba de hipótesis del presente informe y que se explica a continuación.

4.3 Prueba de hipótesis

4.3.1 Prueba de hipótesis general

Planteamiento de hipótesis:

- H_0 : Existe correlación directa y significativa entre el conocimiento y actitud por las rúbricas de evaluación y el desempeño docente en los docentes de la provincia de Urubamba.
- H_a : Existe correlación inversa y significativa entre el conocimiento y actitud por las rúbricas de evaluación y el desempeño docente en los docentes de la provincia de Urubamba.

Nivel de significación:

Si la significancia bilateral (p-valor) es menor a ($< 0,05$) se acepta la H_a , y se rechaza la hipótesis nula H_0 .

Valor p calculado:

Tabla 18
Correlaciones entre la variable 1 y 2

			Variable 1: Desempeño docente	Variable 2: Rúbricas de evaluación
Rho de Spearman	Variable 1: Desempeño docente	Coefficiente de correlación Sig. (bilateral)	1,000 .	,567** ,000
		N	35	35
	Variable 2: Rúbricas de evaluación	Coefficiente de correlación Sig. (bilateral)	,567** ,000	1,000 .
		N	35	35

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (2 colas).

Conclusión:

Se verifica que p-valor es $0,000 < 0,050$; por tanto, se acepta la H_a (hipótesis alterna) y se concluye que existe una correlación directa y significativa entre la variable “desempeño docente” y la variable “rúbricas de evaluación” en los docentes de la provincia de Urubamba, según el índice de Spearman ($p = -0,567$), que es igual a un 56,7% de relación; de forma que se entiende un condicionamiento entre las dos variables en general.

4.3.2 Prueba de hipótesis específica 1

Planteamiento de hipótesis:

- H_0 : Existe correlación directa y significativa entre la variable ‘desempeño docente’ y la rúbrica 1 (involucra a los estudiantes en el proceso de aprendizaje) en los docentes de la provincia de Urubamba.
- H_a : Existe correlación inversa y significativa entre la variable ‘desempeño docente’ y la rúbrica 1 (involucra a los estudiantes en el proceso de aprendizaje) en los docentes de la provincia de Urubamba.

Nivel de significación:

Si la significancia bilateral (p-valor) es menor a ($< 0,05$) se acepta la H_a , y se rechaza la hipótesis nula H_0 .

Valor p calculado:

Tabla 19
Correlaciones entre la variable 1 y la rúbrica 1.

			Variable 1: Desempeño docente	Rúbrica 1: Involucra activamente a los estudiantes en los procesos de aprendizaje
Rho de Spearman	Variable 1: Desempeño docente	Coefficiente de correlación Sig. (bilateral)	1,000	,436**
		N	35	35
	Rúbrica 1: Involucra activamente a los estudiantes en los procesos de aprendizaje	Coefficiente de correlación Sig. (bilateral)	,436**	1,000
		N	35	35

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (2 colas).

Conclusión:

Se verifica que p-valor es $0,009 < 0,050$; por tanto, se acepta la H_a (hipótesis alterna) y se concluye que existe una correlación directa y significativa entre la variable “desempeño docente” y la rúbrica 1 (involucra activamente a los estudiantes en los procesos de aprendizaje” en los docentes de la provincia de Urubamba, según el índice de Spearman ($p=0,436$), que es igual a 43,6%; de forma que se entiende una relación importante entre las dos dimensiones evaluadas.

4.3.3 Prueba de hipótesis específica 2

Planteamiento de hipótesis:

- H_0 : Existe correlación directa y significativa entre la variable ‘desempeño docente’ y la rúbrica 2 (maximiza el tiempo dedicado al aprendizaje) en los docentes de la provincia de Urubamba.
- H_a : Existe correlación inversa y significativa entre la variable ‘desempeño docente’ y la rúbrica 2 (maximiza el tiempo dedicado al aprendizaje) en los docentes de la provincia de Urubamba.

Nivel de significación:

Si la significancia bilateral (p-valor) es menor a ($< 0,05$) se acepta la H_a , y se rechaza la hipótesis nula H_0 .

Valor p calculado:

Tabla 20
Correlaciones entre la variable 1 y la rúbrica 2

		Variable 1: Desempeño docente	Rúbrica 2: Maximiza el tiempo dedicado al aprendizaje
Rho de Spearman	Variable 1: Desempeño docente	Coeficiente de correlación Sig. (bilateral) N	1,000 . 35
	Rúbrica 2: Maximiza el tiempo dedicado al aprendizaje	Coeficiente de correlación Sig. (bilateral) N	,532** ,001 35
			,532**
			,001

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (2 colas).

Conclusión:

Se verifica que p-valor es $0,009 < 0,050$; por tanto, se acepta la H_a (hipótesis alterna) y se concluye que existe una correlación directa y significativa entre la variable “desempeño docente” y la rúbrica 2 “maximizar el tiempo dedicado al aprendizaje” en los docentes de la provincia de Urubamba, según el índice de Spearman ($p=0,532$), que es igual a 53,2%; de forma que se entiende una relación importante pero contraria entre las dos dimensiones evaluadas.

4.3.4 Prueba de hipótesis específica 3

Planteamiento de hipótesis:

- H_0 : Existe correlación directa y significativa entre la variable ‘desempeño docente’ y la rúbrica 3 (promueve el razonamiento, la creatividad y/o pensamiento crítico) en los docentes de la provincia de Urubamba.
- H_a : Existe correlación inversa y significativa entre la variable ‘desempeño docente’ y la rúbrica 3 (promueve el razonamiento, la creatividad y/o pensamiento crítico) en los docentes de la provincia de Urubamba.

Nivel de significación:

Si la significancia bilateral (p-valor) es menor a ($< 0,05$) se acepta la H_a , y se rechaza la hipótesis nula H_0 .

Valor p calculado:

Tabla 21
Correlaciones entre la variable 1 y la rúbrica 3

			Variable 1: Desempeño o docente	Rúbrica 3: Promueve el razonamiento, la creatividad y/o pensamiento crítico
Rho de Spearman	Variable 1: Desempeño docente	Coefficiente de correlación Sig. (bilateral) N	1,000 . 35	,448** ,007 35
	Rúbrica 3: Promueve el razonamiento, la creatividad y/o pensamiento crítico	Coefficiente de correlación Sig. (bilateral) N	,448** ,007 35	1,000 . 35

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (2 colas).

Conclusión:

Se verifica que p-valor es $0,009 < 0,050$; por tanto, se acepta la H_a (hipótesis alterna) y se concluye que existe una correlación directa y significativa entre la variable “desempeño docente” y la rúbrica 3 “promueve el razonamiento, la creatividad y/o pensamiento crítico” en los docentes de la provincia de Urubamba, según el índice de Spearman ($p=0,448$), que es igual a 44,8%; de forma que se entiende una relación importante entre las dos dimensiones evaluadas.

4.3.5 Prueba de hipótesis específica 4

Planteamiento de hipótesis:

- H_0 : Existe correlación directa y significativa entre la variable ‘desempeño docente’ y la rúbrica 4 (evalúa el progreso de los aprendizajes para retroalimentar a los estudiantes) en los docentes de la provincia de Urubamba.
- H_a : Existe correlación inversa y significativa entre la variable ‘desempeño docente’ y la rúbrica 4 (evalúa el progreso de los aprendizajes para retroalimentar a los estudiantes) en los docentes de la provincia de Urubamba.

Nivel de significación:

Si la significancia bilateral (p-valor) es menor a ($< 0,05$) se acepta la H_a , y se rechaza la hipótesis nula H_0 .

Valor p calculado:

Tabla 22
Correlaciones entre la variable q y la rúbrica 4

		Variable 1: Desempeño docente	Rúbrica 4: Evalúa el progreso de los aprendizajes para retroalimentar a los estud.
Rho de Spearman	Variable 1: Desempeño docente	Coeficiente de correlación Sig. (bilateral) N	1,000 . 35
	Rúbrica 4: Evalúa el progreso de los aprendizajes para retroalimentar a los estud.	Coeficiente de correlación Sig. (bilateral) N	,541** ,001 35

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (2 colas).

Conclusión:

Se verifica que p-valor es $0,009 < 0,050$; por tanto, se acepta la H_a (hipótesis alterna) y se concluye que existe una correlación directa y significativa entre la variable “desempeño docente” y la rúbrica 4 “evalúa el progreso de los aprendizajes para retroalimentar a los estud.” en los docentes de la provincia de Urubamba, según el índice de Spearman ($p=0,541$), que es igual a 54,1%; de forma que se entiende una relación importante entre las dos dimensiones evaluadas.

4.3.6 Prueba de hipótesis específica 5

Planteamiento de hipótesis:

- H_0 : Existe correlación directa y significativa entre la variable ‘desempeño docente’ y la rúbrica 5 (propicia un ambiente de respeto y proximidad) en los docentes de la provincia de Urubamba.
- H_a : Existe correlación inversa y significativa entre la variable ‘desempeño docente’ y la rúbrica 5 (propicia un ambiente de respeto y proximidad) en los docentes de la provincia de Urubamba.

Nivel de significación:

Si la significancia bilateral (p-valor) es menor a ($< 0,05$) se acepta la H_a , y se rechaza la hipótesis nula H_0 .

Valor p calculado:

Tabla 23
Correlaciones entre la variable 1 y la rúbrica 5

		Variable 1: Desempeño o docente	Rúbrica 5: Propicia un ambiente de respeto y proximidad
Rho de Spearman	Variable 1: Desempeño docente	Coficiente de correlación Sig. (bilateral) N	1,000 . 35
	Rúbrica 5: Propicia un ambiente de respeto y proximidad	Coficiente de correlación Sig. (bilateral) N	,575** ,000 35

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (2 colas).

Conclusión:

Se verifica que p-valor es $0,009 < 0,050$; por tanto, se acepta la H_a (hipótesis alterna) y se concluye que existe una correlación directa y significativa entre la variable “desempeño docente” y la rúbrica 5 “propicia un ambiente de respeto y proximidad” en los docentes de la provincia de Urubamba, según el índice de Spearman ($p=0,575$), que es igual a 57,5%; de forma que se entiende una relación importante entre las dos dimensiones evaluadas.

4.3.7 Prueba de hipótesis específica 6

Planteamiento de hipótesis:

- H_0 : Existe correlación directa y significativa entre la variable ‘desempeño docente’ y la rúbrica 6 (regula positivamente el comportamiento de los estudiantes) en los docentes de la provincia de Urubamba.
- H_a : Existe correlación inversa y significativa entre la variable ‘desempeño docente’ y la rúbrica 6 (regula positivamente el comportamiento de los estudiantes) en los docentes de la provincia de Urubamba.

Nivel de significación:

Si la significancia bilateral (p-valor) es menor a ($< 0,05$) se acepta la H_a , y se rechaza la hipótesis nula H_0 .

Valor p calculado:

Tabla 24
Correlaciones entre la variable 1 y la rúbrica 6

		Variable 1: Desempeño docente	Rúbrica 6: Regula positivamente el comportamiento de los estudiantes
Rho de Spearman	Variable 1:	Coefficiente de correlación	1,000
	Desempeño docente	Sig. (bilateral)	,557**
		N	35
	Rúbrica 6: Regula positivamente el comportamiento de los estudiantes	Coefficiente de correlación	,557**
		Sig. (bilateral)	,001
		N	35

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (2 colas).

Conclusión:

Se verifica que p-valor es $0,009 < 0,050$; por tanto, se acepta la H_a (hipótesis alterna) y se concluye que existe una correlación directa y significativa entre la variable “desempeño docente” y la rúbrica 6 “regula positivamente el comportamiento de los estudiantes” en los docentes de la provincia de Urubamba, según el índice de Spearman ($p=0,557$), que es igual a 55,7%; de forma que se entiende una relación importante entre las dos dimensiones evaluadas.

4.4 Discusión

La discusión es entendida en este informe como importante porque se manifiesta la posición del investigador de carácter crítico y honesto en cuanto a los resultados hallados, respetando tal como fueron obtenidos y analizando a la luz de las tendencias que manifiestan dichos datos procesados. En el caso de la presente discusión, se comparan y se contrastan lo que se sabía sobre ‘rúbricas de evaluación’ y los resultados hallados en el presente informe. Desde esa perspectiva, se definen diferencias, coincidencias, fortalezas y debilidades de la investigación, explicando los resultados que han permitido llegar a las conclusiones y las sugerencias que se explican.

Según Bernal (2000) cuando se refiere al análisis de resultados, lo que se debe hacer es interpretar los hallazgos en relación con el problema de investigación, de los objetivos propuestos, de las hipótesis y/o preguntas de investigación formuladas, y principalmente en relación con el marco teórico o presupuestos como son los antecedentes formulados en el capítulo de literatura de la investigación, con la exclusiva finalidad de evaluación de los hallazgos obtenidos, sea para confirmar las teorías o para generar debate y una nueva teoría.

Según el propio Bernal (2000) el hecho de encontrar respaldo en las hipótesis o preguntas de investigación, no es un fracaso del estudio, sino más bien una excelente oportunidad para generar nuevos estudios que permita corroborar o contrastar los resultados encontrados. Sin embargo, los resultados sirven y se consideran más bien de interés para generar nuevas hipótesis.

Con esta breve explicación, se procede a desarrollar la discusión. En primer término, se consultó el informe desarrollo por Andrade (2005) y Mertler (2001) sobre las rúbricas. En dichos trabajos, se definen las rúbricas como “guías de puntuación usadas en la

evaluación del desempeño, en este caso de estudiantes, que describen las características específicas de un producto, proyecto o tarea en varios niveles de rendimiento, con el fin de clarificar lo que se espera del trabajo del alumno, de valorar su ejecución y de facilitar la proporción de feedback”. Entre los resultados importantes, se halló que las rúbricas son los medios mejor entendidos y preferidos como guías de puntuación con 34%, la definición de objetivos con 25%, los juegos interactivos con 20%, el debate entre alumnos con 17%, los apuntes con 17% y los deberes con 15%.

En relación al presente estudio, se debe aclarar que está asociado a un trabajo realizado para docentes y no para estudiantes; pues, al momento de presentar el proyecto y desarrollar el marco teórico, no se ubicaron estudios respecto a la evaluación de docentes mediante rúbricas. Sin embargo, existen datos importantes que pueden asociarse a los trabajos. Se diría que, el entendimiento que los docentes tienen sobre las rúbricas aparentemente es ‘directamente proporcional’ a lo que su desempeño realiza. Por eso los resultados encontrados en la prueba de hipótesis, puesto que existe una correlación importante entre la variable y dimensiones de las rúbricas respecto al desempeño docente, según los hallazgos.

En el mismo trabajo de Andrade (2005) y Metler (2001), las rúbricas son mejor entendidas solamente como guías de puntuación según el 34% de la muestra y como definición de objetivos en el caso del 25% pero no se dice qué pasa con el restante 66% y 75% que entienden de otra forma. Posiblemente, esté asociado al hecho de que, lo entendido en teoría es algo aplicado y evidenciado en la práctica (desempeño). En el caso de la investigación desarrollada, justamente eso es lo que se ha hallado, que lo entendido en la teoría como rúbrica, está asociado el espíritu de lo que dice la teoría estricta de las rúbricas, asociándose en el caso del docente a su desempeño. Es decir, si la teoría dice una cosa, eso interesa al docente quien tiene la convicción de que su desempeño contiene lo que dice la teoría en las rúbricas, por naturaleza, es decir, porque el docente cree que es así, aunque no esté seguro si la teoría se corresponde estrictamente con la rúbrica.

Respecto a Ninabanda (2018) se demostró que la rúbrica es una herramienta pedagógica interesante de evaluación durante el proceso de desempeño docente, y concretamente en el área de Ciencias Naturales. Las conclusiones del estudio demostraron que, en primer lugar, la mayoría de los docentes del área de Ciencias Naturales siguen utilizando métodos tradicionales de evaluación donde la característica central es promover a los

estudiantes pero sin tomar en cuenta el logro de resultados de aprendizajes, sino solamente los procesos y los procedimientos. En segundo lugar, se demostró que los principales problemas para la actualización de los docentes son el desconocimiento de nuevos instrumentos de evaluación, basados en competencias y resultados de aprendizajes reales y efectivos. También se demostró en tercer lugar que los estudiantes tienen conocimientos muy pobres sobre formas de evaluación de sus docentes, y encima que los mismos no les proporcionan nuevas alternativas. También se encontró, como cuarta y quinta conclusión que, los métodos tradicionales de evaluación no permiten resultados significativos y que la aplicación de las Rúbricas mejoró hasta en un 80% la motivación y los beneficios de su aplicación.

Respecto a la presente investigación, se puede establecer que, comenzando por esta última conclusión que, la aplicación de las rúbricas si puede mejorar los resultados y el desempeño docente, siempre y cuando esté contextualizado a lo que comprende y asimila el docente de acuerdo al medio socio cultural donde se desenvuelve. La correlación es significativa en este caso, pero la diferencia está en que, el docente entiende que su desempeño docente es el que determina la rúbrica de evaluación. Uno puede decir que tiene un desenvolvimiento extraordinario como profesional, pero no en función de las rúbricas como teoría sino desde un sentido común de cómo se entiende el desempeño profesional en determinadas rutinas, fuera de lo estrictamente dosificado y definido en cada rúbrica de evaluación. (Ninabanda, 2018)

Posiblemente, las diferencias o defectos de asociación más alta entre las variables hicieron que el Ministerio de Educación haya suprimido la rúbrica 2 (relacionado a la gestión de los tiempos) y, a partir del año pasado 2018, ya ni siquiera se evalúan a los docentes del nivel primario. Es posible también que las rúbricas en teoría no se condigan en correlaciones altas entre el concepto y la práctica en el desempeño profesional de los docentes.

Como se sustentó en los antecedentes, en el contexto nacional, se consultó el trabajo de Cárdenas (2015) el estudio se inició con la interrogante: ¿Cuál es la influencia de la rúbrica en el desarrollo del desempeño docente de los profesores de la provincia de Huancayo?, y la conclusión principal fue que la aplicación de la rúbrica tiene influencia positiva en el desarrollo del desempeño docente de los profesores de la provincia de Huancayo.

Las conclusiones, literalmente decían lo siguiente: 1) La aplicación de la rúbrica tiene influencia positiva en el desarrollo del desempeño docente de los profesores de la provincia de Huancayo. 2) Las características que tiene la rúbrica en el desarrollo del desempeño docente de los profesores de la Provincia de Huancayo son: a) que 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. 3) 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. 4) Las desventajas que tiene la rúbrica en el desarrollo del desempeño docente de los profesores de la provincia de Huancayo: a) Hace que su práctica incorrecta no logra el desarrollo de la atención, indagación, reflejo, afirmación y disciplina en el participante y b) Requiere mucho tiempo para su elaboración. 5) Las dimensiones de desarrollo del desempeño docente en los profesores de la provincia de Huancayo al aplicar la rúbrica son: a) Planificación, b) Metodología, c) Evaluación, d) Clima para el aprendizaje, e) Tiempo en el aula y f) Recursos y Materiales. 6. El nivel de desempeño docente de los profesores de la provincia de Huancayo después de la aplicación de la rúbrica son favorables.

Como se puede verificar, existen resultados sobre cómo los docentes pueden aplicar y desarrollar las rúbricas en la evaluación de sus estudiantes, y por los datos, estos son tan óptimos que generan la conclusión general según el cual, la aplicación de la rúbrica genera mejor desempeño docente. Pero la rúbrica no es la que proporciona otra entidad, como puede ser en este caso el Ministerio de Educación, sino por el propio interesado, en este caso el docente.

Lo que se no ha encontrado hasta este momento, tanto en el contexto nacional como internacional, es investigar la aplicación de las rúbricas de evaluación docente promovidas por el Ministerio, en relación al desempeño docente. Esta figura es la que no se ha puesto hasta el momento en estudio, y justamente el presente informe pretende ser la primera investigación en evidenciar cuáles son los resultados, lo cual se intenta convertirla en una investigación novedosa e inédita en el tema de las rúbricas.

En el presente estudio, se ha hallado increíblemente que la correlación es directa y significativa entre la aplicación de las rúbricas de evaluación y el desempeño docente en caso del ejercicio efectuado según la propuesta del Ministerio de Educación.

Como se dijo antes, dado que la presente investigación es inédita en investigación respecto a las rúbricas propuestas por el Ministerio de Educación, los datos hallados dan interesantes tendencias de cómo las rúbricas pueden efectivamente estar relacionadas en forma directa y significativa con el desempeño docente. En otras palabras, lo que son rúbrica eleva significativamente el desempeño profesional de los docentes, lo cual optimiza la posibilidad de mejorar la calidad de la enseñanza, para que a la larga, dicha calidad sea más bien la correspondencia a una calidad del aprendizaje den los estudiantes de todos los niveles educativos.

CONCLUSIONES

- Se concluye que existe una correlación directa y significativa entre la variable “desempeño docente” y la variable “rúbricas de evaluación” de los maestros/as en la provincia de Urubamba, según la apreciación efectuada con el índice de correlación de Spearman ($p = -0,567$), que es igual a un 56,7%; de forma que se entiende un condicionamiento entre las dos variables de investigación (rúbricas de evaluación y desempeño docente).
- Existe una correlación directa y significativa entre la variable “desempeño docente” y la rúbrica 1 (involucra activamente a los estudiantes en los procesos de aprendizaje) en los docentes de la muestra, conforme indica el índice de Spearman ($p = 0,436$), que es igual a 43,6%; de forma que se entiende una relación importante entre las dos dimensiones evaluadas.
- Se ha comprobado igualmente que hay una correlación directa y significativa entre la variable “desempeño docente” y la rúbrica 2 (maximizar el tiempo dedicado al aprendizaje) en los docentes de la muestra, según el índice de Spearman ($p = 0,532$) que equivale a un 53,2%; de forma que se evidencia una relación importante entre las dos dimensiones evaluadas.
- Según los resultados hallados también se verifica una correlación directa y significativa entre la variable “desempeño docente” y la rúbrica 3 (promueve el razonamiento, la creatividad y/o pensamiento crítico) en los docentes de la muestra, tal como indica el índice de Spearman ($p = 0,448$), que es igual a 44,8%; de forma que se interpreta como una relación importante entre las dimensiones evaluadas.
- La siguiente conclusión demuestra una correlación directa y significativa entre la variable “desempeño docente” y la rúbrica 4 (evalúa el progreso de los aprendizajes

- para retroalimentar a los estudiantes) en los docentes de la muestra, tal como indica el índice de Spearman ($p=0,541$), equivalente a un 54,1%; siendo señal de una relación importante entre las dos dimensiones evaluadas.
- Se comprueba así mismo una correlación directa y significativa entre la variable “desempeño docente” y la rúbrica 5 (propicia un ambiente de respeto y proximidad) en la muestra de estudio, según el índice de Spearman ($p=0,575$), que equivale a un 57,5% lo cual es entendida como una relación significativa entre las dimensiones evaluadas.
 - Por último, se verifica una correlación directa y significativa entre la variable “desempeño docente” y la rúbrica 6 (regula positivamente el comportamiento de los estudiantes) en la muestra de investigación, de acuerdo al índice de Spearman ($p=0,557$), que es equivalente a un 55,7%; cuantitativo y se entiende como una relación importante entre las dos dimensiones evaluadas.

RECOMENDACIONES

- Se recomienda desarrollar investigaciones cuantitativas y cualitativas de ampliación y verificación de resultados considerando las variables de “desempeño docente” y “rúbricas de evaluación” en los docentes de la región y de otras regiones de nuestro país.
- Es necesario seguir desarrollando nuevos estudios considerando como variables de tratamiento el “desempeño docente” y la rúbrica 1 (involucra activamente a los estudiantes en los procesos de aprendizaje), tanto en el nivel inicial, primario y secundario de instituciones educativas estatales y no estatales de nuestra región.
- Otros estudios recomendables sería asumir la variable “desempeño docente” y la rúbrica 2 (maximizar el tiempo dedicado al aprendizaje) en los docentes del nivel inicial, primario y secundario del contexto urbano y rural de nuestra región.
- Se sugiere desarrollar estudios que tomen en cuenta la variable “desempeño docente” en relación a la rúbrica 3 (promueve el razonamiento, la creatividad y/o pensamiento crítico) en docentes diferentes muestras en la región, tanto en el contexto de las instituciones educativas de zona rural y zona urbana, en los niveles de inicial, primaria y secundaria.
- Es recomendable así mismo el desarrollo de estudios entre la variable “desempeño docente” y la rúbrica 4 (evalúa el progreso de los aprendizajes para retroalimentar a los estudiantes) en docentes diferentes muestras para establecer comparaciones significativos con los resultados hallados en el presente estudio.
- Se sugiere de igual forma desarrollar estudios correlacionales entre la variable “desempeño docente” y la rúbrica 5 (propicia un ambiente de respeto y proximidad)

en diversas muestras de todos los niveles y modalidades educativas de la región y del país.

- Por último, se recomienda desarrollar estudios entre la variable “desempeño docente” y la rúbrica 6 (regula positivamente el comportamiento de los estudiantes) en las instituciones educativas de nuestra región y del país, dado que el comportamiento es una variable muy poco abarcada en el desempeño escolar de estudiantes.

BIBLIOGRAFÍA

- Andrade, H. (2005). Teaching with rubrics. *College Teaching*, 53 (1) 27-30.
- Andrade, H. Wang, X., Du, Y., & Akawi, R. (2009). Rubric-Referenced Self-Assessment and Self-Efficacy for Writing. *Journal of Educational Research*, 102(4), 287-302.
- Bernal, C. (2000). *Proceso de investigación científica en ciencias de la administración*. Santa Fé de Bogotá, Colombia.
- Bretel, L. (2002). *Consideraciones y propuestas para el diseño de un sistema de evaluación del desempeño docente en el marco de una redefinición de la carrera magisterial*. Retrieved from <https://www.luchobretel.com/consideraciones-y-propuestas-para-el-diseno-de-un-sistema-de-evaluacion-del-desempeno-docente-en-el-marco-de-una-redefinicion-de-la-carrera-magisteria-2-4/>
- Cárdenas, J. (2015). *Rúbrica y desempeño docente en la provincia de Huancayo*. (Tesis de doctorado). Universidad Nacional del Centro del Perú, Huancayo, Perú.
- Cerda, H. (2003). *La nueva evaluación educativa*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio. Retrieved from <https://elprofesorminguillo.blogspot.com/2017/05/analisis-de-videos-rubrica-06-regula.html>,
- Delannoy, F. (2001) Profesionalismo Docente y Aseguramiento de la Calidad de la Enseñanza. *Ponencia de la Consultora Internacional en Educación. Seminario Internacional "Profesionalismo Docente y Calidad de la Educación"*. Santiago. Retrieved from <http://www.mineduc.cl/zonas/profesores/seminario>
- Fernández, A. (2010). La evaluación orientada al aprendizaje en un modelo de formación por competencias en la educación universitaria. *REDU: Revista de Docencia Universitaria*, 8(1). Recuperado a partir de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/extart?codigo=3996629>

- Gabino, Z. (2018). *Motivación Y Desempeño Docente Según Rúbricas En La Institución Educativa Túpac Amaru II De Pachitea*, 2018. (Tesis de maestría). Universidad Cesar Vallejo, Trujillo, Perú.
- Gildemeister, R. (2016). *Especialista de Evaluación de Desempeño Docente del Ministerio de Educación*. (<https://redaccion.lamula.pe/2017/06/19/evaluacion-de-desempeno-profesores-sutep-minedu/danielavila/>).
- Manzi, J. (2006). La evaluación del desempeño profesional docente en Chile. Retrieved from <http://www.ciberdocencia.gob.pe/archivos.pdf>.
- Martín, E. (2010). *¿En qué medida la evaluación está contribuyendo a la mejora de la calidad de la educación?* Retrieved from <http://www.pensamientoiberoamericano.org.pdf>.
- Martínez, J. (2008). Las rúbricas en la evaluación escolar: su construcción y su uso. *Avances en Medición*, (6).
- Medrano, V. (2010). *Desempeño docente en instituciones educativas públicasentre participantes y no participantes del programa de capacitación docente enmaestría convenio UNE-Región Callao*. (Tesis de maestría). Universidad San Ignacio de Loyola. LimaPerú.. Lima.
- Mendivil, L. (2011). *¿Qué aprender de las experiencias de evaluación docente que realizamos? El caso peruano*. Retrieved from <http://riied.uniandes.edu.co>
- Mertler, C. (2001). "Designing scoring rubrics for your classroom. *Practical Assessment, Research & Evaluation*, 7(7). Retrieved from <http://PAREonline.net/getvn.asp?v=7&n=25>
- Mertler, C. (2001). *Designing scoring rubrics for your class-room. Practical Assesment Research and Evaluation*, 7 (25). Retrieved from <http://PAREonline.net/getvn.asp?v=7&n=25>.
- MINEDU (2003). *Informe de la nueva docencia en el Perú*. Retrieved from http://www.ciberdocencia.gob.pe/libros/nueva_docencia.pdf
- MINEDU (2007). *Sistema de evaluación de desempeño docente SEED. Programa de Educación en áreas rurales. PEAR*. Lima: Área de Gestión Pedagógica. Retrieved from <http://www.realinfluencers.es/2016/03/10/rubricas/>
- MINEDU (2010). *Lineamientos y estrategias generales para la supervisión educativa*. Lima. Retrieved from <http://www.docentemas.cl/docs/MBE2008.pdf>
- MINEDU (2016), *Sobre las rúbricas de evaluación*. Lima. Retrieved from <http://larepublica.pe/sociedad/1078895-las-6-rubricas-para-evaluar-a-docentes>.

- MINEDU (2017). *Rúbricas de observación de aula para la Evaluación del Desempeño Docente*. Lima. Retrieved from www.minedu.gob.pe/evaluaciondocente.
- Montenegro, I. (2003). *Desempeño docente*. Bogotá: Editorial Magisterio.
- Montenegro, I. (2007). *Evaluación del desempeño docente. Fundamentos, modelos e instrumentos* (2da ed.). Colombia: Editorial Magisterio.
- Ninabanda, R. (2013). *La rúbrica como herramienta pedagógica de evaluación durante el proceso docente en la evidenciación de resultados de aprendizajes en el Área de Ciencias Naturales de las estudiantes del 1º Contabilidad y 1º Administración de la Unidad Educativa "Ángel Polibio Chaves"*. (Tesis de maestría). Universidad Estatal de Bolívar. Venezuela.
- Popham, W. (1997). What's Wrong--and What's Right--with Rubrics. *Educational Leadership*, 55(2), 72-75.
- Rizo, H. (2005). Evaluación del desempeño docente: tensiones y tendencias. *Revista PRELAC*, 1 (1), 146-163.
- Robin, T., & Marielle, S. (2004). What's still wrong with rubrics: Focusing on the consistency of performance criteria across scale levels. *Practical Assessment, Research and Evaluation*, 9(2). Retrieved from <http://pareonline.net/getvn.asp?v=9&n=2>
- Rueda, M. (2009). La evaluación del desempeño docente: consideraciones desde el enfoque. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 11(2). Retrieved from <http://redie.uabc.mx/contenido/vol11no2/contenido>
- Stegmann, T. (2006). *Evaluación del desempeño docente*. Retrieved from <http://www.fundacionsepec.cl/estudio/archivos/>
- Valverde, J. & Ciudad, A. (2014). El uso de e-rúbricas para la evaluación de competencias en estudiantes universitarios. Estudio sobre fiabilidad del instrumento. *REDU: Revista de Docencia Universitaria, Número monográfico dedicado a Evaluación formativa mediante Rúbricas*, 12 (1), 49-79.



ANEXOS

Anexo 1. Instrumento 1: Lista de cotejos para auto - evaluación en rúbricas

INSTRUMENTO 1

LISTA DE COTEJOS PARA AUTO-EVALUACIÓN EN RÚBRICAS

Dimensión	Indicadores	Niveles de auto-evaluación			
		I	II	III	IV
R1: Involucra activamente a los estudiantes en el proceso de aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> • Acciones para promover el interés. • Estudiantes involucrados en la sesión. • Favorecimiento de la comprensión. 				
SUB-TOTAL/12 puntos					
R2: Maximiza el tiempo dedicado al aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> • Tiempo de sesión en actividades de aprendizaje. • Fluidez de manejo en transiciones, interrupciones y acciones accesorias. 				
SUB-TOTAL/8 puntos					
R3: Promueve el razonamiento, la creatividad y/o el pensamiento crítico.	<ul style="list-style-type: none"> • Actividades e interacciones que promueven el razonamiento. • Actividades e interacciones que promueven la creatividad. • Actividades e interacciones que promueven el pensamiento crítico. 				
SUB-TOTAL/12 puntos.					
R4: Evalúa el progreso de los aprendizajes para retroalimentar a los estudiantes y adecuar su enseñanza.	<ul style="list-style-type: none"> • Monitoreo del docente al trabajo de los estudiantes. • Calidad de realimentación de las actividades realizadas. 				
SUB-TOTAL/8 puntos					
R5: Propicia un ambiente de respeto y proximidad	<ul style="list-style-type: none"> • Trato respetuoso y consideración hacia la perspectiva de los estudiantes. • Cordialidad o calidez del docente. • Comprensión y empatía del docente ante las necesidades afectivas. • Comprensión y empatía del docente ante las necesidades físicas-fisiológicas. 				
SUB-TOTAL/16puntos					
R6: Regula positivamente el comportamiento de los estudiantes.	<ul style="list-style-type: none"> • Mecanismos del docente para regular el comportamiento y promover el respeto. • Mecanismos para regular las normas de convivencia. • Eficacia de los mecanismos implementados. • Continuidad de la sesión. 				
SUB-TOTAL//16 puntos					
TOTAL PUNTAJE/72 puntos = 20 pts. vigesimal					

Equivalencias para la valoración:

Puntaje	Nivel	Valoración
03-18 puntos	I	Crítico
19-35 puntos	II	Bajo
36-50 puntos	III	Medio
51-70 puntos	IV	Alto

Anexo 2. Instrumento 2: Cuestionario para evaluar el desempeño docente

CUESTIONARIO PARA EVALUAR EL DESEMPEÑO DOCENTE

Estimados colegas: el presente cuestionario es parte de un proyecto de investigación sobre la importancia del desempeño docente y su influencia en aspectos como la calidad, el clima, el liderazgo y otros aspectos. La finalidad es contar con vuestra opinión sobre cómo aprecian el desempeño de los colegas en nuestro contexto socio-educativo, por lo que suplicamos responder con la sinceridad del caso y ayudarnos a formular algunas alternativas de mejoramiento.

A.- DATOS GENERALES:

- Institución Educativa donde labora: _____
- Lugar: _____
- Especialidad donde trabaja: _____

B.- INDICACIONES:

1. El cuestionario es ANÓNIMO.
2. Lea detenidamente cada ítem con cinco posibles respuestas, sólo debe marcar una respuesta en el casillero que corresponda.
3. Contesta la pregunta marcando con una equis (X) sobre el número del recuadro.
4. La ESCALA de valoración es la siguiente:

1	<i>Nunca</i>
2	<i>Casi nunca</i>
3	<i>A veces</i>
4	<i>Casi Siempre</i>
5	<i>Siempre</i>

1 = nunca 2 = casi nunca 3 = a veces 4 = casi siempre 5 = siempre

I.	PLANIFICACION DEL TRABAJO PEDAGOGICO	1	2	3	4	5
1	El docente cusqueño ¿planifica debidamente sus actividades escolares?	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
2	¿Programa con anticipación sus actividades pedagógicas?	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
3	¿Diseña y desarrolla sus sesiones de aprendizaje de manera adecuada?	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
4	¿Diversifica apropiadamente su trabajo pedagógico de acuerdo al contexto donde labora?	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
5	¿Elabora recursos e instrumentos adecuados para el aprendizaje de sus estudiantes?	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
6	¿Sistematiza los resultados de su desempeño en aula para tomar decisiones adecuadas?	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
7	¿Trabaja en equipo con sus colegas para planificar su labor pedagógica?	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
8	¿Tiene normalmente organizado el aula para el aprendizaje de sus estudiantes?	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)

1 = nunca 2 = casi nunca 3 = a veces 4 = casi siempre 5 = siempre

II.	GESTION DE LOS PROCESOS DE E- A	1	2	3	4	5
-----	---------------------------------	---	---	---	---	---

9	¿Desarrolla adecuadamente los procesos pedagógicos y didácticos en sus sesiones de aprendizaje?	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
10	¿Incorpora innovaciones en su metodología para mejorar el rendimiento de sus estudiantes?	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
11	¿Utiliza estrategias sugeridas en la metodología de las rutas de aprendizaje?	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
12	¿Utiliza materiales educativos pertinentes en sus sesiones de aprendizaje?	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
13	¿Utiliza apropiadamente recursos tecnológicos en el desarrollo de sus sesiones?	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)

1 = nunca 2 = casi nunca 3 = a veces 4 = casi siempre 5 = siempre

III.	RESPONSABILIDADES PROFESIONALES	1	2	3	4	5
14	¿Asiste puntualmente a su Institución educativa?	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
15	¿Permanece normalmente en el plantel durante el horario establecido?	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
16	¿Convive en armonía con la comunidad educativa favoreciendo el buen clima institucional?	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
17	¿Asiste a las reuniones convocadas por la dirección y las necesidades de trabajar en coordinación?	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
18	¿Se siente motivado para desarrollar sus actividades académicas?	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
19	¿Se siente satisfecho con las actividades profesionales que realiza?	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
20	¿Demuestra identidad con la institución educativa donde labora?	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)

Equivalencias de valoración:

No.	Valoración	Equivalencia	Puntaje
1	Nunca	Crítico	20 – 35
2	Casi nunca	Bajo	36 – 50
3	A veces	Medio	51 – 70
4	Casi Siempre	Alto	71 - 85
5	Siempre	Extraordinario	86 – 100

Anexo 3. Matriz de consistencia de la investigación
TÍTULO: La relación de las rúbricas de evaluación y el desempeño docente en los profesores de las instituciones educativas del nivel primario del distrito de Urubamba, 2018.
 ¿Qué relación se establece entre la evaluación mediante rúbricas y el desempeño docente en los profesores de las Instituciones Educativas del nivel primario del distrito de Urubamba, 2018?

PROBLEMA GENERAL	OBJETIVO GENERAL	HIPOTESIS GENERAL	VARIABLES Y DIMENSIONES	METODOLOGIA
<p>GENERAL ¿Qué tipo de relación se establece entre las rúbricas de evaluación y el desempeño docente de los maestros/as en la provincia de Urubamba, 2018?</p> <p>ESPECÍFICOS</p>	<p>GENERAL Comprobar el tipo de relación que existe entre las rúbricas de evaluación y el desempeño docente en los maestros/as en la provincia de Urubamba, 2018?</p> <p>ESPECÍFICOS</p>	<p>GENERAL Se comprueba un tipo de relación directa y significativa entre las rúbricas de evaluación y el desempeño docente en los maestros/as en la provincia de Urubamba, 2018?</p> <p>ESPECÍFICOS</p>	<p><u>Variable de estudio 1:</u> RÚBRICAS DE EVALUACIÓN</p> <p><u>Variable de estudio 2:</u> DESEMPEÑO DOCENTE</p> <p>DIMENSIONES</p>	<p>Nivel de investigación: Básico-descriptivo</p> <p>Tipo de investigación: Descriptivo.</p> <p>Diseño: No experimental, Descriptivo- correlacional.</p> <p>M X r Y</p> <p>Donde: M = Muestra X = Observaciones de la variable 1 (rúbricas de evaluación) Y = Observaciones de la variable 2 (desempeño docente) r = Relación entre las variables</p> <p>POBLACIÓN Y MUESTRA</p> <p>Población: Describiendo la población de estudio, en la provincia laboran 919 docentes en total, de los cuales 260 son varones y 659 son mujeres, para los tres niveles educativos</p> <p>Muestra: Se recurre al criterio por conveniencia optando por aplicar el instrumento a 35 profesores del distrito de Urubamba</p>
<p>1. ¿Cómo se relaciona la rúbrica 1 (involucra activamente a los estudiantes en el proceso de aprendizaje) con el desempeño docente en la provincia de Urubamba?</p> <p>2. ¿De qué manera se relaciona la rúbrica 2 (maximiza el tiempo dedicado al aprendizaje) con el desempeño docente?</p> <p>3. ¿Qué nivel de relación subsiste entre la rúbrica 3 (promueve el razonamiento, la creatividad y/o el pensamiento crítico) con el desempeño docente?</p>	<p>1. Establecer el tipo de relación que se halla entre la rúbrica 1 (involucra activamente a los estudiantes en el proceso de aprendizaje) y el desempeño docente de los/as maestros/as de la provincia de Urubamba.</p> <p>2. Comprobar la forma de relación que hay entre la rúbrica 2 (maximiza el tiempo dedicado al aprendizaje) y el desempeño docente de los maestros y maestras de la provincia de Urubamba.</p> <p>3. Definir el nivel de relación existente entre la rúbrica 3 (promueve el razonamiento, la</p>	<p>1. Se establece un tipo de relación directa y significativa entre la rúbrica 1 (involucra activamente a los estudiantes en el proceso de aprendizaje) y el desempeño docente en el consenso de los/as maestros/as de la provincia de Urubamba.</p> <p>2. Se comprueba una relación directa y significativa entre la rúbrica 2 (maximiza el tiempo dedicado al aprendizaje) y el desempeño docente de los maestros y maestras de la provincia de Urubamba.</p> <p>3. Se define un nivel de relación directa y significativa entre la rúbrica 3 (promueve el</p>	<p>RÚBRICAS DE EVALUACIÓN</p> <p>R1: Involucra activamente a los estudiantes en el proceso de aprendizaje</p> <p>R2: Maximiza el tiempo dedicado al aprendizaje</p> <p>R3: Promueve el razonamiento, la creatividad y/o el pensamiento crítico</p> <p>R4: Evalúa el progreso de los aprendizajes para retroalimentar a los estudiantes y adecuar su enseñanza</p>	<p>POBLACIÓN Y MUESTRA</p> <p>Población: Describiendo la población de estudio, en la provincia laboran 919 docentes en total, de los cuales 260 son varones y 659 son mujeres, para los tres niveles educativos</p> <p>Muestra: Se recurre al criterio por conveniencia optando por aplicar el instrumento a 35 profesores del distrito de Urubamba</p>

<p>4. ¿Qué tipo de relación se comprueba entre la rúbrica 4 (evalúa el progreso de los aprendizajes para retroalimentar a los estudiantes y adecuar su enseñanza) y el desempeño docente de los maestros/as?</p> <p>5. ¿Cómo se desarrolla la rúbrica 5 (propicia un ambiente de respeto y proximidad) en el desempeño docente?</p> <p>6. ¿Se presenta relación directa entre la rúbrica 6 (regula positivamente el comportamiento de los estudiantes) y el desempeño docente?</p>	<p>creatividad y/o el pensamiento crítico) y el desempeño docente en la muestra de maestros/as de la provincia de Urubamba.</p> <p>4. Establecer el tipo de relación subsistente entre la rúbrica 4 (evalúa el progreso de los aprendizajes para retroalimentar a los estudiantes y adecuar su enseñanza) y el desempeño docente de los maestros/as de Urubamba.</p> <p>5. Evidenciar la forma de relación subsistente entre la rúbrica 5 (propicia un ambiente de respeto y proximidad) y el desempeño docente de los maestros/as de la provincia de Urubamba.</p> <p>6. Demostrar el modo de relación que existe entre la rúbrica 6 (regula positivamente el comportamiento de los estudiantes) y el desempeño docente de los maestros y maestras de la provincia de Urubamba.</p>	<p>razonamiento, la creatividad y/o el pensamiento crítico) y el desempeño docente en la muestra de estudio.</p> <p>4. Subsiste un tipo de relación directa y significativa entre la rúbrica 4 (evalúa el progreso de los aprendizajes para retroalimentar a los estudiantes y adecuar su enseñanza) y el desempeño docente de los maestros/as.</p> <p>5. Subsiste una forma de relación directa y significativa entre la rúbrica 5 (propicia un ambiente de respeto y proximidad) y el desempeño docente de los maestros/as de la provincia de Urubamba.</p> <p>6. Se presenta un modo de relación directa y significativa entre la rúbrica 6 (regula positivamente el comportamiento de los estudiantes) y el desempeño docente de los maestros y maestras de la provincia de Urubamba.</p>	<p>R5: Propicia un ambiente de respeto y proximidad</p> <p>R6: Regula positivamente el comportamiento de los estudiantes</p> <p>DESEMPEÑO DOCENTE</p> <p>D1: Planificación del trabajo pedagógico</p> <p>D2: Gestión del proceso enseñanza-aprendizaje</p> <p>D3: Responsabilidad profesional</p>	<p>TECNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCION DE DATOS</p> <p>Técnicas: 1) El Cuestionario para medir indicadores de variables y dimensiones. 2) Escalas de Likert para cuantificar la valoración en cada dimensión y variable.</p> <p>Instrumentos: 1) Encuesta de opinión docente sobre las "Rúbricas de Evaluación para el desempeño docente", con escala de Likert.</p> <p>MÉTODOS DE ANÁLISIS DE DATOS.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tablas de distribución frecuencial. • Gráficos estadísticos. • Estadígrafos de tendencia central: media o promedio, mediana, moda. • Estadígrafos de dispersión: rangos. • Estadígrafos de estadística inferencial: Índice de correlación T de Student, Chi cuadrado para la prueba de hipótesis
--	--	---	--	---

Anexo 4. Evidencias fotográficas







