UNIVERSIDAD NACIONAL DE UCAYALI

ESCUELA DE POSGRADO

RELACIÓN DE LA EVALUACIÓN FORMATIVA Y EL SÍNDROME DE BURNOUT EN LOS DOCENTES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 32969 DEL DISTRITO DE PUERTO INCA, 2021

Tesis para optar el grado académico de

MAESTRO EN EDUCACION CON MENCION EN GESTION EDUCATIVA

SOFÍA, IGNACIO MANRIQUE.

Pucallpa, Perú

2022

UNIVERSIDAD NACIONAL DE UCAYALI
ESCUELA DE POSGRADO

ANEXO Nº 4

ACTA DE DEFENSA DE TESIS O TRABAJO DE INVESTIGACION PARA OBTENCION DEL GRADO DE MAESTRO O MAESTRO EN CIENCIAS

En la Sala de Grados de la Universidad Nacional de Ucayali siendo las 13:00 horas, del día 28 de OCTUBRE, ante el **Jurado** de Tesis o trabajo de investigación constituido por :

DR: JHONN ROBERT RUIZ DE LA CRUZ ..... Presidente

DRA: FREYSI LILIAN LING VILLACREZ ..... Secretario

MG. GENI LUERME TAFUR FLORES ..... Vocal

El aspirante al **GRADO DE MAESTRO O MAESTRO EN CIENCIAS** en EDUCACION ..... Mención: GESTION EDUCATIVA .....

Don(ña) SOFIA IGNACIO MANRIQUE ,

Procedió al acto de Defensa:

a. Con la exposición de la tesis o trabajo de investigación, titulada:

"RELACIÓN DE LA EVALUACION FORMATIVA Y EL SINDROME DE BURNOUT EN LOS DOCENTES DE LA INSTITUCION EDUCATIVA N° 32969 DEL DISTRITO DE PUCRTO INCA 2021 .....

.....

.....

b. Respondiendo las preguntas formuladas por los miembros del Jurado y público asistente.

Concluido el acto de defensa, cada miembro del Jurado procedió a la evaluación del aspirante a Maestro, teniendo presente los criterios siguientes:

UNIVERSIDAD NACIONAL DE UCAYALI
ESCUELA DE POSGRADO

a) Presentación personal
b) Exposición: el problema a resolver, hipótesis, objetivos, resultados, conclusiones, los aportes, contribución a la ciencia y/o solución a un problema social y Recomendaciones
c) Grado de convicción y sustento bibliográfico utilizados para las respuestas a las interrogantes del Jurado y público asistente
d) Dicción y dominio de escenario

.

Así mismo, el Jurado plantea a la tesis o trabajo de investigación **las observaciones** siguientes:

.....
.....
.....
.....
.....

Obteniendo en consecuencia el Maestrista la **Nota** de DIECISEIS (16)
Equivalente a APROBADO, por lo que se recomienda .....
(aprobado o desaprobado)

Los miembros del Jurado, firman el presente **ACTA** en señal de conformidad, en Pucallpa, siendo las 14:00 horas del 28 de OCTUBRE del 2022.

PRESIDENTE

SECRETARIO

VOCAL

UNIVERSIDAD NACIONAL DE UCAYALI
VICERRECTORADO DE INVESTIGACION
DIRECCIÓN DE PRODUCCIÓN INTELECTUAL

CONSTANCIA

ORIGINALIDAD DE TRABAJO DE INVESTIGACION

SISTEMA ANTIPLAGIO URKUND

Nº V/0665-2022

La **Dirección de Producción Intelectual**, hace constar por la presente, que el Informe Final de Tesis**, titulado:**

"RELACIÓN DE LA EVALUACIÓN FORMATIVA Y EL SÍNDROME DE BURNOUT EN LOS DOCENTES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N°32969 DEL DISTRITO DE PUERTO INCA, 2021".

Autor(es)	:	**IGNACIO MANRIQUE, SOFIA**
Escuela	:	POSGRADO
Maestría	:	EDUCACION
Asesor (a)	:	DRA. SORIA RAMIREZ, LLÉSICA

Después de realizado el análisis correspondiente en el Sistema Antiplagio URKUND, dicho documento presenta un **porcentaje de similitud de 9%.**

En tal sentido, de acuerdo a los criterios de porcentaje establecidos en el artículo 9 de la DIRECTIVA DE USO DEL SISTEMA ANTIPLAGIO URKUND, el cual indica que no se debe superar el 10%. Se declara, que el trabajo de investigación: SI Contiene un porcentaje aceptable de similitud, por lo que SI se aprueba su originalidad.

En señal de conformidad y verificación se firma y se sella la presente constancia.

FECHA 17/10/2022

Mg. JOSÉ MANUEL CÁRDENAS BERNAOLA
Director de Producción Intelectual

UNIVERSIDAD NACIONAL DE UCAYALI

DIRECCIÓN DE PRODUCCIÓN INTELECTUAL

AUTORIZACIÓN DE PUBLICACIÓN

Repositorio de la Universidad Nacional de Ucayali

Yo, Sofia Ignacio Monrique

Autor de la tesis titulada : Relacion de la evaluacion formativa y el sindrome de Burnout en los docentes de la Institucion Educativa Nº 32969 del distrito de Puerto Inca, 2021.

Sustentada el año: 2022

Asesor(a): Dra. Jesica Soria Ramirez

Escuela de Posgrado

Maestría: Educación

Mención: Gestión Educativa.

Autorizo la publicación:

PARCIAL [ ] TOTAL [X]

De mi trabajo de investigación en el Repositorio Institucional de la Universidad Nacional de Ucayali (www.repositorio.unu.edu.pe), bajo los siguientes términos:

Primero: Otorgo a la Universidad Nacional de Ucayali licencia no exclusiva para reproducir, distribuir, comunicar, transformar (únicamente mediante su traducción a otros idiomas) y poner a disposición del público en general mi tesis (incluido el resumen) a través del Repositorio Institucional de la UNU, en formato digital sin modificar su contenido, en el Perú y en el extranjero; por el tiempo y las veces que considere necesario y libre de remuneraciones.

Segundo: Declaro que la tesis es una creación de mi autoría y exclusiva titularidad, por tanto me encuentro facultado a conceder la presente autorización, garantizando que la tesis no infringe derechos de autor de terceras personas, caso contrario, me hago único(a) responsable de investigaciones y observaciones futuras, de acuerdo a lo establecido en el estatuto de la Universidad Nacional de Ucayali, la Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria y el Ministerio de Educación.

En señal de conformidad firmo la presente autorización.

Fecha: 02 / 01 / 2025

Email: sofiaignaciomanrique6@gmail.com Firma:

Teléfono: 993873757 DNI: 41039857

DEDICATORIA

A mis padres que desde niña me inculcaron a la lucha constante y permanente, y a mi familia que son mi motivo especial y único para salir adelante y ser excelente profesional.

Sofía Ignacio Manrique.

AGRADECIMIENTO

De manera especial el informe final de investigación se agradece a los siguientes:

- A la Universidad Nacional de Ucayali, por darnos la oportunidad como profesionales seguir creciendo en aperturar programas de posgrado como maestrías con mención en gestión educativa.
- A los diferentes maestros y doctores especialistas en sus materias por brindarnos la información adecuada en cada uno de los temas desarrollados.
- A la escuela de posgrado por darnos el servicio de enseñanza y darnos la información conveniente y pertinente de términos académicos y administrativos.
- A los miembros del jurado evaluador y examinador por apoyarnos con sus observaciones y sugerencias para el enriquecimiento del trabajo desde su inicio hasta su sustentación.

RESUMEN

La investigación en estudio tuvo como objetivo general: Determinar la relación que existe entre la evaluación formativa y el síndrome de burnout en los docentes de la Institución Educativa N° 32969 del distrito de Puerto Inca en el año 2021, donde la prueba de normalidad empleada a 48 profesores de la Institución Educativa N° 32969 del distrito de Puerto Inca describe que existe un valor de significancia positiva alta entre las variables y dimensiones, un nivel de significancia (denotado como α o alfa) de 0.05 es decir funciona adecuadamente demostrando un comportamiento normal entre ambas, con un análisis estadístico de Pearson se describe que existe un coeficiente de correlación de 0.971 con una significancia bilateral de 5.17, por lo tanto, se acepta la hipótesis que dice que existe una relación directa y significativa entre la evaluación formativa y el síndrome de burnout y se rechaza la hipótesis alterna.

Palabras claves: evaluación formativa, síndrome de burnout y correlación.

ABSTRACT

The research under study had as a general objective: To determine the relationship that exists between the formative evaluation and the burnout syndrome in the teachers of the Educational Institution No. 32969 of the district of Puerto Inca in the year 2021, where the normality test used to 48 teachers of the Educational Institution No. 32969 of the district of Puerto Inca describe that there is a value of high positive significance between the variables and dimensions, a level of significance (denoted as α or alpha) of 0.05, that is, it works adequately demonstrating normal behavior between the two, with a Pearson statistical analysis it is described that there is a correlation coefficient of 0.971 with a bilateral significance of 5.17, therefore, the hypothesis that there is a direct and significant relationship between the formative evaluation and the syndrome is accepted. of burnout and the alternative hypothesis is rejected.

Keywords: formative evaluation, burnout syndrome and correlation.

INTRODUCCION

Las instituciones educativas vienen a ser sistemas humanos donde todos los elementos que lo componen se relacionan entre sí, maestro y alumno son dos elementos centrales del proceso enseñanza y aprendizaje donde ambos establecerán una relación personal que influirá en la motivación para el aprendizaje del alumno, su rendimiento académico y en la disciplina escolar, Por otro lado, podemos analizar la problemática relacionado a la evaluación formativa; al respecto se puede observar que los bajos niveles de aprendizaje de los estudiantes peruanos demuestran que el nivel educativo es bajo, por lo que el Estado peruano desde hace ya varios años, ha buscado implementar al sistema educativo con nuevos: diseños curriculares, programas educativos, guías, planes de estudio, marcos curriculares, rutas de aprendizaje, infraestructura, capacitaciones, materiales didácticos, etc. El informe final según lo reglamentado por la universidad está estructurado de la siguiente manera. **Primer capítulo:** en este capítulo podremos encontrar la descripción del problema, formulación del problema, objetivos, hipótesis, variables, justificación, así como la justificación, viabilidad y limitaciones. **Segundo capitulo:** en este capítulo encontramos el marco teórico, antecedentes de estudio, bases teóricas de ambas variables, como bases epistémicas y definición de términos básicos. **Tercer capítulo:** aquí encontramos el tipo y diseño de investigación aplicada, como la descripción de la población y muestra, como la definición operativa de los instrumentos, como las técnicas de procesamiento, sistematización y presentación de los datos. **Cuarto capítulo:** en este capítulo encontramos la descripción de los resultados como el contraste de hipótesis. **Quinto capítulo:** mostramos la discusión de los resultados en función a las bases teóricas, antecedentes y contraste de hipostasis.

ÍNDICE GENERAL

DEDICATORIA..... vi

AGRADECIMIENTO..... vii

RESUMEN..... viii

ABSTRACT..... ix

INTRODUCCION..... x

CAPÍTULO I EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN..... 15

1.1. Descripción del problema..... 15

1.2. Formulación del problema..... 18

1.2.1. Problema general..... 18

1.2.2. Problemas específicos..... 18

1.3. Objetivo General y objetivos específicos..... 19

1.3.1. Objetivo General..... 19

1.3.2. Objetivos Específicos..... 19

1.4. Hipótesis y/o sistema de hipótesis..... 19

1.4.1. Hipótesis General..... 19

1.4.2. Hipótesis Especificas..... 19

1.5. Variables..... 20

1.6. Justificación e importancia..... 21

1.7. Viabilidad..... 23

1.8. Limitaciones..... 24

CAPÍTULO II MARCO TEÓRICO..... 25

2.1. Antecedentes..... 25

2.1.1. Antecedentes Internacionales..... 25

2.1.2. Antecedentes nacionales..... 27

2.1.3. Antecedentes Locales..... 30

2.2. Bases teóricas..... 30

2.3. Definiciones conceptuales..... 51

2.1. Bases epistémicos..... 54

CAPÍTULO III MARCO METODOLÓGICO..... 55

3.1. Tipo de investigación..... 55

3.2. Diseño y esquema de la investigación..... 55

3.3. Población y muestra..... 56

3.4. Definición operativa del Instrumentos de recolección de datos Instrumentos..... 57

3.5. Técnicas de recojo, procesamiento y presentación de datos..... 58

CAPÍTULO IV RESULTADOS..... 64

4.1. Resultado de las variables..... 64
4.2. Contraste de hipótesis..... 68
CAPÍTULO V DISCUSIÓN DE RESULTADOS..... 73
5.1. Con los antecedentes de estudio..... 73
5.2. Con las bases teóricas..... 74
5.3. Con las hipótesis de investigación..... 74
CONCLUSIONES..... 75
SUGERENCIAS..... 77
REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS..... 78
ANEXOS..... 83
Anexo N° 01. Validación del instrumento..... 84
Anexo N° 02 Confiabilidad del instrumento..... 87
Anexo N° 03 Evidencias fotográficas..... 88
Anexo N° 04 Instrumento aplicado..... 89
Anexo N° 05. Matriz de consistencia..... 92
Anexos N° 06. Tablas de procesamiento..... 93

INDICE DE TABLAS

Tabla N° 01. Cuestionario de Evaluación Formativa..... 63

Tabla N°02. Prueba de normalidad..... 68

Tabla N°03. Correlación entre la variable evaluación formativa y Síndrome de burnout..... 68

Tabla N°04. Correlación entre la variable evaluación formativa y el cansancio emocional en los docentes..... 69

Tabla N°05. Correlación entre la variable evaluación formativa y la despersonalización en los docentes..... 70

Tabla N°06. Correlación entre la variable evaluación formativa y la realización personal en los docentes..... 71

INDICE DE FIGURAS

Figura N°01. Relación entre la evaluación formativa y el síndrome de burnout..... 64

Figura N°02. Relación entre la evaluación formativa y el cansancio emocional..... 65

Figura N°03. Relación entre la evaluación formativa y la despersonalización..... 66

Figura N°04. Relación entre la evaluación formativa y la realización personal..... 67

CAPÍTULO I

EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1. Descripción del problema.

Las instituciones educativas vienen a ser sistemas humanos donde todos los elementos que lo componen se relacionan entre sí, maestro y alumno son dos elementos centrales del proceso enseñanza y aprendizaje donde ambos establecerán una relación personal que influirá en la motivación para el aprendizaje del alumno, su rendimiento académico y en la disciplina escolar de éste. Watzlawick (1983, citado por Selvini, 1987) refiere que un sistema es un conjunto de elementos con propiedades o atributos que interactúan entre sí y que todo cambio a una parte del sistema afecta a todas las demás.

Todos los fenómenos que ocurren en el entorno laboral del maestro como los percibe y como se siente frente a éstos influirá en su bienestar psicológico y a su vez esto influirá en su relación que tenga con el alumno. Una de las razones del malestar docente, es la falta de su realización personal que se traduce en un conflicto entre las necesidades personales del maestro y su función profesional (Oliveros y Ramos, 1999).

El factor organizacional que permite al maestro tener más independencia en la toma de decisiones en su labor docente es la autonomía, cosa que a través del tiempo no ha tenido convirtiéndolo de esta manera en un profesional funcionalmente dependiente con escasa capacidad personal para comprometerse e involucrarse en su trabajo.

Según Schawb, Jackson y Schuler (1986) este factor tiene una relación con el cansancio emocional. La problemática de la pandemia mundial y los aspectos relacionados a la Programación Curricular no permite tener en claro que tareas

se van a llevar a cabo en la Institución Educativa, quien lo va hacer , donde, cómo, cuándo porqué y para qué; todo esto permite establecer el curso de acción de la institución y el control respectivo de los resultados, de lo contrario aumentará la incertidumbre en cuanto al trabajo, entonces se improvisará y como resultado los maestros se verán obligados a realizar un sin número de tareas no planificadas curricular que le generarán reacciones de estrés en la que podría aparecer el burnout.

Estudios de Pierce y Molloy (1990) señalan que la variedad de tareas de un trabajador tiene relación con el trato impersonal y distante con los usuarios, es decir, con la dimensión despersonalización del síndrome de burnout, y según Leiter (1991) esta misma variable afecta también los sentimientos de realización personal.

En las circunstancias y la modalidad establecida del proceso de E-A no presencial en el año 2020 y probablemente el año 2021, los docentes dan cuenta de condiciones adversas que deben enfrentar en el cumplimiento de sus funciones, se espera que generen o desarrollen las competencias en sus estudiantes, además de cumplir un rol formativo, deberán inculcar valores y enseñar hábitos de conducta; este trabajo es muy complejo a medida que la sociedad también se vuelve compleja (López, 2003).

Por otro lado, podemos analizar la problemática relacionado a la evaluación formativa; al respecto se puede observar que los bajos niveles de aprendizaje de los estudiantes peruanos demuestran que el nivel educativo es bajo, por lo que el Estado peruano desde hace ya varios años, ha buscado implementar al sistema educativo con nuevos: diseños curriculares, programas educativos, guías, planes de estudio, marcos curriculares, rutas de aprendizaje, infraestructura, capacitaciones, materiales didácticos, etc., llenos de buenas

declaraciones e intenciones acerca de actitudes, valores y competencias para ser aplicados en la labor docente; sin embargo, los resultados indican que en el transcurso de la década que dejamos pasar han tenido moderados mejoramientos en el nivel primaria, mas no así en secundaria.

Al respecto Ruiz (2009), hablando de la evaluación manifiesta que la más utilizada por los docentes es la de tendencia tradicional, pues ella, no garantiza un aprendizaje significativo, sólo brinda notas cuantitativas, mayormente busca aprobar o desaprobar a los estudiantes; se centra en los desaciertos antes que en los logros, sólo tiene como autor al docente sin tomar en cuenta las características de los estudiantes, las necesidades y dificultades; los resultados son terminales porque no tienen un carácter retro alimentador, teniéndosele como un instrumento sancionador y punitivo; dando pie a los estudiantes estudiar sólo para el examen y por consiguiente aprobar el curso y no para gestionar nuevos aprendizajes.

En ese entender, el docente tiene que resituarse o transitar hacia otro modelo de evaluación que permita la adquisición de nuevos saberes y desarrollo competencias, capacidades, habilidades y actitudes; utilizando una evaluación que sea parte intrínseca y permanente de todo el proceso didáctico donde pueda: moldearlo, orientarlo, regularlo, retroalimentarlo e innovarlo; haciendo que la evaluación condicione o determine el trabajo docente. Entonces bien se podría decir en términos generales, no es la carencia de los aprendizajes, sino la forma como hacer que el estudiante adquiera, asimile, interiorice y desarrolle dichos saberes a través de la evaluación.

En consecuencia, el docente debe ser protagonista activo y consiente del manejo de esta evaluación que recoja los logros progresivos del aprendizaje en los estudiantes con el objeto de mejorar, corregir o reajustar el avance dentro del

contexto socio cultural donde se desarrolla, ya que ésta determina la eficacia del acto didáctico en todo el proceso de enseñanza y de aprendizaje de los estudiantes del nivel primaria.

Habiéndose descrito el problema educativo y el enfoque alternativo que se desea dar al proceso de Enseñanza - Aprendizaje, la presente investigación plantea el problema que guía esta investigación:

1.2. Formulación del problema.

1.2.1. Problema general.

¿Cuál es la relación que existe entre la evaluación formativa y el síndrome de burnout en los docentes de la Institución Educativa N° 32969 del distrito de Puerto Inca en el año 2021?

1.2.2. Problemas específicos.

- ¿Cuál es la relación que existe entre la evaluación formativa y el cansancio emocional en los docentes de la Institución Educativa N° 32969 del distrito de Puerto Inca en el año 2021?
- ¿Cuál es la relación que existe entre la evaluación formativa y la despersonalización en los docentes de la Institución Educativa N° 32969 del distrito de Puerto Inca en el año 2021?
- ¿Cuál es la relación que existe entre la evaluación formativa y la realización personal en los docentes de la Institución Educativa N° 32969 del distrito de Puerto Inca en el año 2021?

1.3. Objetivo General y objetivos específicos.

1.3.1. Objetivo General.

Determinar la relación que existe entre la evaluación formativa y el síndrome de burnout en los docentes de la Institución Educativa N° 32969 del distrito de Puerto Inca en el año 2021.

1.3.2. Objetivos Específicos.

- Determinar la relación que existe entre la evaluación formativa y el cansancio emocional en los docentes de la Institución Educativa N° 32969 del distrito de Puerto Inca en el año 2021.
- Determinar la relación que existe la evaluación formativa y la despersonalización en los docentes de la Institución Educativa N° 32969 del distrito de Puerto Inca en el año 2021.
- Determinar la relación que existe evaluación formativa y la realización personal en los docentes de la Institución Educativa N° 32969 del distrito de Puerto Inca en el año 2021.

1.4. Hipótesis y/o sistema de hipótesis.

1.4.1. Hipótesis General.

Existe una relación directa y significativa entre la evaluación formativa y el síndrome de burnout en los docentes de la Institución Educativa N° 32969 del distrito de Puerto Inca en el año 2021.

1.4.2. Hipótesis Específicas.

- Existe una relación directa y significativa entre la evaluación formativa y el cansancio emocional en los docentes de la Institución Educativa N° 32969 del distrito de Puerto Inca en el año 2021.

- Existe una relación directa y significativa entre la evaluación formativa y la despersonalización en los docentes de la Institución Educativa N° 32969 del distrito de Puerto Inca en el año 2021.
- Existe una relación directa y significativa entre la evaluación formativa y la realización personal en los docentes de la Institución Educativa N° 32969 del distrito de Puerto Inca en el año 2021.

1.5. Variables.

1.5.1. Variable 1 (X) Evaluación formativa.

Es un proceso sistemático, permanente e interactivo que promueve, regula, en forma continua e innovadora, diversos tipos de aprendizaje y, retro alimentadora para perfeccionar los procesos y resultados, haciendo del estudiante un ser capaz de reflexionar y enfrentar por si sólo una situación nueva y compartir las experiencias con otros (Ortega P. 2015 a partir del Modelo Teórico de González, 2012).

Indicadores:

• Reguladora

• Procesual

• Continua

• Retroalimentadora

• Innovadora.

1.5.2. Variable 2 (y) Síndrome de burnout.

Es una respuesta emocional ante factores laborales y organizacionales como antecedentes y condicionantes, investigaron como el estrés relacionado con el rol laboral, puede desencadenar un “síndrome tridimensional” en profesionales cuyo objeto de ayuda son personas. Estas dimensiones son: agotamiento emocional (hastió emocional), despersonalización, (actitudes y respuestas cínicas) reducida realización personal (pérdida de confianza en realizarse). De acuerdo a la definición de burnout el inventario que estos autores crearon es el más utilizado y aceptado, por lo que se trabajará con dicho instrumento. (Maslach y Jackson, 1981).

Indicadores:

• Cansancio emocional

• Despersonalización

• Realización personal

1.6. Justificación e importancia.

Comúnmente se ha visto a la evaluación educativa como un acto final del proceso enseñanza-aprendizaje, donde regularmente el docente pretende ver sólo resultados y el estudiante sólo aprobar el área curricular. Esta forma de ver a la evaluación en los últimos tiempos ha venido cambiando, puesto que ahora se han volcado las miradas hacia las funciones y propósitos que tiene ella como un instrumento eficaz del aprendizaje, convirtiéndose en un objeto de investigación para la ciencia de la educación. Consecuentemente, la evaluación del aprendizaje está experimentando una metamorfosis en cuanto a la aplicación o utilización en forma adecuada y oportuna en el proceso de E – A, cuya

aplicación pueda consolidar expectativas fundamentales de aprendizajes, y desarrollar habilidades cognitivas, procedimentales y actitudinales en los estudiantes, haciendo de ésta una herramienta productiva y desarrolladora, capaz de sustituir a la evaluación tradicional.

Ahora bien, el tipo de evaluación que permite estos logros de aprendizajes es sin duda la evaluación formativa, pues no sólo se imparte en un momento de la enseñanza-aprendizaje, sino que es parte de todo este proceso. Además, hace que el docente pueda reflexionar sobre la propia acción didáctica que desarrolla buscando mejorar el trabajo educativo.

Por lo que, las razones que justifican el desarrollo del presente estudio son: En el plano teórico, la investigación permitirá tener mayor información sobre la evaluación formativa, pudiendo dimensionarla como una herramienta didáctica continua para aproximarse mejor al estudiante, retroalimentando para reforzar los aprendizajes, regulando el ritmo del aprendizaje, haciendo uso de diferentes tipos de estrategias metodológicas para hacer de lo difícil, fácil; innovando los recursos e instrumentos pedagógicos para ser más eficaz la enseñanza y aprendizaje, sobre todo dentro de nuestro contexto local, regional y nacional. A nivel metodológico; se ha elaborado un instrumento denominado escala sobre evaluación formativa, dirigida a los docentes de educación primaria, que puede adecuarse y ser empleado a otras poblaciones similares, el cual será sometido a un proceso de validación y confiabilidad.

En el campo práctico; los hallazgos del presente estudio permitirán encontrar mayores elementos de juicio, para tomar decisiones en la planificación curricular y, puedan éstas, ser tomadas en cuenta por docentes y directores de las Instituciones Educativas. En suma, los docentes podrán seguir una secuencia

metodológica y práctica en el proceso de la E-A la evaluación formativa como parte implícita en ella misma.

Por otro lado, el que la investigación permita obtener un diagnóstico acerca de la situación del Síndrome de burnout, cuyos datos servirán para un conocimiento pleno de los docentes acerca de su situación de estrés en relación a los factores laborales y organizacionales como antecedentes y condicionantes; los cuales podrán ser tomados en cuanta para su tratamiento o encontrar las pautas básicas para su mejora en los aspectos básicos de la superación al cansancio emocional, aspectos de la despersonalización y las variables relacionadas a la realización personal, que también podrían ser acompañados por un profesional en el campo psicológico de la red institucional o de la instancia de gestión descentralizada como la UGEL y la Dirección Regional de Educación u otras entidades.

1.7. Viabilidad.

La investigación en marcha, guarda mucha importancia y relevancia teniendo justamente las formas y condiciones del trabajo docente a distancia o virtual, generada por esta emergencia sanitaria mundial que venimos sufriendo, como consecuencia de ello los docentes presentan estas dificultades del síndrome de burnout y la actividad laboral recargada y con grandes retos de emprender o aplicar en su práctica pedagógica la evaluación formativa; consecuentemente la puesta en marcha del presente trabajo y la recopilación de la información se hará de forma virtual en apoyo con la plana directiva de la institución y colaboración de los docentes, los cuales aportarán en la validez y seriedad del presente trabajo de investigación.

1.8. Limitaciones.

Para la presente investigación la recopilación de los datos podría ser generalizados en las Instituciones Educativas que vienen desarrollando la modalidad virtual del proceso de E – A y a los niveles de educación primaria.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes de la Investigavion.

En este apartado hacemos referencia los estudios realizados con anterioridad en relación a cada una de las variables de estudio.

2.1.1. Antecedentes Internacionales.

En primer término, hacemos referencia a los antecedentes de la variable evaluación formativa, los cuales abordamos desde el ámbito internacional y nacional.

Los estudios de la OCDE (2014), Estudio internacional de la enseñanza y el aprendizaje, París - Francia. En el estudio se hace comparaciones internacionales sobre el desarrollo profesional y la evaluación del profesorado en 132000 docentes de 33 países a nivel mundial, entre ellos Brasil, Chile y México como latinoamericanos, donde el 45% aplica la evaluación para satisfacer requisitos administrativos, 45% la evaluación apenas repercute en la forma de enseñar, 32% utiliza exámenes estandarizados, 38% los estudiantes evalúan su propio progreso. En ella además concluye la necesidad de apoyar al docente con continuas actualizaciones para mejorar la práctica y competencia docente, y como consecuencia el aprendizaje del estudiante.

Por su parte Cruz (2008), en la investigación la evaluación formativa y la autorregulación, desarrollado en la Universidad San Francisco de Quito, Ecuador. El estudio precisa la necesidad por explorar y describir cuanto impacta la evaluación formativa del desempeño, en el desarrollo de

la autorregulación en estudiantes del sexto y séptimo grado de educación básica en un número de 100 y entre 10 a 12 años de edad, además, 4 docentes. La investigación es de carácter cualitativo, los hallazgos evidencian la utilización de la evaluación formativa, teniendo como efectos importantes y trascendentales en los estudiantes la autorregulación, siguiendo un proceso largo y bien planificado.

Por otro lado, se hizo la revisión de los antecedentes en relación a la variable síndrome de burnout, sobre ello se lograron identificar los siguientes estudios:

La investigación de Avendaño y Valdivia (2000), realizaron un estudio de la salud laboral de los profesores en Chile estos docentes fueron de enseñanza básica, humanística, científica y tecnológica profesores correspondientes a la zona urbana. En cuanto a las variables psicológicas son profesores de mayor riesgo de bienestar, explicado por tensiones crónicas presentes en las condiciones laborales y por la naturaleza de su actividad. La auto eficacia individual y colectiva en los niveles encontrados (medianas y bajas) no protegen de los estresores laborales percibidos, especialmente de aquellos de carácter crónico como los que fueron evaluados con el Inventario de Maslach, y son consistentes con el hallazgo de altos niveles de burnout experimentados por los profesores en éste y otros estudios anteriores. El síndrome de burnout se relaciona en mayor medida en el grupo de profesores con agotamiento emocional, más que con sensación de reducido logro personal o despersonalización. El agotamiento emocional representa la dimensión de tensión básica del síndrome de burnout, en tanto que la despersonalización expresa el contexto

interpersonal en donde las personas desempeñan su trabajo y que el logro reducido representa su auto evaluación respecto a su propio desempeño.

En la investigación realizada por Hermosa (2006), acerca de la relación que existe entre satisfacción laboral y síndrome de burnout en una muestra de profesores de Educación Primaria y Secundaria en Ibagué, Colombia, a los cuales se le aplicó la escala de Satisfacción Laboral Docente (Durán, Extremera y Rey, 2001) y el Maslach Burnout Inventory (Maslach y Jackson, 1986) en su versión española (Seisdedos, 1997) los resultados indican la existencia de correlaciones significativas positivas pero débiles. Entre las relaciones estadísticamente significativas destacan la de mayor intensidad entre agotamiento y satisfacción laboral, la correlación encontrada de orden negativo está entre satisfacción laboral y cinismo seguida también con una relación negativa entre ineficacia y agotamiento. Hay además una relación positiva entre cinismo y agotamiento y cinismo e ineficacia.

2.1.2. Antecedentes nacionales.

La revisión bibliográfica en este apartado nos permitió encontrar los siguientes estudios:

Quintana Fierro (2018) en su investigación “La evaluación formativa de los aprendizajes en el segundo ciclo de la Educación Básica Regular en una institución educativa estatal de Ate”, las conclusiones a las que aborda el estudio fueron: a) La concepción que tienen las docentes sobre la evaluación formativa está basada en reconocerla como un proceso que se enfoca en el desarrollo de los aprendizajes de sus alumnos. Además, es concebida como una práctica permanente que permite obtener evidencias

necesarias para constatar el aprendizaje del niño, y tomar decisiones adecuadas en la realización de su plan de enseñanza con el fin de lograr los objetivos de aprendizaje determinados. Además, consideran que es una práctica que tiene la facultad de formar integralmente al niño; b) Que la obtención e interpretación de las evidencias de aprendizaje son acciones que ellas limitan en su propósito, puesto que la enfocan básicamente para conocer si el niño sabe o no sabe, en lugar de examinarlas en base a referentes que sirven para valorar el desempeño del niño; c) Las docentes desempeñan su rol básicamente al asistir emocionalmente al niño durante la evaluación. Sin embargo, no le brindan información acerca de sus avances, dejando de lado a la retroalimentación; y d) En relación a los instrumentos de evaluación, las docentes mencionan el uso continuo de la técnica de la observación. De igual forma, la ficha de observación y el cuaderno de diario, son los instrumentos de evaluación considerados por ellas.

La investigación de Ortega Paredes (2015), en su estudio "evaluación formativa aplicada por los docentes del área de ciencia, tecnología y ambiente en el distrito de Hunter. Arequipa", cuyas conclusiones básicas a las que abordó fueron: a) Existe predominancia de docentes del área de Ciencia, Tecnología y Ambiente en el distrito de Hunter Arequipa que aplican la evaluación formativa en su labor didáctica, dado que el 60% (nivel alto) de los mismos lo realiza. En referencia a las dimensiones de regulación, procesual, continua, retroalimentadora e innovadora; la acción innovadora de la enseñanza – aprendizaje, es la más aplicada por los docentes (61,10%, nivel alto); b) Los docentes del área de Ciencia, Tecnología y Ambiente en el distrito de Hunter Arequipa aplican la

evaluación formativa en la regulación de la enseñanza-aprendizaje en un nivel alto (56,80%); c) Los docentes del área de Ciencia, Tecnología y Ambiente en el distrito de Hunter Arequipa aplican la evaluación formativa en la acción procesual de la enseñanza-aprendizaje en un nivel medio (61,10%); d) Los docentes del área de Ciencia, Tecnología y Ambiente en el distrito de Hunter Arequipa aplican la evaluación formativa en la acción continua de la enseñanza-aprendizaje en un nivel alto (58,90%); e) Los docentes del área de Ciencia, Tecnología y Ambiente en el distrito de Hunter Arequipa aplican la evaluación formativa en la retroalimentación de la enseñanza-aprendizaje en un nivel alto (56,80%); f) Los docentes del área de Ciencia, Tecnología y Ambiente en el distrito de Hunter Arequipa aplican la evaluación formativa en la acción innovadora de la enseñanza-aprendizaje en un nivel alto (61,10%).

La investigación de Delgado (2003), cuyo objetivo fue determinar las normas del Inventario de Maslach y conocer las características del síndrome de burnout en docentes de educación secundaria de Lima Metropolitana; las conclusiones básicas a las que abordó la autora, son que el inventario mencionado tiene confiabilidad por consistencia interna, por el método de alfa de Cronbach y validez de constructo a través del análisis factorial de las subescalas del inventario. El 32.7% de los profesores de secundaria de Lima Metropolitana presentaron niveles altos de burnout, los docentes de centros educativos no estatales presentaron mayores niveles de cansancio emocional que sus colegas de centros educativos estatales. Los docentes de centros educativos estatales presentaron un mayor nivel de realización personal que sus colegas de colegios no estatales.

2.1.3. Antecedentes Locales.

A nivel regional no encontramos antecedentes de estudio que tengan como referencia a las variables en estudio.

2.2. Bases teóricas.

2.2.1. Variable (1) evaluación formativa.

Definición y aspectos generales.

La evaluación formativa es un término educativo por primera introducido por Scriven en el año 1967, para referirse a ella como parte necesaria de evaluación del proceso y no sólo de resultados, puesto que ésta es capaz de proporcionar información constante, oportuna e indispensable en la planificación y producción de algún objeto para ser perfeccionado durante la elaboración o actividad, y posteriormente juzgar la eficacia (Rosales, 2014).

En consecuencia, la evaluación formativa aplicada en el ámbito educativo viene hacer una herramienta o instrumento muy eficaz para emprender el proceso de enseñanza-aprendizaje, al respecto Grau y Gómez (2010; citados por Grau, Álvarez y Tortosa, 2011) confirman que este tipo de evaluación es un recurso fundamental del acto didáctico, en cuanto a la formación académica se refiere, además ésta es objeto de aprendizaje y se concibe como una ruta necesaria que ayude, fortalezca, propicie saberes, estimule, regule y oriente el proceso de aprendizaje centrado en la comprensión.

También es importante mencionar que, esta evaluación no es una acción pedagógica que se realiza sólo en un determinado momento del aprendizaje, sino es parte intrínseca de todo el proceso, como bien dirían

Condemarín y Medina (2000; citados por Ahumada, 2005) la evaluación formativa no es una secuencia lógica entre la evaluación diagnóstica y sumativa ya que no son excluyentes, por el contrario se complementan para evaluar en forma integral y holística durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, en otras palabras, esta evaluación toma funciones diferentes durante el proceso, aportando información valiosa sobre el desarrollo de la acción para ajustar sobre la marcha brindando diversos tipos de apoyo pedagógico.

En esa dirección encontramos la definición en general que la evaluación del aprendizaje “Es un proceso permanente y sistemático, por medio del cual se recopila y procesa información de manera metódica y rigurosa para conocer, analizar y valorar los aprendizajes de las y los estudiantes, y con base en ello retroalimentar sus aprendizajes y tomar decisiones de manera pertinente para la práctica pedagógica y oportuna hacia la enseñanza” (MINEDU, 2019, p. 17).

Lo referido en los párrafos anteriores, nos llevan a precisar que la evaluación formativa está fuertemente ligada a la naturaleza del aprender adquiriendo nuevos conocimientos y desarrollando habilidades, no es de carácter sancionador, punitivo ni dicotómico; por lo que, esta acción evaluadora debería incluso pasar inadvertida para el estudiante, ya que está íntimamente relacionada con la planificación educativa que el docente ha seleccionado y diseñado oportunamente, no para dictar la clase sino en lanzar retos a los estudiantes que los mueva o motive a indagar en los conocimientos científicos (Ahumada, 1998).

Agrega Ruiz (2009), además de tener en cuenta los procesos e información cualitativa y cuantitativa de los resultados; ella ofrece retroalimentación en el acto mismo del aprendizaje. Así también, sirve a las necesidades y fines de los estudiantes, reconociendo potencialidades intelectuales en él, basándose en criterios, objetivos y evidencias debidamente articulados para mejorar la calidad del acto cuando se es aplicada en forma oportuna.

En concordancia con lo dicho, la evaluación formativa es una acción permanente que se realiza en plena acción educativa permitiendo tomar medidas inmediatas frente a lo sucedido por parte del docente y estudiante, buscando corregir la tarea o acción, por otro lado, durante el aprendizaje desarrolla las cualidades, habilidades; forma las estrategias de control y autorregulación sirviendo de vía motivadora, orientadora y reguladora del mismo.

Desde este punto de vista, esta evaluación necesariamente exige al docente estar siempre observando entre otras, las posibles dificultades o limitaciones que puedan presentarse en el proceso de aprendizaje, con el fin de hacer las observaciones pertinentes y oportunas que repercutan en el estudiante una acción reflexiva y a la vez pueda reconocer los errores, debilidades o dificultades conceptuales, procedimentales o actitudinales que no le permitieron avanzar (Ahumada, 1998)

De manera que, se podrá saber si los objetivos propuestos, contenidos, método, estrategias, etc. se están alcanzando o no, y que decisiones se tiene que optar o hacer para lograrlo; esta acción nos lleva a mirar la finalidad de la evaluación formativa cual es tener acceso

constante de información sobre las actividades realizadas del docente y estudiante para poder regularlas, orientarlas y mejorarlas (Coello, 2010).

Cabe resaltar, esta evaluación es un trabajo pedagógico que encierra secuencias didácticas constantes y sucesivas para conocer mejor al estudiante, y en esa corriente, menciona Elola y Toranzos (2000) ella es resultado de un trabajo permanente, paciente e interactivo, teniendo por objeto un progresivo acercamiento hacia el sujeto, materia de evaluación para identificar fortalezas y dificultades y brindarle acciones docentes de refuerzo.

En esa intención, se asume que la evaluación formativa es un proceso sistemático, permanente e interactivo cuyo objeto es observar, acompañar, analizar y comprender la conducta del estudiante y la posibilidad de cambio a través de la selección y recojo de información emanada durante la acción con el fin de regular, procesar el aprendizaje en forma continua e innovadora, tomando medidas de retroalimentación en vías de asegurar la capacidad de aprender y pensar; facilitando la reflexión, sentido crítico, el proceso creativo; para, modificar, adaptar, cambiar y enfrentar de forma autónoma una situación.

Principios básicos de la evaluación formativa.

Formar a la persona, mediante una interacción continua es tener presente principios que coadyuven al logro propuesto, como los que admiten López e Hinojosa (2001) cuando confirman que:

a. Las estrategias de mediación deben determinar los puntos de la planificación educativa respecto a las habilidades, objetivos o actitudes que no han sido logradas y deben adecuarse a los avances progresivos de los estudiantes.

b. Debe promover acciones que realimenten oportunamente a los estudiantes en el desempeño sugiriendo actividades nuevas que concreticen mejor el aprendizaje.

c. Debe ser un instrumento que visore probables desempeños o resultados en habilidades, metas y evaluaciones como producto de una aproximación gradual al estudiante.

d. Identifica las dificultades, carencias de materiales, procedimientos, estrategias, métodos, técnicas, instrumentos, etc., para que el docente pueda suplirlas por otras nuevas y mejore el aprendizaje concreto.

Dimensiones de la variable evaluación formativa.

La evaluación formativa se caracteriza por que procesa, orienta, y produce aprendizajes, así como regula y retroalimenta el proceso didáctico, incluso está asociada a la incorporación de nuevos temas, métodos y criterios en busca de mejores resultados de este proceso (González, 2012). En ese sentido, se detalla las dimensiones de la evaluación formativa:

a. Dimensión Reguladora.

Una de las finalidades de la evaluación formativa es favorecer el aprendizaje regulando el proceso de enseñanza y propiciando la autorregulación del aprendizaje (Monereo, 2003). Para lo cual, se debe tener presente las características de los estudiantes, ritmo de aprendizaje, estilos de aprendizaje, dificultades, debilidades y las posibilidades que tienen para lograr actividades propuestas durante el desempeño (Jorba y Sanmartí, 2012).

Siguiendo esa línea, De la Fuente y Justicia (2003) nos dicen que la enseñanza es regulada cuando existe una interrelación directa entre las actividades conducentes al logro de objetivos o criterios y la evaluación, cuya finalidad está centrada más en los procedimientos para lograr aprendizajes significativos que en los resultados. A la vez, el proceso de regulación debe ajustarse a las necesidades e intereses de los estudiantes desde el inicio hasta el término de dicha acción.

En torno a la función reguladora de la evaluación Gipps (1996; citado por Giménez, Rosich, Latorre y Muria, 2004) desarrolla tres ejes fundamentales: la planificación administrativa de las actividades teniendo presente el contexto, las dificultades, déficit o carencias del proceso de aprendizaje y la aplicación de estrategias metodológicas adecuadas y eficientes.

Es por ello que, en esta dimensión se han considerado los siguientes indicadores con dirección hacia los docentes:

- Planifica las actividades planteadas de acuerdo a las características personales y sociales del estudiante.
- Regula de forma gradual las actividades de evaluación de los contenidos y capacidades útiles para el aprendizaje.

Por lo tanto, se asume, regular el proceso es tener en cuenta los aspectos, sociales, psicológicos, culturales y biológicos del estudiante para adecuar el ritmo de enseñanza y aprendizaje de acuerdo a las características expresadas del discente durante el acto mismo de la

acción didáctica docente para acelerar, desacelerar, parar, continuar el ritmo del proceso hacia objetivos o criterios planificados.

b. Dimensión Procesual.

Uno de los propósitos de la evaluación formativa no se centra en controlar y registrar las asistencias, puntualidad, disciplina, trabajos, etc., de los estudiantes, sino, el hacer llevadero y fácil el aprendizaje significativo que refiere el objetivo, empezando por las orientaciones e instrucciones que imparten en la sesión de clase.

De modo que, implica una labor didáctica de permanente interacción docente y estudiante las que se nutren del diálogo, la discusión y reflexión para procurar el desarrollo y evolución en la adquisición de los aprendizajes esperados en un tiempo determinado, los cuales deben de ser evidenciados durante el desempeño o desenvolvimiento frente a una tarea o actividad (Hernández y Sancho, 1996; citados por Álvarez y Ortúñez, 2011).

En tal propósito, la estrategia didáctica que se aplique debe inducir a los estudiantes a potenciar el pensamiento independiente que facilite la reflexión, el sentido crítico y creativo, limitando aquellos factores directos e indirectos que puedan interferirlos; de acuerdo con Meneses (2007) se tienen que tener presente las siguientes consideraciones: el contexto, las motivaciones, metodologías activas, las dificultades y potencialidades, actividades colaborativas todos ellos fortalecen el proceso de la enseñanza, y por ende del aprendizaje.

Es decir, la acción procesual de la evaluación formativa será eficaz si el docente facilita al educando estrategias, métodos o medios necesarios que lo lleve a inferir, deducir, formular hipótesis, razonar, reflexionar y observar sobre hechos o fenómenos tratados o estudiados en el área curricular, esta acción hará poner en juego la creatividad, deducción o inducción haciéndolos pensar para descubrir la verdad e interiorizarla en esquemas y estructuras mentales del estudiante.

Como es de notar, la dimensión procesual conlleva inclusive una serie de cambios docentes, fundamentalmente actitudinales, a manera de pasar de la enseñanza a compartir el aprendizaje, esto es, acompañar, motivar, orientar, estimular, evaluar y apoyar al estudiante de manera que esta dimensión es incongruente con el acto superficial de, sólo dictar la clase. Esto está en la línea de hacer de la enseñanza una actividad docente cada vez más competitiva y armónica con los avances científicos (Grau y Gómez, 2010; citados por Grau, Álvarez y Tortosa, 2011).

Por ello, hacer posible el desempeño procesual docente en los estudiantes, consiste en plantearla de manera interactiva y coherente con los objetivos, Clavijo (2008) propone que, el docente tiene que conocer al estudiante, para ello debe comprometer una cuidadosa y reflexiva atención sobre el estudiante, dado que es una preocupación constante que se engarza con la enseñanza.

En ese entender, para esta dimensión se ha considerado los siguientes indicadores dirigido a los docentes:

- Desarrolla los procedimientos que se van a trabajar en el momento de las actividades para ser logradas mediante la aplicación de estrategias, métodos, recursos didácticos, etc.
- Orienta las actividades en base a los objetivos para consolidar o mejorar situaciones prácticas del acto didáctico.

Por lo tanto, se asume que, la utilización de métodos didáctico debidamente pensados, hace posible los progresos continuos a fin de llevar al estudiante de lo difícil a lo fácil y hacia el dominio completo de las técnicas o estrategias que se haya propuesto utilizar en las acciones escolares como: tareas, ejercicios, resolución de problemas, etc. pidiéndole después al estudiante recuerde el proceso o pasos seguidos para cuando ejecuta una determinada acción y que explique a otros, consolidando mejor el aprendizaje.

c. Dimensión Continua.

La evaluación formativa es un trabajo pedagógico continuo que encierra secuencias didácticas ordenadas y progresivas para conocer mejor al estudiante, este proceso pedagógico siempre arrojará datos importantísimos, ello implica esfuerzos constantes, persistentes y organizados para una aproximación progresiva al objeto de evaluación (Elola y Toranzos, 2000).

Así también se enfatiza que, el sistema de evaluación continua se caracteriza porque muestra al estudiante y docente garantías de un aprendizaje significativo, más aún, cuando fueron poco apoco interiorizando conocimientos nuevos como las competencias del área, y en el caso del docente, el de conocer sucesivamente al estudiante a

través de las características biopsicosociales de donde proviene para poder actuar (Delgado y Oliver, 2006).

En consecuencia, la enseñanza está ligada al seguimiento permanente de la acción estudiantil durante la construcción del conocimiento, identificando dificultades, dudas y problemas al realizar las tareas en un ambiente de fácil intercomunicación, esto hace posible acercarse responsablemente al estudiante sin someterlo a exámenes fríos de lápiz y papel (Coll, Rochera, Mayordomo y Naranjo, 2008).

Sobre esas bases Clavijo (2008) confirma que, el proceso educativo debe el crecimiento a muchos factores elementales los cuales permiten provocar la reflexión - acción - reflexión en el desempeño, dicho de otro modo, el aprendizaje no se estanca, brota continuamente producto de la reflexión en relación a la propia práctica discente y docente que la perfecciona y aumenta en el conocimiento de ellos y en el logro de saberes que se dan de forma continua.

En esa perspectiva se ha considerado los siguientes indicadores con relación los docentes:

- Examina y contrasta en forma continua, gradual, apropiada y oportuna los aprendizajes de los estudiantes.
- Detecta inmediatamente las dificultades y desaciertos en el proceso de las actividades propuestas al estudiante.

Resumiendo, la acción educativa reclama un continuo estado interactivo de conocimiento y aproximación mutua, presto a poner atención en todas las acciones que se dan durante el proceso pedagógico, variando o combinando la acción reflexiva con la ejecutiva,

sin quedar nada para la improvisación, para que el estudiante asimile mejor los conocimientos y habilidades, y utilice la información para introducir las correcciones que tenga lugar en la acción relacionada a los diferentes eventos de aprendizaje, haciendo que se sienta apoyado, agradablemente satisfecho, motivado y dispuesto hacer las cosas mejor.

d) Dimensión retroalimentadora.

El estudiante al recibir información sobre los aciertos y desaciertos que posee, debe ser capaz de superar aquellas deficiencias que le impiden seguir avanzando en la cristalización de los objetivos trazados; dichas informaciones deben darse con mucho tino, para crear las condiciones sicológicas adecuadas y poder estar preparados para retroalimentar el aprendizaje, en definitiva esto le dará mayor fortaleza, seguridad y motivación, buscando se involucre mejor en las acciones del conocimiento (Delgado y Oliver, 2006).

En ese cometido se puede decir que, la evaluación formativa es un proceso que retroalimenta el conocimiento para hacer posible la consolidación del aprendizaje por parte del estudiante, y en el docente mejorar cada vez el desempeño laboral.

En ese cometido se puede decir que, la evaluación formativa es un proceso que retroalimenta el conocimiento para hacer posible la consolidación del aprendizaje por parte del estudiante, y en el docente mejorar cada vez el desempeño laboral.

Dicho de otra manera, para ayudar al estudiante a tomar decisiones sobre cómo superar las dificultades o recordar los procedimientos aprendidos, el docente tiene que plantear nuevos

métodos o estrategias que garanticen dicha recuperación, dentro de éstas se destaca la retroalimentación, a la cual debemos llegar de manera secuencial pero segura, hasta que el estudiante en forma autónoma pueda recordar, aflorar y utilizar dicha información útilmente.

De ahí que, la evaluación no sólo está enfocada a resultados de aciertos y logros del desempeño estudiantil, sino también, en los desaciertos, problemas y dificultades donde se debe aplicar la retroalimentación para mejorar el rendimiento académico y personal respectivamente, propiciando un ambiente de seguridad que prodiga consolidar los conocimientos (Mora, 2004).

En ese entender García (2011), considera que el docente debe informar al estudiante los objetivos o criterios que se desea lograr, que la retroalimentación será individual y constante para alcanzar un nivel autónomo, y esta será dirigida y monitoreada por él, haciendo que el estudiante pueda participar conscientemente en esta acción y poner todo su empeño considerándose parte del mismo.

Por lo visto, las razones para una retroalimentación pueden ser variadas, pero, el fin es que el estudiante pueda aprender a aprender o en varias oportunidades desaprender para aprender, en esa medida aplicando esta dimensión se podrá capacitarlo para corregir y remediar las deficiencias, las cuales harán en él, estimular el interés y la motivación por el conocimiento, fortaleciendo así la asimilación e interiorización de aprendizajes (Álvarez y Ortúñez, 2011).

En ese sentido, hay que dar al estudiante un protagonismo relevante para poder llegar hasta la autoevaluación, nos dicen Agamez y Hernández (2012), la retroalimentación busca la participación del estudiante en la autoevaluación de lo aprendido, para que tenga una mayor motivación en la realización del trabajo estudiantil, permitiéndole determinar lados flacos en el desarrollo de las capacidades, haciendo énfasis en lo que se ha propuesto hacer, la manera como lo hace y los resultados obtenidos, de modo que aprende del acierto y del error, reconstruyéndolos uno y otra vez hasta superarlos.

En tal sentido se ha considerado los siguientes indicadores dirigido a docentes:

- Retroalimenta o reajusta las actividades que fueron poco comprendidas o logradas, mostrando una actitud positiva y de confianza hacia los estudiantes, en consolidar los aprendizajes.
- Aborda los desafíos que la evaluación se plantea creando un ambiente adecuado para lograrlo en forma grupal e individual.

e) Dimensión Innovadora.

La realidad educativa está llena de problemas y dificultades, como hacer que los estudiantes aprendan en forma eficiente, significativa, sencilla, fácil y rápida, pues ellos, deben motivar al docente poner en acción la creatividad, imaginación, experiencia e ideas para promover nuevas formas posibles de innovar soluciones a estas dificultades didácticas (Rebollo y Soubirón, 2010)

De manera que, se puede entender por innovación educativa, a las acciones pensadas previamente por los docentes para mejorar las prácticas didácticas incorporando así nuevos temas, estrategias, acciones, objetivos, conocimientos y reflexiones o que los mismo sean mejorados, perfeccionados, adaptados de forma tal, que aporte con éxito soluciones rápidas y objetivas Blázquez (2009; citado por Yuste, 2013).

Pero también, no se debe olvidar que la innovación nunca surge de manera aislada, sino, siempre dentro de una realidad vivenciada y objetiva de intercomunicaciones, al respecto Rivas (2010; citado por Yuste, 2013) advierte que las innovaciones raramente se producen en forma aislada de los demás, éstas surgen a partir de ideas concatenadas con los otros sujetos que tienen una acción directa o indirecta con la educación y, dentro de panoramas mucho más amplios como pueden ser la región, localidad, comunidad educativa, etc.

Por lo tanto, se ha considerado para esta dimensión el siguiente indicador con énfasis al docente:

Desarrolla diferentes y variadas actividades en el aula, laboratorio, casa, etc. en forma individual, par o grupal para mejorar el acto educativo.

En resumen, este tipo de innovación didáctica está siempre orientado por la aparición de las distintas capacidades que debe alcanzar el estudiante y que muchas veces exigen de forma inherente, la modificación metodológica del trabajo docente con relación a una técnica, instrumentos y metodologías rutinarias, repetitivas o tradicionales, para generar un mayor índice de motivación, interés,

curiosidad, creatividad y contribuyendo a una mayor interacción docente-estudiante, con mejor calidad en las tareas realizadas.

Técnicas e instrumentos de la evaluación formativa.

Las técnicas de evaluación son los procedimientos que el docente maneja para obtener datos informativos referidos al aprendizaje de los estudiantes; cada técnica de evaluación va acompañada del instrumento apropiado; definidos como recursos que se usan para recoger y registrar información pertinente del proceso de aprendizaje en los estudiantes y de la propia práctica docente (Chuayffet et al., 2013).

De manera que, los instrumentos de evaluación deben reunir ciertas características importantes y necesarias para garantizar que la aplicación responde a los objetivos o criterios propuestos con anticipación, en ese entender Gómez (2013) declara que, el instrumento debe tener validez, esto es, tiene que realmente medir lo que se desea medir con certeza y eficacia; y confiabilidad porque donde se aplique el instrumento, se obtiene los mismos datos, siendo factible de interpretar fácilmente los resultados.

2.2.2. Variable (2) Síndrome de Burnout.

Definición.

El origen de estudio del término se remonta a 1974 con Freudenberger quien lo describe como “una sensación de fracaso y una existencia agotada o gastada que resultaba de una sobrecarga de energía, recursos personales o fuerza espiritual del trabajador”.

Dale (1979, citado por Garcés De Los Fayos, 2003) es uno de los que inicia la concepción teórica del burnout y lo entiende como una consecuencia del estrés laboral, por lo que el síndrome podría variar en relación a la intensidad y duración del mismo.

En 1980, Freudenberger aporta otros términos a la definición habla de un “vaciamiento de sí mismo”, provocado por el agotamiento de los recursos físicos y mentales tras el esfuerzo excesivo por alcanzar una expectativa no realista que ha sido impuesta por él o bien por los valores de la sociedad.

Cherniss (1980) enfatiza la importancia del trabajo como antecedente al burnout, refiere que los trabajos frustrantes con excesivas demandas con el transcurrir del tiempo, generan cambios negativos en la persona, destaca tres momentos:

a. Desequilibrio entre demandas y recursos individuales.
b. Respuesta emocional a corto plazo con ansiedad tensión, fatiga.
c. Cambios de actitudes y conductas, afrontamiento defensivo.

Edelwich y Brodsky (1980) lo definen como una pérdida progresiva del idealismo, energía y motivos vividos por la gente en las profesiones de ayuda, como resultado de las condiciones del trabajo, propone cuatro fases: entusiasmo, estancamiento, frustración y apatía.

En 1981 Maslach y Jackson, después de un estudio empírico, entienden el burnout desde una perspectiva psicosocial ya que lo consideran como una respuesta emocional ante factores laborales y organizacionales como antecedentes y condicionantes, investigaron como el estrés relacionado con el rol laboral, puede desencadenar un “síndrome tridimensional” en profesionales cuyo objeto de ayuda son

personas. Estas dimensiones son: agotamiento emocional (hastió emocional), despersonalización, (actitudes y respuestas cínicas) reducida realización personal (pérdida de confianza en realizarse). De acuerdo a la definición de burnout el inventario que estos autores crearon es el más utilizado y aceptado, por lo que se trabajará con dicho instrumento.

Luck y Gohs (1982, citado por Garcés De Los Fayos, 2003) indican que todas las definiciones aportadas al burnout lo que hacían era describir el síndrome del carbonizado, de allí que en la actualidad una traducción libre del burnout sea la de “quemado” cuando lo que se refleja es una situación más grave (carbonizado), describió como el estado mental y físico de los efectos de debilitamiento experimentadas por sensaciones negativas prolongadas relacionadas con el trabajo.

Perlman y Hartman (1982, citado por Garcés De Los Fayos, 2003) compilando diversas conceptualizaciones, encuentran los siguientes tópicos: fracasar y estar agotado, respuesta a un estrés crónico, y síndrome con actitudes inapropiadas hacia los clientes y hacia sí mismo, asociado con síntomas físicos y emocionales, provocado por una situación negativa y de la organización hacia la persona que desempeñan su labor profesional.

Nagy (1985, citado por Garcés De Los Fayos, 2003) realiza una descripción numerosa de manifestaciones psicológicas y físicas evidenciadas en trabajadores de profesiones de interacción humana según el autor, burnout y estrés pueden ser conceptos similares y que el burnout sería un tipo específico de estrés.

Shirom (1989, citado por Garcés De Los Fayos, 2003) plantea que el burnout es el resultado de un mal funcionamiento de los esfuerzos de afrontamiento con lo que, al disminuir los recursos de la persona, aumenta el síndrome.

Para Leiter (1991, citado por Garcés De Los Fayos, 2003) el burnout es una función del patrón de afrontamiento del individuo condicionado por demandas organizacionales y recursos exigidos. Este mismo autor señala que la excesiva variedad de tareas puede afectar los sentimientos de realización personal en el sujeto.

García Izquierdo (1991), citado por Garcés De Los Fayos,(2003) señala que es característico en profesiones de servicios humanos. Gil y Peiró (1997) opinan que el burnout puede estudiarse bajo dos perspectivas: Clínica bajo una concepción estática, donde el sujeto llega a ese estado como consecuencia del estrés laboral y una perspectiva psicosocial que lo define como un proceso, es decir una serie de etapas que se generan por interacción de las características personales y el entorno laboral.

Para el presente estudio, el concepto de burnout a utilizar es desde la perspectiva psicosocial que viene a ser la respuesta emocional ante factores laborales que actúan como antecedentes y condicionantes, está relacionado con el rol laboral de profesionales cuyo objeto de ayuda son personas, como el maestro en la que se establece el síndrome tridimensional que comprende: fatiga emocional, despersonalización y baja realización personal. En el presente estudio estas tres dimensiones se van a correlacionar con la variable en estudio evaluación formativa,

referida esta, en la práctica como el conjunto de actividades que demandan de esfuerzo personal en sus dimensiones internas y externas.

Modelos explicativos del burnout.

Para explicar la etiología del burnout, existen diversas perspectivas, pero sólo se utilizarán aquellas que ayudarán a explicar y desarrollar la presente investigación.

Modelo de competencia social de Harrison**.** (1983), citado por Gil y Peiró, (1997) refiere que la mayoría de los individuos que trabajan en servicios de ayuda están altamente motivados para ayudar a los demás, la eficacia de sus objetivos está determinados por factores de ayuda o factores de barrera. En un principio, la motivación para ayudar predeterminará su eficacia y su competencia, de lo contrario disminuirán estos sentimientos, más si se mantiene en el tiempo aparecerá el síndrome de burnout.

Pines (1993), citado por Gil y Peiró, (1997) señala que el burnout, es el resultado de un proceso de desilusión en aquellas personas que intentan darle un sentido existencial a su trabajo de carácter humanitario y de ayuda. Una persona que inicialmente no ha estado motivada en este aspecto puede experimentar fatiga, estrés, pero no el síndrome de burnout.

El Modelo de Cherniss**.** (1992) establece una relación causal entre la incapacidad del sujeto para desarrollar sentimientos de competencia o éxito y síndrome de burnout, toma el concepto de autoeficacia percibida de Bandura sobre las creencias de las capacidades de las personas para el control de situaciones que lo afectan.

Los sentimientos de éxito generan satisfacción laboral y compromiso con el trabajo en cambio los sentimientos de fracaso llevan al burnout. Los sujetos con fuertes sentimientos de auto eficacia percibida experimentan menos estrés en situaciones amenazantes y las situaciones son menos estresantes cuando creen que pueden afrontarlas exitosamente.

El Modelo De Thompson, Page y Cooper (1993), quienes se basaron en el modelo de autocontrol de Carver y Scheier (1988), citado por Gil y Peiró, (1997) para explicar el proceso del estrés. La etiología la relacionan con el nivel de autoconciencia del sujeto, sus sentimientos de autoconfianza y sus expectativas de éxito, además de la discrepancia que puede haber entre las demandas de la tarea y los recursos de la persona.

La autoconciencia es la capacidad del sujeto para autorregular sus niveles de estrés percibido ante el desarrollo de una tarea dirigida a la consecución de un objetivo; cuando este último se ve continuamente frustrado, el sujeto puede resolver sus dificultades retirándose de manera mental (agotamiento emocional considerado como retiro psicológico) o conductual (despersonalización considerada como retiro conductual del problema)

Modelo de la teoría de intercambio social, refiere que la etiología del síndrome de burnout se encuentra en las percepciones de falta de equidad o ganancia que desarrollan los individuos como resultado de la comparación social cuando establecen relaciones interpersonales, cuando perciben continuamente que aportan más de lo que reciben a cambio de su esfuerzo e implicación personal.

Para Bunk y Schaufeli (1993), citado por Gil y Peiró,(1977) el síndrome de burnout tendría una doble etiología, los procesos de intercambio social con las personas a las que se atiende y los procesos de afiliación y comparación social con los compañeros.

Modelo de la conservación de recursos de Hobfell (1989), citado por Gil y Peiró, (1997), plantea que el estrés se da cuando las personas perciben que aquello que los motiva está amenazado o frustrado. Los recursos son los motivadores (posesión de objeto o condiciones de valor, características de personalidad o energía para el desempeño cotidiano), la pérdida de estos desarrolla el síndrome de burnout. Pero es importante recordar que cada persona tiene su propia estrategia de afrontamiento, uno activo que favorece la ganancia de recursos y otro pasivo que favorece la pérdida de estos.

Modelo de Golembyewski, Munzendier y Carter (1983) quienes explican el burnout en forma progresiva y a través de fases, el burnout se da como un proceso donde los profesionales pierden su compromiso inicial con su trabajo como una forma de responder al estrés.

El estrés laboral en relación con el burnout se genera en la primera fase ante la sobrecarga laboral (retos) y disfunción de rol este último considerado como poca estimulación y reto; las personas pierden autonomía y control, se sienten fatigados, irritables afectando su auto imagen.

2.3. Definiciones conceptuales.

Agotamiento emocional (AE)

El agotamiento o cansancio emocional se refiere a la disminución y/o pérdida de recursos emocionales, es decir, los que no sirven para entender la situación de otras personas (empatía) con los que interrelacionamos en el ambiente laboral. El trabajador desarrolla sentimientos de estar exhausto tanto física como psíquicamente, que ya no puede dar el mismo rendimiento, sintiendo impotencia y desesperanza. (Maslach C. (1996).

Despersonalización (DP)

La despersonalización o deshumanización, revela un cambio que consiste en actitudes y respuestas negativas, como insensibilidad y cinismo hacia los "beneficiarios" del servicio. Este aislamiento y evitación se traduce en unas conductas como son: absentismo laboral, ausencia de reuniones, resistencia a enfrentarse con otros individuos o atender al público, actitudes emocionales fría, distante y despectiva. Estas conductas de endurecimiento afectivo son vistas por los usuarios de manera deshumanizada. Maslach C. (1996).

El síndrome de burnout.

Es una respuesta al estrés laboral crónico, integrado por actitudes y sentimientos negativos hacia las personas con las que se trabaja (actitudes de despersonalización), al propio rol profesional (falta de realización profesional en el trabajo) y también por la vivencia de encontrarse emocionalmente agotado Gil-Monte & Peiró, (1997).

Evaluación formativa.

Es un proceso sistemático, permanente e interactivo que promueve, regula, en forma continua e innovadora, diversos tipos de aprendizaje y retroalimentadora para perfeccionar los procesos y resultados, haciendo del estudiante un ser capaz de reflexionar y enfrentar por si sólo una situación nueva y compartir las experiencias con otros González, (2012).

Evaluación.

Es un seguimiento continuo y sistemático que se le hace para identificar los logros y las dificultades presentadas en el proceso y poder tomar decisiones que lleven a un mejoramiento de la calidad educativa.” Serpa Naya (2008) en Castillo y Cabrerizo, (2010), p.27.

Función continua de la evaluación.

Encierra secuencias didácticas para conocer mejor al estudiante, es un proceso que genera información y en este sentido siempre implica un esfuerzo constante, persistente y ordenado para una aproximación progresiva y sucesiva al objeto de evaluación Elola y Toranzos, (2000).

Función innovadora de la evaluación.

Intentos planificados y sistemáticos por los que los docentes incorporan nuevos temas, métodos, criterios de actuación y de reflexión sobre su práctica o que los mismo sean mejorados, perfeccionados o mejor adaptados de forma que aporte con éxito soluciones, como así lo manifiesta Blázquez (2009), citado por Yuste, (2013).

Función procesual de la evaluación.

La acción procesual de la evaluación formativa será eficaz si el docente facilita al educando estrategias, métodos o medios necesarios que lo lleve a inferir, deducir, formular hipótesis, razonar, reflexionar y observar sobre hechos o fenómenos tratados o estudiados en el área curricular. Bordas y Cabrera (2001).

Función reguladora de la evaluación.

De la Fuente y Justicia (2003) nos dicen que, la enseñanza es regulada cuando existe una interrelación directa entre los procesos de actividades concernientes a la enseñanza, aprendizaje y evaluación cuya finalidad está centrada más en los procedimientos que en los resultados para lograr aprendizajes significativos.

Función retroalimentadora de la evaluación.

Ruiz (2009) manifiesta que la retroalimentación es un proceso por el cual el estudiante trae la información almacenada en la memoria para emplearla en situaciones nuevas o que exigen soluciones concretas)

Realización Personal (RP).

La disminución del desempeño personal o falta de realización personal, suponen tendencias negativas a la hora de evaluar el propio trabajo, con vivencias de insuficiencia profesional, baja autoestima, y evitación de relaciones laborales e interpersonales, con deterioro progresivo de su capacidad laboral y pérdida de todo sentimiento gratificante. Maslach C.(1996)

2.4. Bases epistémicos.

La presente investigación guarda su justificación epistemológica conforme el paradigma cuantitativo, en razón a la naturaleza del problema y el modelo estructurado del proceso de investigación en sí, el cual se plantea del modo hipotético – deductivo. Consecuentemente en el proceso se empelará como método de investigación el método científico y como método específico el descriptivo y el correlacional.

Para ello, la investigación concibe a la realidad como un conjunto de hechos aprehensibles cuya regularidad obedece a un conjunto de relaciones causales, cuya observación de las variables serán motivo de observación y análisis de forma neutral.

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

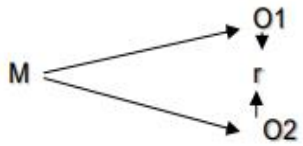
3.1. Tipo de investigación.

La presente investigación, por su naturaleza y el propósito que persigue se enmarca dentro del tipo de la investigación aplicada, que a decir de Sánchez & Reyes (2006) p. 37 precisa "… llamada también constructiva o utilitaria, se caracteriza por su interés en la aplicación de los conocimientos teóricos a determinada situación concreta y las consecuencias prácticas que ellas se deriven".

En relación al alcance de la presente investigación, se considera dentro de los alcances de los estudios correlacionales, al respecto Hernández R., Fernández C. & Baptista P. (2007) p. 63, precisa acerca de los alcances de los estudios correlacionales, y en referencia al propósito de estas precisa que "Este tipo de estudios tienen como propósito evaluar la relación que existe entre dos o más conceptos, categorías o variables (en un contexto particular)".

3.2. Diseño y esquema de la investigación.

Por la naturaleza y necesidad, la investigación localizamos dentro de los diseños descriptivos, y de manera específica dentro del DISEÑO DESCRIPTIVO ORRELACIONAL. En consecuencia, el diseño está compuesto por una muestra con dos medidas, cuyo esquema gráfico es el siguiente:



Donde:

- (M) representa la muestra
- (O1) representa la observación o los datos obtenidos en la variable evaluación formativa.
- (O2) representa la observación o los datos obtenidos en la variable síndrome de Burnout
- (r) represente la r de Pearson y que implica (o1 r O2) la correlación de los datos de las variables 1 y 2.

3.3. Población y muestra.

3.3.1. Población

Se considera que “La población o universo es el conjunto de individuos que comparten por lo menos una característica, sea una ciudadanía común, la calidad de ser miembros de una asociación voluntaria o de una raza, la matrícula en una misma universidad, o similares” Oseda G. (2008) p.120.

En la presente investigación, la población de estudios estará conformada por el personal docente que labora en la Institución Educativa N° 32969 del distrito de Puerto Inca, cuyos miembros hacen un total de 48 docentes.

3.3.2. Muestra.

También se considera que “La muestra es una parte pequeña de la población o un sub conjunto de ésta, que sin embargo posee las principales características de aquella” Oseda G. (2008), p. 122.

En suma, diríamos que la principal propiedad de la muestra es (poseer las principales características de la población) la que hace posible que el investigador, que trabaja con la muestra, generalice sus resultados a la población. La muestra en la presente investigación lo constituyen un total 48 profesores de la Institución Educativa N° 32969 del distrito de Puerto Inca.

3.4. Definición operativa del Instrumentos de recolección de datos

Instrumentos.

Variable: Evaluación formativa

Definición:

Evaluación formativa. Es un proceso sistemático, permanente e interactivo que promueve, regula, en forma continua e innovadora, diversos tipos de aprendizaje y, retroalimentadora para perfeccionar los procesos y resultados, haciendo del estudiante un ser capaz de reflexionar y enfrentar por si sólo una situación nueva y compartir las experiencias con otros. (Ortega P. (2015) a partir del Modelo Teórico de González, (2012).

Indicadores:

- Reguladora
- Procesual
- Continua
- Retroalimentadora
- Innovadora

Variable: Síndrome de burnout.

Definición:

Viene a ser una respuesta emocional ante factores laborales y organizacionales como antecedentes y condicionantes, investigaron como el estrés relacionado con el rol laboral, puede desencadenar un "síndrome tridimensional" en profesionales cuyo objeto de ayuda son personas. Estas dimensiones son: agotamiento emocional (hastió emocional), despersonalización, (actitudes y respuestas cínicas) reducida realización personal (pérdida de confianza en realizarse). De acuerdo a la definición de burnout el inventario que estos autores crearon es el más utilizado y aceptado, por lo que se trabajará con dicho instrumento. Maslach y Jackson, (1981).

Indicadores:

- Cansancio emocional
- Despersonalización
- Realización personal

3.5. Técnicas de recojo, procesamiento y presentación de datos.

Las técnicas vienen a ser los recursos y mecanismos especializados que nos permite recabar información acerca de las variables de investigación. En el proceso de ejecución o desarrollo de la presente investigación, se emplearon entre otras las siguientes técnicas investigativas:

3.5.1. Técnica de recojo de datos:

Técnica de la encuesta. Esta técnica nos permitirá tener acceso a la información respecto a la apreciación de la Evaluación Formativa y la evaluación del Síndrome de Burnout.

3.5.2. Técnicas de procesamiento de datos:

Técnicas y procesamiento estadístico. Al respecto se emplearán estadígrafos de medidas de tendencia central como: madia aritmética, mediana, moda, desviación estándar; así como el estadístico de correlación de la r de Pearson y de inferencia como la t de Student a fin de contrastar la significancia de los resultados y la hipótesis respectivamente.

Consecuentemente, los estadígrafos a emplearse en el proceso de análisis de datos, así como para la contrastación de las hipótesis son las que se detallan a continuación:

Media aritmética:

Es el puntaje en una distribución que corresponde a la suma de todos los puntajes, dividido entre el número de sujetos. Su fórmula es:

$$\bar{x} = \frac{\sum x_i}{N}$$

Mediana:

Cuando el número de valores es par. que, a su derecha, es decir, divide al conjunto de datos en dos partes iguales y se denota por Me. Si los datos no están tabulados la mediana se determina, ordenando las observaciones de menor a mayor y determinando el valor central. Si la cantidad de datos es impar, la mediana se representa justamente por ese valor. En cambio, si la cantidad es par, la mediana es el promedio de los datos centrales.

$$M_e = \frac{x_{\frac{n}{2}} + x_{\frac{n}{2}+1}}{2}$$

Moda:

Es el valor de la variable que más veces se repite, es decir, aquella cuya frecuencia absoluta es mayor. Puede haber más de una moda en una distribución. Se denota por Mo.

$$M_O = L_I + \left[\frac{d_1}{d_1 + d_2} \right]$$

Desviación típica: (S):

La varianza viene dada por las mismas unidades que la variable, pero al cuadrado, para evitar este problema podemos usar como medida de dispersión la desviación típica que se define como la raíz cuadrada positiva de la varianza.

$$S_X = \sqrt{S_X^2}$$

También se utilizó Medidas de dispersión tales como:

Desviación estándar:

También llamada desviación típica, es una medida de dispersión usada en estadística que nos dice cuánto tienden a alejarse los valores puntuales del promedio en una distribución. Específicamente, la desviación estándar es "el promedio de la distancia de cada punto respecto del promedio". Se suele representar por una S o con la letra sigma, según se calcule en una muestra o en la población.

Una desviación estándar grande indica que los puntos están lejos de la media, y una desviación pequeña indica que los datos están agrupados cerca de la media.

La fórmula para calcular la desviación estándar es:

$$S = \sqrt{\frac{\sum (x_i - \bar{x})^2}{N - 1}}$$

Presentación de datos.

Los datos a recogerse a través de los instrumentos y su presentación se harán a través de tablas y gráficos, para los cuales se emplearán la hoja de cálculo de Excel y el programa estadístico SPSS.

Instrumentos de investigación:

• Instrumentos.

Los instrumentos a emplearse son: el Inventario “Burnout” de Maslach (MBI) de C. Maslach y S. E. Jackson. Por otro lado, se empelará el instrumento Escala de Evaluación Formativa elaborado a partir de Ortega P. (2015)

Inventario de Burnout.

a) Ficha Técnica.

• Nombre: Inventario “Burnout” de Maslach (MBI)

• Autor: C. Maslach y S. E. Jackson

• Propósito: Evaluación de tres variables del síndrome del estrés laboral asistencial: cansancio emocional, despersonalización y falta realización personal.

• Adaptación: N. Seis dedos, TEA Ediciones, S. A (1997).

• Administración: Puede ser administrado en una situación individual o colectiva.

• Usuarios: Jóvenes y adultos

• Duración: El instrumento no tiene tiempo limitado, y la mayoría de los sujetos tarda entre los 10 y 15 minutos en completarlo.

• Significación: Mide el estrés laboral asistencial.

b) Descripción:

Se utilizó la adaptación española de Maslach y Jackson (1997) el instrumento consta de 22 ítemes, que se valora con una escala tipo Likert de 7 puntos. Consta de tres dimensiones: Cansancio emocional, despersonalización y realización personal.

Cansancio emocional (CE): Comprende 9 ítems, éstos describen los sentimientos de una persona emocionalmente exhausta por el propio trabajo; el elemento con mayor saturación contiene una expresión clara de dicho sentimiento: “Me siento emocionalmente agotado por mi trabajo”

Despersonalización (DP): Tiene 5 ítems, estos elementos describen una respuesta impersonal y fría hacia los receptores de los servicios o cuidados del profesional tanto en ésta como en la escala anterior los profesionales con puntuaciones altas presentan grados elevados de vivencia del síndrome del estrés laboral asistencial.

Como algunos de sus elementos presentan pequeñas saturaciones en la otra escala, se observan pequeñas correlaciones entre ambas dimensiones. Es decir, aunque son medidas separadas, están relacionadas y se presentan como aspectos del síndrome.

Realización personal (RP): Esta escala contiene 8 elementos que describen sentimientos de competencia y éxito en el trabajo propio con personas. En contraste con las otras dos escalas, las puntuaciones bajas son indicativas del síndrome, pero es independiente de ellas y sus

elementos no tienen peso negativo. La variable puede ser considerada como lo opuesto al cansancio emocional y a la despersonalización, sin embargo, se observan correlaciones bajas con las otras dos escalas Maslach y Jackson, (1997).

Escala de Evaluación Formativa

Tabla N° 01. Cuestionario de Evaluación Formativa.

Dimensiones	N° de indicador	ítems	N° de ítems
Reguladora	2	1,7,16,24,32,50 9,18,26,34,43	12
Procesual	2	5,12,21,29,37,46,55,57,63,65	16
Continua	2	2,17,25,39,41,49,51,58 4,10,19,27,31,35,44,53,61, 3,8,33,42,52,59	16
Retroalimentadora	2	3,8,33,42,52,59 11,20,28,36,45,54,62	16
Innovadora	1	6,14,23,48,,60	5
total	**9**		**65**

Validez de los instrumentos.

Los instrumentos de investigación serán sometidos a los procesos de validación y confiabilidad correspondiente. El proceso de validez será desarrollado a través de la técnica del juicio de expertos, el cual será llevado a cabo con la opinión técnica de tres expertos en la materia de investigación.

Confiabilidad de los instrumentos.

El proceso de confiabilidad será llevado a cabo a través de la técnica de mitades partidas a fin de darle seriedad a los resultados de la presente investigación.

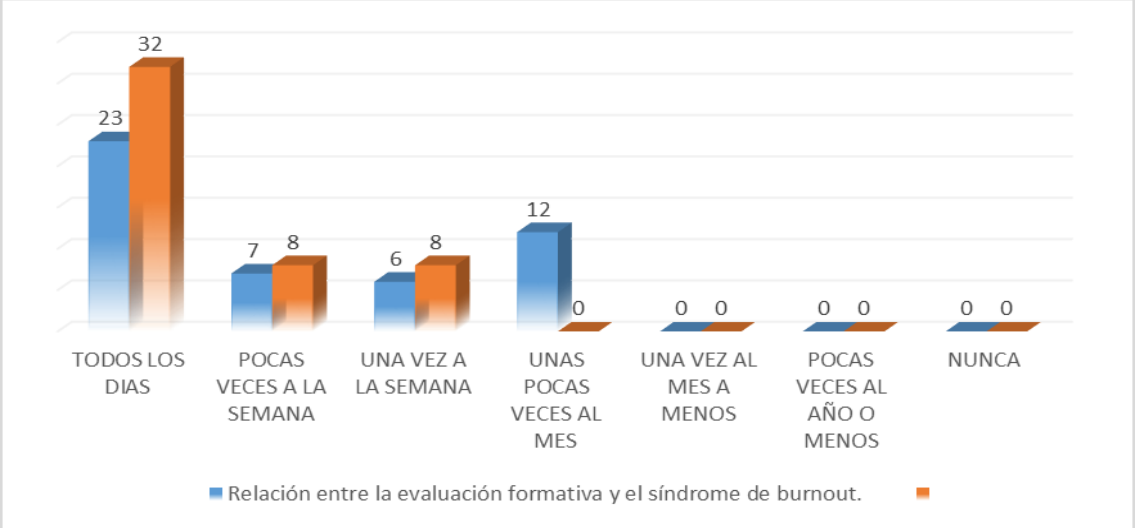
CAPÍTULO IV

RESULTADOS

4.1. Resultado de las variables

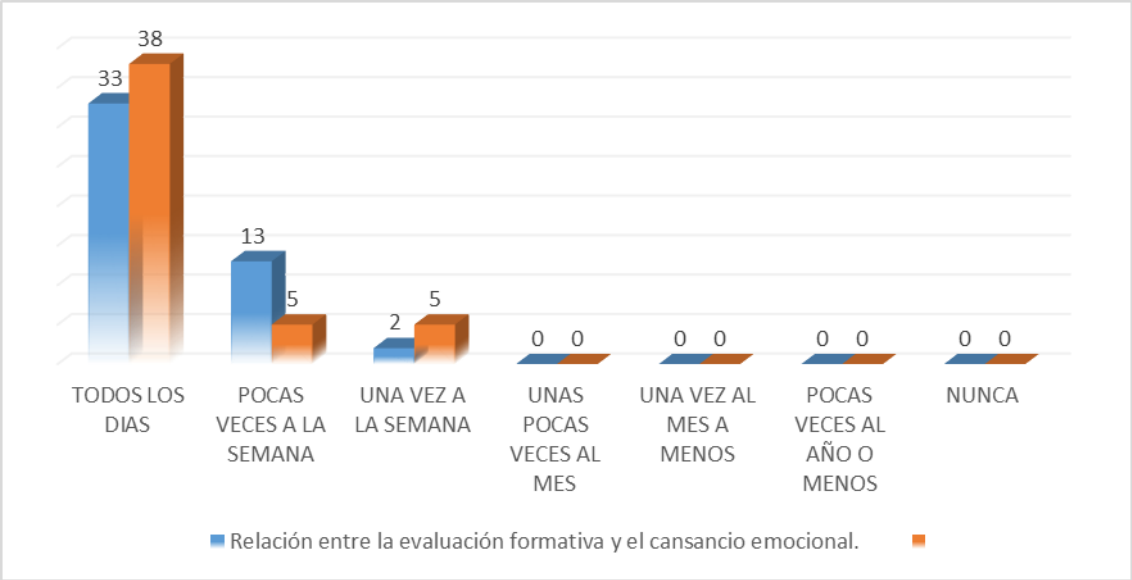
A continuación, presentaremos las tablas con su previo procesamiento estadístico.

Figura N°01. Relación entre la evaluación formativa y el síndrome de burnout.



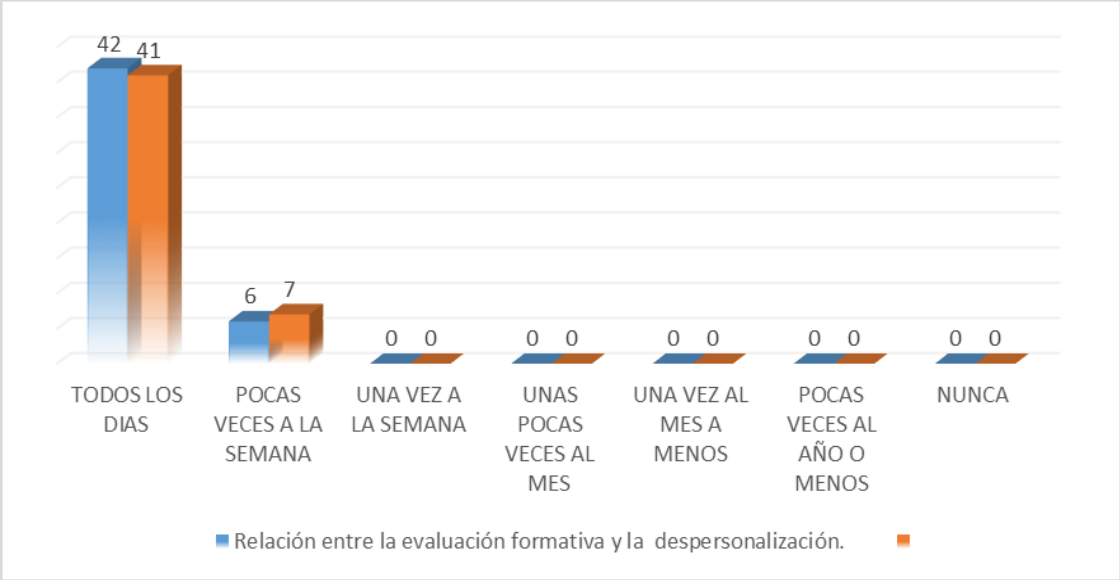
En la figura 01, se describe que la relación entre la variable evaluación formativa y el síndrome de burnout, se relaciona ya que de 48 encuestados 23 dicen todos los días, 7 pocas veces a la semana, 6 una vez a la semana y 12 unas pocas veces al mes en cuanto a la evaluación formativa, mientras que 32 opinan que todos los días, 8 pocas veces a la semana y 8 opinan que una vez a la semana, por lo tanto, existe entre la evaluación formativa y el síndrome de burnout en los docentes.

Figura N°02. Relación entre la evaluación formativa y el cansancio emocional.



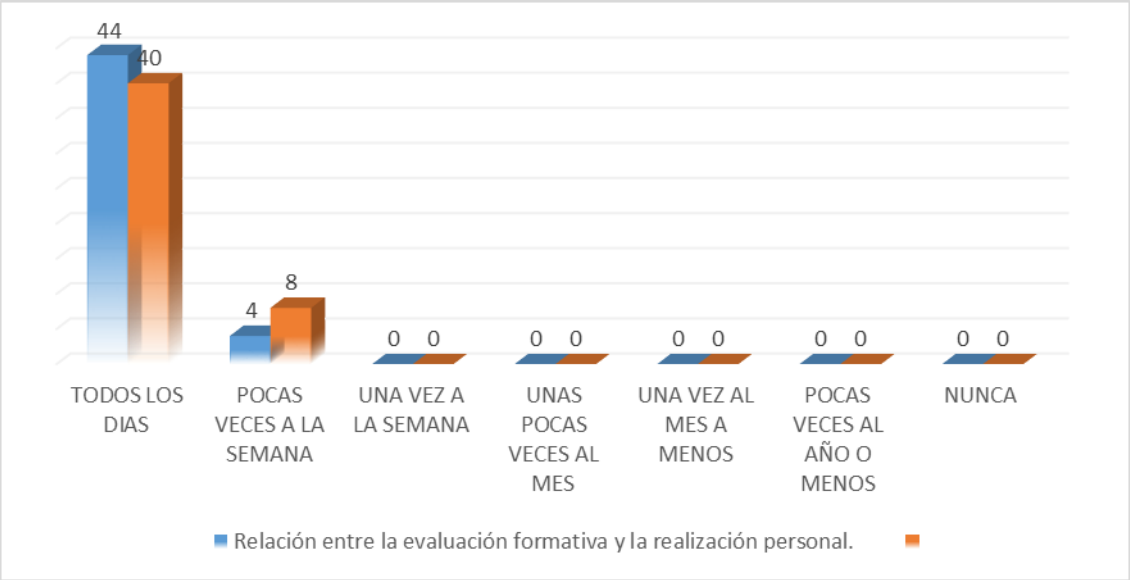
En la figura 02, se describe que 33 opinan que todos los días, 13 pocas veces a la semana y solo 2 una vez a la semana en cuanto a la evaluación formativa, mientras que 38 opinan que todos los días, 5 pocas veces a la semana y solo 5 una vez a la semana con respecto al cansancio emocional, por lo tanto, se determinar la relación que existe entre la evaluación formativa y el cansancio emocional en los docentes.

Figura N°03. Relación entre la evaluación formativa y la despersonalización.



En la figura 03, se explica que, 42 opinan que todos los días y solo 6 pocas veces a la semana en cuanto a la evaluación formativa, mientras que 41 opinan que todos los días y solo 7 pocas veces a la semana en cuanto a la despersonalización, por lo tanto, existe relación entre la evaluación formativa y la despersonalización en los docentes.

Figura N°04. Relación entre la evaluación formativa y la realización personal.



En la figura 04, se logra determinar que 44 opinan que todos los días y solo 4 pocas veces a la semana en cuanto a la evaluación formativa, mientras que 40 opinan todos los días y solo 8 pocas veces a la semana en cuanto a la realización personal, por lo tanto, existe relación entre la evaluación formativa y la realización personal en los docentes de la Institución Educativa N° 32969 del distrito de Puerto Inca en el año 2021.

4.2. Contraste de hipótesis

Se aplicó una prueba de normalidad para un mejor análisis de las hipótesis y así poder contrarrestar la hipótesis alterna para su mejor interpretación.

Tabla N°02. Prueba de normalidad

	Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.
Evaluación formativa	,937	48	,512
Síndrome de burnout	,944	48	,547
Reguladora	,957	48	,577
Procensual	,962	48	,596
Continua	,957	48	,560

Corrección de significación de Lilliefors

La prueba de normalidad empleada a 48 profesores de la Institución Educativa N° 32969 del distrito de Puerto Inca describe que existe un valor de significancia positiva alta entre las variables y dimensiones, un nivel de significancia (denotado como α o alfa) de 0.05 es decir funciona adecuadamente demostrando un comportamiento normal entre ambas.

Con la obtención de estos resultados se emplea el programa estadístico de Rho de Spearman como se muestra:

Tabla N°03. Correlación entre la variable evaluación formativa y Síndrome de burnout.

			Correlación de evaluación formativa con:
Rho de Pearson	Síndrome de burnout	Coeficiente de correlación	,971
		Sig. (bilateral)	,517
		N	48

Hipótesis general

Hipótesis de investigación:

Existe una relación directa y significativa entre la evaluación formativa y el síndrome de burnout en los docentes de la Institución Educativa N° 32969 del distrito de Puerto Inca en el año 2021.

Hipótesis alterna:

No existe una relación directa y significativa entre la evaluación formativa y el síndrome de burnout en los docentes de la Institución Educativa N° 32969 del distrito de Puerto Inca en el año 2021.

Decisión:

Con el estudio estadístico de Pearson se determina que existe un coeficiente de correlación de 0.971 con una significancia bilateral de 5.17, por lo tanto, se acepta la hipótesis que dice que existe una relación directa y significativa entre la evaluación formativa y el síndrome de burnout y se rechaza la hipótesis alterna.

Tabla N°04. Correlación entre la variable evaluación formativa y el cansancio emocional en los docentes.

			Correlación de evaluación formativa con:
Rho de Pearson	cansancio emocional	Coeficiente de correlación	,958
		Sig. (bilateral)	,528
		N	48

Hipótesis especifica 1:

Hipótesis de investigación

Existe una relación directa y significativa entre la evaluación formativa y el cansancio emocional en los docentes de la Institución Educativa N° 32969 del distrito de Puerto Inca en el año 2021.

Hipótesis alterna:

No existe una relación directa y significativa entre la evaluación formativa y el cansancio emocional en los docentes de la Institución Educativa N° 32969 del distrito de Puerto Inca en el año 2021.

Decisión:

El análisis de Pearson nos describe que existe una correlación significativa directa entre la evaluación formativa y el cansancio con un 0.958 y una significancia bilateral de 5.28, por lo tanto, se acepta la hipótesis de investigación que dice: Existe una relación directa y significativa entre la evaluación formativa y el cansancio emocional en los docentes y se rechaza la hipótesis alterna.

tabla N°05. Correlación entre la variable evaluación formativa y la despersonalización en los docentes.

			Correlación de evaluación formativa con:
Rho de Pearson	despersonalización en los docentes	Coeficiente de correlación	,988
		Sig. (bilateral)	,546
		N	48

Hipótesis especifica 2:

Hipótesis de investigación:

Existe una relación directa y significativa entre la evaluación formativa y la despersonalización en los docentes de la Institución Educativa N° 32969 del distrito de Puerto Inca en el año 2021.

Hipótesis alterna:

No existe una relación directa y significativa entre la evaluación formativa y la despersonalización en los docentes de la Institución Educativa N° 32969 del distrito de Puerto Inca en el año 2021.

Decisión:

El análisis describe que existe una correlación significativa y directa de 0.988 con una significancia bilateral de 5.46, por lo tanto, se acepta la hipótesis de investigación que dice: Existe una relación directa y significativa entre la evaluación formativa y la despersonalización en los docentes y se rechaza la hipótesis alterna.

Tabla N°06. Correlación entre la variable evaluación formativa y la realización personal en los docentes.

			Correlación de evaluación formativa con:
Rho de Pearson	realización personal en los docentes	Coeficiente de correlación	,971
		Sig. (bilateral)	,559
		N	48

Hipótesis especifica 3:

Hipótesis de investigación:

Existe una relación directa y significativa entre evaluación formativa y la realización personal en los docentes de la Institución Educativa N° 32969 del distrito de Puerto Inca en el año 2021.

Hipótesis alterna:

No existe una relación directa y significativa entre evaluación formativa y la realización personal en los docentes de la Institución Educativa N° 32969 del distrito de Puerto Inca en el año 2021.

Decisión:

Se puede describir que existe una significancia directa de 0.97, con una sig. Bilateral de 5.59 por lo tanto se acepta la hipótesis que dice existe una relación directa y significativa entre evaluación formativa y la realización personal en los docentes y se rechaza la hipótesis alterna.

CAPÍTULO V

DISCUSIÓN DE RESULTADOS

5.1. Con los antecedentes de estudio.

En función a los antecedentes de estudio resaltamos a:

Los estudios de la OCDE (2014), Estudio internacional de la enseñanza y el aprendizaje, París - Francia. En el estudio se hace comparaciones internacionales sobre el desarrollo profesional y la evaluación del profesorado en 132000 docentes de 33 países a nivel mundial, entre ellos Brasil, Chile y México como latinoamericanos, donde el 45% aplica la evaluación para satisfacer requisitos administrativos, 45% la evaluación apenas repercute en la forma de enseñar, 32% utiliza exámenes estandarizados, 38% los estudiantes evalúan su propio progreso. En ella además concluye la necesidad de apoyar al docente con continuas actualizaciones para mejorar la práctica y competencia docente, y como consecuencia el aprendizaje del estudiante.

Quintana Fierro (2018) en su investigación “La evaluación formativa de los aprendizajes en el segundo ciclo de la Educación Básica Regular en una institución educativa estatal de Ate”, las conclusiones a las que aborda el estudio fueron: a) La concepción que tienen las docentes sobre la evaluación formativa está basada en reconocerla como un proceso que se enfoca en el desarrollo de los aprendizajes de sus alumnos. Además, es concebida como una práctica permanente que permite obtener evidencias necesarias para constatar el aprendizaje del niño, y tomar decisiones adecuadas en la realización de su plan de enseñanza con el fin de lograr los objetivos de aprendizaje determinados. Además, consideran que es una práctica que tiene la facultad de formar

integralmente al niño; b) Que la obtención e interpretación de las evidencias de aprendizaje son acciones que ellas limitan en su propósito, puesto que la enfocan básicamente para conocer si el niño sabe o no sabe, en lugar de examinarlas en base a referentes que sirven para valorar el desempeño del niño; c) Las docentes desempeñan su rol básicamente al asistir emocionalmente al niño durante la evaluación. Sin embargo, no le brindan información acerca de sus avances, dejando de lado a la retroalimentación; y d) En relación a los instrumentos de evaluación, las docentes mencionan el uso continuo de la técnica de la observación. De igual forma, la ficha de observación y el cuaderno de diario, son los instrumentos de evaluación considerados por ellas.

5.2. Con las bases teóricas.

El autor que define con exactitud a la variable evaluación formativa tenemos a: Ortega P. la describe como un proceso sistemático, permanente e interactivo que promueve, regula, en forma continua e innovadora, diversos tipos de aprendizaje y, retroalimentadora para perfeccionar los procesos y resultados, haciendo del estudiante un ser capaz de reflexionar y enfrentar por si sólo una situación nueva y compartir las experiencias con otros.

Maslach y Jackson describe a la variable Síndrome de burnout, como una respuesta emocional ante factores laborales y organizacionales como antecedentes y condicionantes, investigaron como el estrés relacionado con el rol laboral, puede desencadenar un “síndrome tridimensional” en profesionales cuyo objeto de ayuda son personas.

5.3. Con las hipótesis de investigación.

Se determina los siguientes resultados en función al contraste de hipótesis que de describe a continuación:

Con el estudio estadístico de Pearson se determina que existe un coeficiente de correlación de 0.971 con una significancia bilateral de 5.17, por lo tanto, se acepta la hipótesis que dice que existe una relación directa y significativa entre la evaluación formativa y el síndrome de burnout y se rechaza la hipótesis alterna.

El análisis de Pearson nos describe que existe una correlación significativa directa entre la evaluación formativa y el cansancio con un 0.958 y una significancia bilateral de 5.28, por lo tanto, se acepta la hipótesis de investigación que dice: Existe una relación directa y significativa entre la evaluación formativa y el cansancio emocional en los docentes y se rechaza la hipótesis alterna.

El análisis describe que existe una correlación significativa y directa de 0.988 con una significancia bilateral de 5.46, por lo tanto, se acepta la hipótesis de investigación que dice: Existe una relación directa y significativa entre la evaluación formativa y la despersonalización en los docentes y se rechaza la hipótesis alterna.

Se puede describir que existe una significancia directa de 0.97, con una sig. Bilateral de 5.59 por lo tanto se acepta la hipótesis que dice existe una relación directa y significativa entre evaluación formativa y la realización personal en los docentes y se rechaza la hipótesis alterna.

CONCLUSIONES

Desarrollada la investigación se llegan a las siguientes conclusiones:

- En la figura 01, se describe que la relación entre la variable evaluación formativa y el síndrome de burnout, se relaciona ya que de 48 encuestados 23 dicen todos los días, 7 pocas veces a la semana, 6 una vez a la semana y 12 unas pocas veces al mes en cuanto a la evaluación formativa, mientras que 32 opinan que todos los días, 8 pocas veces a la semana y 8 opinan que una vez a la semana, por lo tanto, existe entre la evaluación formativa y el síndrome de burnout en los docentes.
- En la figura 02, se describe que 33 opinan que todos los días, 13 pocas veces a la semana y solo 2 una vez a la semana en cuanto a la evaluación formativa, mientras que 38 opinan que todos los días, 5 pocas veces a la semana y solo 5 una vez a la semana con respecto al cansancio emocional, por lo tanto, se determinar la relación que existe entre la evaluación formativa y el cansancio emocional en los docentes.
- En la figura 03, se explica que, 42 opinan que todos los días y solo 6 pocas veces a la semana en cuanto a la evaluación formativa, mientras que 41 opinan que todos los días y solo 7 pocas veces a la semana en cuanto a la despersonalización, por lo tanto, existe relación entre la evaluación formativa y la despersonalización en los docentes.
- En la figura 04, se logra determinar que 44 opinan que todos los días y solo 4 pocas veces a la semana en cuanto a la evaluación formativa, mientras que 40 opinan todos los días y solo 8 pocas veces a la semana en cuanto a la realización personal, por lo tanto, existe relación entre la evaluación formativa y la realización personal en los docentes de la Institución Educativa N° 32969 del distrito de Puerto Inca en el año 2021.

SUGERENCIAS.

Culminada la investigación se llega a dar las siguientes sugerencias:

- Invitar a las instituciones que estén al cargo de brindar servicios de psicología o tratamiento de estrés solicitar para brindar estrategias a los docentes para no llegar a desarrollar el estrés en el centro de trabajo.
- A los directivos de las instituciones educativas brindar a su personal docente espacios y momentos de distracción y así evitar el estrés en el trabajo.
- Brindar a los docentes espacios o momentos de relajación creando espacios de distracción como juegos de aula (ajedrez, monopolio, dama, etc.) y así evitar el estrés.
- Invitar a los estudiantes de psicología como parte de su práctica crear momentos de conversatorio o espacios de relajación en las instituciones y así evitar el síndrome de burnout en los docentes.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

Ahumada, P. (1998). Hacia una Evaluación de los Aprendizajes en una Perspectiva Constructiva. Enfoque Educacionales, 1(2), 10-23. Recuperado de http://www.facso.uchile.cl/publicaciones/enfoques/02/docs/enfoques_02_19 98.pdf

Ahumada, P. (2005). La evaluación auténtica: un sistema para la obtención de evidencias y vivencias del aprendizaje. Perspectiva Educacional, 11-24. Recuperado de http://www.redalyc.org/pdf/3333/333329100002.pdf Almeida, G. (2010). El constructivismo como modelo pedagógico. 1-11. Recuperado de http://escuelainteligente.edu.ec/docs/constructivismo.pdf

Alarcón, R. (1991). Métodos y diseños de investigación del comportamiento. Lima: U.P.C.H. Fondo Editorial.

Álvarez, M., y Ortúñez, P. (2011). Una experiencia de Evaluación Formativa en Historia Económica. 1-9.

Avendaño, C. y Valdivia, G. (2000). Estudio de la salud laboral de los profesores en Chile. Chile: Pontificia Universidad de Chile.

Boada, J., Diego, R. y Agulló, E. (2004). El burnout y las manifestaciones psicosomáticas como consecuentes del clima organizacional y de la motivación laboral. Psicothema, Universidad de Oviedo, 16, 125-131.

Bordas, I., y Cabrera, F. (2001). Estrategias de evaluación de los aprendizajes centrados en el proceso. Revista Española Pedagógica (218), http://biblioteca.udgvirtual.udg.mx/jspui/bitstream/123456789/2649/1/Estrategias%20de%20evaluacion%20aprendizajes.pdf Briones, G. (1986).

Métodos y técnicas de investigación para las ciencias sociales. México: Editorial Trillas.

Brunet, L. (1987). El clima de trabajo en las organizaciones, definición, diagnóstico y consecuencias. México: Editorial Trillas.

Chuayffet, E., Martínez, A., Balbuena, H., Villagordoa, I.,Cervantes, G., Morales, R,. (2013). Las estrategias y los instrumentos de evaluación desde un enfoque formativo. Herramientas para la evaluación básica, 1-76. https://sector2federal.wordpress.com/wp-content/uploads/2014/04/4-las-estrategias-y-los-instrumentos-de-evaluacion-desde-el-enfoque-formativo.pdfJenkins, S. y Calhoun, J. (1991). Maestro estrés: Problemas y intervención. Psicología en las Escuelas, 28, 1, 60-70.

Clavijo, A. (2008). La evaluación del proceso de formación. 1-48. Recuperado de http://www.colombiaaprende.edu.co/html/productos/1685/articles178627_ponen7.pdf

Coello, J. (2010). La evaluación diagnóstica, sumativa y formativa. Maestría en Desarrollo Pedagógico, 1-6. Recuperado de http://fhfe.blogspot.com/2010/01/reporte-5-entrega-300110.html

Coll, C., Rochera, M., Mayordomo, r., y Naranjo, M. (2008). La evaluación continuada como instrumento para el ajuste de la ayuda pedagógica y de la enseñanza de competencias de la autorregulación. Barcelona: octaedro. Recuperado de http://www.ub.edu/ice/sites/default/files//docs/qdu/8cuaderno.pdf

Cruz, M. (2008). La evaluación formativa y autorregulación. (Tesis magister. Universidad San Francisco de Quito, Ecuador). Recuperado de http://repositorio.usfq.edu.ec/bitstream/23000/254/1/88004.pdf

De la Fuente, J., y Justicia, F. (2003). Regulación de la enseñanza para la autorregulación del aprendizaje en la universidad. Aula Abierta, 161-171. https://www.researchgate.net/publication/28159570_Regulacion_de_la_ensenanza_para_la_autorregulacion_del_aprendizaje_en_la_Universidad

Delgado, A., y Oliver, R. (2006). La evaluación continua en un nuevo escenario docente. Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento, III (1), 1-13.

Delgado, A. (2003). El síndrome de burnout en profesores de educación secundaria de Lima Metropolitana. Revista de Investigación en Psicología UNMSM, 6, 2, 26-46.

Delgado, K., Orbegozo E. e Hidalgo, M. (1995). Formación del docente en el Perú, Lima: Editorial Magisterial.

Domínguez, C., y Sánchez, C. (2013). Evaluación formativa de las competencias de los estudiantes. 1-15. Recuperado de http://web.ua.es/en/ice/jornadas-redes2011/documentos/proposals/185445.pdf Meneses, G. (2007). El proceso de enseñanza - aprendizaje: el acto didáctico. Interacción y aprendizaje en la universidad, 31-65.

Elola, N., y Toranzos, L. (2000). Evaluación educativa: una aproximación conceptual. Recuperado de http://www.oei.es/calidad2/luis2.pdf

Fernández, M. (2002). Realidad psicosocial del maestro de primaria. Lima: Fondo de Desarrollo. Garcés De Los Fayos, E. (2003). Tesis sobre burnout. Colombia: Asociación Colombiana para el avance de la Ciencia del Comportamiento.

García – Izquierdo, M. (1991). Burnout en profesionales de enfermería de centros

Gil, P. y Peiró, J. (1997). Desgaste psíquico en el trabajo: El síndrome de quemarse. Madrid: Editorial Síntesis.

Grajales, T. (2000). El agotamiento emocional en profesores del Nuevo León, México: Un estudio de géneros. México: Estudio de Investigación Universidad Montemorelos.

Grau, G. y Chacón, M. (1988). Burnout: Una amenaza a los equipos de salud. Conferencia 2ª jornada de actualización en psicología de la salud. Asociación Colombiana de Psicología de la Salud. Hermosa, A. (2006). Satisfacción laboral y síndrome de burnout en profesores de educación primaria y secundaria. Revista colombiana de Psicología de la Universidad Nacional de Colombia, 15, 81-89. Hernández, R., Fernández, C. y Baptista P. (2000). Metodología de la investigación. México: Editorial MacGraw-Hill.

Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2014). Metodología de la Investigación (Sexta ed.). México: Mc Graw-Hill Interamericana Editores.

Jorba, J., y Sanmartí, N. (2012). Evaluación formativa. Fundación Pedagógica de la Evaluación.

Katz, D. y Kahn, R. (1995). Psicología social de las organizaciones. México: Editorial Trillas.

López, A. (2009). Modelo de evaluación continua formativa-formadora reguladora y tutorización continua con soporte multimedia apoyado en una plataforma virtual. (Tesis doctoral de la Universidad Politécnica de Cataluña, Barcelona, España). https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=43580

López, B., e Hinojosa, E. (2001). Evaluación del Aprendizaje. México: Trillas. Lorenzana, R. (2012). La evaluación de los aprendizajes basados en competencias en la enseñanza universitaria. Honduras. Medina, A.,

Maslach, C. y Jackson, S. (1997). Manual del inventario burnout de Maslach. Madrid: Ediciones TEA. Mendo, T. (2000). Factores del ambiente laboral personal y su nivel de strees en enfermeras del Ministerio de Salud de la provincia de Trujillo. Revista de Psicología Universidad Cesar Vallejo, 2, 68-82.

Molina, D; Real, C. (1999) Diagnóstico del síndrome burnout y propuesta de un Esquema de intervención en el departamento de educación municipal de la Comuna de Limache. Valparaíso: UCV.

Moll, L. (1988). La zona de desarrollo próximo de Vygotsky: una reconsideración de sus implicaciones para le enseñanza. 248-257. Recuperado de dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/48359.pdf

Monereo, C. (2003). La evaluación del conocimiento estratégico a través de las tareas auténticas. Pensamiento Educativo, 71-89. file:///D:/Downloads/Laevaluacindelconocimientoestratgicoatravsdetareasautnticas_Monereo.pdf

Mora, A. (2004). La evaluación educativa: concepto, períodos y modelos. Actualidades Investigativas en Educación, 4(2), 1-28. Recuperado de https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44740211

Oliva, M. (2010). Evaluación continua y rendimiento académico (Tesis Magister de la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán, Tegucigalpa, Honduras). Recuperado de file:///C:/Users/Cayetano/Downloads/evaluacioncontinua-y-rendimiento-académico.

ANEXOS

Anexo N° 01.
Validación del instrumento

UNIVERSIDAD NACIONAL DE UCAYALI
ESCUELA DE POGRADO
MESTRIA EN GESTION EDUCATIVA

FICHA DE VALIDACION DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACION

JUICIO DE EXPERTOS

I. DATOS GENERALES

1.1. APELLIDOS Y NOMBRES : DR. HUGO AYSANOA CALIXTO
1.2. GRADO ACADEMICO : DOCTOR
1.3. INSTITUCION QUE LABORA : UNIVERSIDAD NACIONAL DE UAYALI
1.4. TITULO DE LA INVESTIGACION :
"RELACIÓN DE LA EVALUACIÓN FORMATIVA Y EL SÍNDROME DE BURNOUT EN LOS DOCENTES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 32969 DEL DISTRITO DE PUERTO INCA, 2021"
1.5. AUTOR DEL INSTRUMENTO : Sofía Ignacio Manrique
1.6. PROGRAMA : MAESTRIA EN GESTION EDUCATIVA
1.7. NOMBRE DEL INSTRUMENTO : CUESTIONARIO
1.8. CRITERIOS DE APLICACIÓN :

a) Del 01 a 09 (no valido reformular) b) de 10 a 12 (no valido, modificar) c) De 13 a 15 (valido mejorar) d) De 16 a 18 (valido, precisar) e) De 19 a 20 (valido, aplicar)

II. ASPECTOS A EVALUAR

INDICADORES DE EVALUACION DEL INSTRUMENTO	CRITERIOR CUALITATIVOS, CUANTITATIVOS	Deficiente (01-09)	Regular (10-12)	Bueno (13-15)	Muy bueno (16-18)	Excelente (19-20)
		01	02	03	04	05
1. Claridad	Esta formulado con lengua apropiado					X
2. Objetividad	Esta expresado con conductas observables					X
3. Actualidad	Adecuado al avance de la ciencia y la tecnología					X
4. Organización	Existe organización y lógica					X
5. Suficiencia	Comprende los aspectos en cantidad y calidad					X
6. Intencionalidad	Adecuado para valorar los aspectos de estudio					X
7. Consistencia	Basado en aspectos teórico científico y del tema de estudio					X
8. Coherencia	Entre las variables y dimensiones					X
9. Metodología	La estrategia responde al propósito del estudio					X
10. Conveniencia	Genera nuevas pautas para la investigación y construcción de teorías					X
Sub total						20
Total						20

VALORACION CUANTITATIVA : 20 PUTOS
VALORACION CUALITATIVA : VALIDO A APLICAR
OPINION DE APLICABILIDAD : ACEPTABLE

PUCALLPA, MARZO DEL 2021

UNIVERSIDAD NACIONAL DE UCAYALI
Posgrado
Dr. Hugo Aysanoa Calixto
DIRECTOR

Dr. Hugo Ayzanoa Calixto

UNIVERSIDAD NACIONAL DE UCAYALI
ESCUELA DE POGRADO
MESTRIA EN GESTION EDUCATIVA

FICHA DE VALIDACION DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACION

JUICIO DE EXPERTOS

III. DATOS GENERALES

3.1. APELLIDOS Y NOMBRES : MG. GENI LLERME TAFUR FLORES
3.2. GRADO ACADEMICO : MAGISTER
3.3. INSTITUCION QUE LABORA : UNIVERSIDAD NACIONAL DE UAYALI
3.4. TITULO DE LA INVESTIGACION :
"RELACIÓN DE LA EVALUACIÓN FORMATIVA Y EL SÍNDROME DE BURNOUT EN LOS DOCENTES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 32969 DEL DISTRITO DE PUERTO INCA, 2021"
3.5. AUTOR DEL INSTRUMENTO : Sofía Ignacio Manrique
3.6. PROGRAMA : MAESTRIA EN GESTION EDUCATIVA
3.7. NOMBRE DEL INSTRUMENTO : CUESTIONARIO
3.8. CRITERIOS DE APLICACIÓN :

b) Del 01 a 09 (no valido reformular) b) de 10 a 12 (no valido, modificar) c) De 13 a 15 (valido mejorar) d) De 16 a 18 (valido, precisar) e) De 19 a 20 (valido, aplicar)

IV. ASPECTOS A EVALUAR

INDICADORES DE EVALUACION DEL INSTRUMENTO	CRITERIOR CUALITATIVOS, CUANTITATIVOS	Deficiente (01-09)	Regular (10-12)	Bueno (13-15)	Muy bueno (16-18)	Excelente (19-20)
		01	02	03	04	05
1. Claridad	Esta formulado con lengua apropiado					x
2. Objetividad	Esta expresado con conductas observables					x
3. Actualidad	Adecuado al avance de la ciencia y la tecnología					x
4. Organización	Existe organización y lógica					x
5. Suficiencia	Comprende los aspectos en cantidad y calidad					x
6. Intencionalidad	Adecuado para valorar los aspectos de estudio					x
7. Consistencia	Basado en aspectos teórico científico y del tema de estudio					x
8. Coherencia	Entre las variables y dimensiones					x
9. Metodología	La estrategia responde al propósito del estudio					x
10. Conveniencia	Genera nuevas pautas para la investigación y construcción de teorías					x
Sub total						20
Total						20

VALORACION CUANTITATIVA : 20 PUTOS
VALORACION CUALITATIVA : VALIDO A APLICAR
OPINION DE APLICABILIDAD : ACEPTABLE

PUCALLPA, MARZO DEL 2021



UNIVERSIDAD NACIONAL DE UCAYALI
ESCUELA DE POGRADO
MESTRIA EN GESTION EDUCATIVA

FICHA DE VALIDACION DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACION
JUICIO DE EXPERTOS

V. DATOS GENERALES

5.1. APELLIDOS Y NOMBRES : LLESICA SORIA RAMIREZ
5.2. GRADO ACADEMICO : DOCTORA
5.3. INSTITUCION QUE LABORA : UNIVERSIDAD NACIONAL DE UAYALI
5.4. TITULO DE LA INVESTIGACION :
"RELACIÓN DE LA EVALUACIÓN FORMATIVA Y EL SÍNDROME DE BURNOUT EN LOS DOCENTES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 32969 DEL DISTRITO DE PUERTO INCA, 2021"
5.5. AUTOR DEL INSTRUMENTO : Sofía Ignacio Manrique
5.6. PROGRAMA : MAESTRIA EN GESTION EDUCATIVA
5.7. NOMBRE DEL INSTRUMENTO : CUESTIONARIO
5.8. CRITERIOS DE APLICACIÓN :

c) Del 01 a 09 (no valido reformular) b) de 10 a 12 (no valido, modificar) c) De 13 a 15 (valido mejorar) d) De 16 a 18 (valido, precisar) e) De 19 a 20 (valido, aplicar)

VI. ASPECTOS A EVALUAR

INDICADORES DE EVALUACION DEL INSTRUMENTO	CRITERIOR CUALITATIVOS, CUANTITATIVOS	Deficiente (01-09)	Regular (10-12)	Bueno (13-15)	Muy bueno (16-18)	Excelente (19-20)
		01	**02**	**03**	**04**	**05**
1. Claridad	Esta formulado con lengua apropiado					X
2. Objetividad	Esta expresado con conductas observables					X
3. Actualidad	Adecuado al avance de la ciencia y la tecnología					X
4. Organización	Existe organización y lógica					X
5. Suficiencia	Comprende los aspectos en cantidad y calidad					X
6. Intencionalidad	Adecuado para valorar los aspectos de estudio					X
7. Consistencia	Basado en aspectos teórico científico y del tema de estudio					X
8. Coherencia	Entre las variables y dimensiones					X
9. Metodología	La estrategia responde al propósito del estudio					X
10. Conveniencia	Genera nuevas pautas para la investigación y construcción de teorías					X
Sub total						20
Total						20

VALORACION CUANTITATIVA : 20 PUTOS
VALORACION CUALITATIVA : VALIDO A APLICAR
OPINION DE APLICABILIDAD : ACEPTABLE

PUCALLPA, MARZO DEL 2021



Anexo N° 02

Confiabilidad del instrumento

DIMENSIONES	COEFICIENTE ALFA	N° DE ÍTEMS	NIVEL DE CONFIABILIDAD
REGULADORA	0.971	12	PERTINENTE
PROCESUAL	0.999	16	PERTINENTE
CONTINUA	0.916	16	PERTINENTE
RETROALIMENTADORA	0.989	16	PERTINENTE
INNOVADORA	0.978	5	PERTINENTE

Fuente: procesamiento de datos ALFA DE CRONBACH

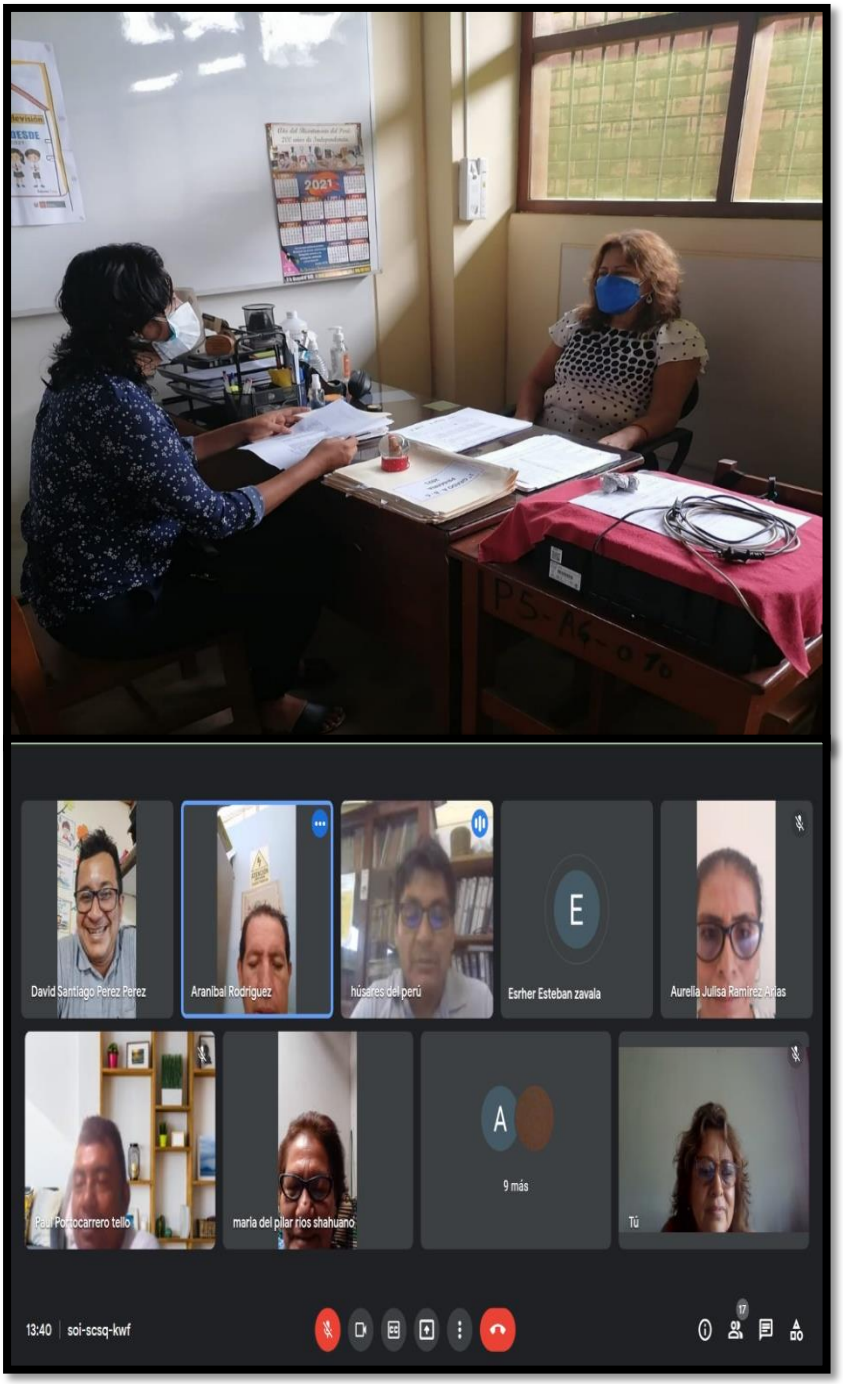
K	65
ΣVi	98.4956127
Vt	18247.66

SECCION 1	1.589471
SECCION 2	0.921457
ABSOLUTO S2	0.948975
A	0.977895

El valor del Alpha de Cronbach de 0.9 es considerada aceptable para poder usar este instrumento para el desarrollo de la investigación.

Anexo N°03

Evidencias fotográficas



Anexo N°04

Instrumento aplicado

UNIVERSIDAD NACIONAL DE UCAYALI
ESCUELA DE POSGRADO

MAESTRIA: GESTION EDUCATIVA

INSTRUMENTO: ESCALA SOBRE EVALUACIÓN FORMATIVA

Estimado(a) docente, le pido su colaboración para responder la presente escala anónima y confidencial, cuyo propósito es recabar información sobre la aplicación de la evaluación formativa, cuyas respuestas serán insumo para el trabajo de investigación.

I. DATOS GENERALES:

- Sexo: Femenino ( ) Masculino ( )
- Condición Laboral: Nombrado ( ) Contratado

II. INSTRUCCIONES:

A continuación, se presenta u conjunto de enunciados, las cuales deben ser leídas con atención, luego marque con un aspa (X) la columna (alternativas de respuesta) que mejor se adecue a su opinión.

1	2	3	4	5
Totalmente en Desacuerdo	**En Desacuerdo**	**Algunas Veces de Acuerdo**	**De acuerdo**	**Totalmente de Acuerdo**
Cuando el enunciado no se da o no observa	Cuando el enunciado nunca se da u observa	Cuando el enunciado se da u observa en muy raras ocasiones.	Cuando el enunciado se da u observa frecuentemente.	Cuando el enunciado se da u observa siempre.

N°	ITEMS	VALORACIÓN				
		1	2	3	4	5
1	Planifico las actividades en base a las características de los estudiantes.					X
2	Si el estudiante cambia su conducta puede ser el resultado de una enseñanza adecuada.					X
3	Considero indispensable reorientar la metodología en base a logros y errores.					X
4	La práctica continua de la evaluación consolida las habilidades.				X	
5	La tarea debe ir de acuerdo a la capacidad de los estudiantes.					X
6	Frecuentemente elaboro materiales didácticos nuevos para facilitar las actividades.			X		
7	Los intereses de los estudiantes son muy importantes para programar los contenidos.				X	
8	Usualmente los estudiantes preguntan cuándo no entienden.					X
9	La sesión de clase puede ser modificada de acuerdo al ritmo de aprendizaje.					X
10	La evaluación es un instrumento muy eficiente para tener información oportuna y continua.					X
11	Normalmente la tarea debe ser comparadas con fenómenos naturales del momento.					X
12	Se obtiene buena información cuando acompañamos al estudiante en su tarea.					X
13	Una buena evaluación debe señalar las necesidades de los estudiantes.					X
14	Innovar es mejorar el trabajo realizado.					X
15	Los errores son productos de la falta o poca orientación e información.					X
16	Es importante planificar las actividades de acuerdo las capacidades del estudiante.					X

17	Cuando observo la tarea que hace el estudiante puedo saber si sabe o no.					
18	Conociendo el ritmo de aprendizaje de los estudiantes puedo dosificar la tarea.					
19	Considero mejor entregar las notas e información al estudiante al finalizar la sesión.					
20	Es una buena opción comunicar los resultados de evaluación oportunamente.					
21	Al inicio de la sesión hago preguntas previas sobre el tema.					
22	Considero que la evaluación se enfoca al desarrollo de las tareas.					
23	Es recomendable desarrollar variadas actividades para mejorar las habilidades.					
24	Creo que los contenidos deben ser planificados en base a la realidad.					
25	Comparar los aprendizajes en la tarea terminada es más eficiente.					
26	Desarrollo en forma gradual las actividades en clase.					
27	Usualmente se debe mejorar las deficiencias de la evaluación mediante el diálogo.					
28	En la enseñanza, es mejor resolver problemas cotidianos de la vida del estudiante.					
29	Hacer varias veces las tareas consolida el aprendizaje.					
30	Siempre un buen acompañamiento supera con efectividad debilidades del estudiante.					
31	Frecuentemente la evaluación se da en el aula.					
32	Además, de los contenidos propuestos por el MINEDU, desarrollo otros para hacer más atractiva las clases.					
33	Durante las clases debo siempre acompañar el desarrollo de las tareas.					
34	Usualmente evalúo cómo hace el estudiante las tareas en clase.					
35	Es primordial que el aprendizaje se demuestre resolviendo situaciones cotidianas.					
36	La reflexión mejora adecuadamente el trabajo.					
37	Considero que muchas actividades no se logran por falta de tiempo.					
38	Es recomendable detectar a tiempo los errores para ser superado en el acto.					
39	Normalmente el desempeño de los estudiantes me informa su aprendizaje.					
40	Procuro que el curso esté ligado a las actividades cotidianas del estudiante.					
41	Prefiero contrastar el aprendizaje del estudiante con el conocimiento y trabajos acabados.					
42	Pienso que siempre se debe reforzar las clases con ejemplos comunes de la vida.					
43	Considero que se enseña mejor cuando demostramos cómo hacer el trabajo.					
44	La evaluación que aplico me permite conocer mejor al estudiante.					
45	Estimulando el desarrollo de valores y de actitudes se mejora la confianza en el estudiante.					
46	Cada estudiante resuelve las tareas conforme a su manera de pensar.					
47	Usualmente los objetivos nos llevan a recoger información valiosa.					
48	Plantear proyectos nuevos motiva al estudiante a desarrollarlos en forma diferente.					
49	Permito que el estudiante plantee su propia técnica o estrategia para resolver su tarea.					
50	Administro las actividades diarias en función al tiempo de clases.					

ANEXO 3

INSTRUMENTO: INVENTARIO BURNOUT DE MASLACH Y JACKSON

INSTRUCCIONES:
A continuación, se presentan un conjunto de enunciados relacionados con los sentimientos que Ud. experimenta en su trabajo. Lo que tiene que hacer es indicar la frecuencia con que se presentan, marcando con un aspa el número correspondiente de acuerdo a la siguiente escala:

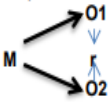
0	1	2	3	4	5	6
Nunca	Pocas veces al año o menos	Una vez al mes o menos	Una pocas veces al mes	Una vez a la semana	Pocas veces a la semana	Todos los días

Ejemplo:
"**Me siento deprimido en el trabajo**".
Si nunca se siente deprimido en el trabajo, debe marcar el 0. Si esto le ocurre alguna vez, indique su frecuencia del 1 al 6.

N°	Ítems	VALORACIÓN						
		0	1	2	3	4	5	6
1	Debido a mi trabajo me siento emocionalmente agotado							
2	Al final de la jornada me siento cansado							
3	Me siento fatigado cuando me levanto por la mañana y tengo que enfrentarme con otro día de trabajo.							
4	Puedo entender con facilidad lo que piensan mis alumnos							
5	Creo que trato a algunos alumnos con indiferencia							
6	Trabajar con alumnos todos los días es una tensión para mí							
7	Me enfrento muy bien con los problemas que me presentan mis alumnos							
8	Me siento agotado por el trabajo							
9	Siento que, mediante mi trabajo, estoy influyendo positivamente en la vida de los otros							
10	Creo que me comporto de manera más insensible con la gente desde que hago este trabajo							
11	Me preocupa que este trabajo me esté endureciendo emocionalmente							
12	Me encuentro con mucha vitalidad							
13	Me siento frustrado por mi trabajo							
14	Siento que estoy haciendo un trabajo demasiado duro							
15	Realmente no me importa lo que le ocurrirá a alguno de los alumnos a los que tengo a mi cargo en el colegio							
16	Trabajar en contacto directo con los alumnos me produce bastante estrés							
17	Tengo facilidad para crear una atmósfera relajada a mis alumnos							
18	Me encuentro animado después de trabajar junto con mis alumnos							
19	He realizado muchas cosas que valen la pena en este trabajo							
20	En el trabajo, siento que he llegado al límite de mis posibilidades							
21	Siento que se trata de forma adecuada los conflictos emocionales en el trabajo							
22	Siento que los alumnos me culpan de algunos de sus problemas							

Anexo N°05.

Matriz de consistencia

PROBLEMA	OBJETIVO	HIPÓTESIS	VARIABLES E INDICADORES	DISEÑO	METODOS Y TECNICAS	POBLACIÓN Y MUESTRA
PROBLEMA GENERAL ¿Cuál es la relación que existe entre la evaluación formativa y el síndrome de burnout en los docentes de la Institución Educativa N° 32969 del distrito de Puerto Inca en el año 2021?	**OBJETIVO GENERAL** Determinar la relación que existe entre la evaluación formativa y el síndrome de burnout en los docentes de la Institución Educativa N° 32969 del distrito de Puerto Inca en el año 2021.	**HIPÓTESIS GENERAL** Existe una relación directa y significativa entre la evaluación formativa y el síndrome de burnout en los docentes de la Institución Educativa N° 32969 del distrito de Puerto Inca en el año 2021.	**Variable 1:** • Evaluación formativa **Indicadores:** • Reguladora • Procesual • Continua • Retroalimentadora • Innovadora **Variable 2:** • Síndrome de burnout **Indicadores:** • Cansancio emocional • Despersonalización • Realización personal	**Tipo:** Básica **Nivel:** Descriptivo. **Diseño**: Descriptivo-Correlacional Esquema:  DONDE: **M** = muestra O_1= Observación (Evaluación formativa) O_2 Observación Síndrome de burnout) **r** = Relación entre 1 y 2	Método general: Método científico. Métodos específicos: • Método observacional. • Método descriptivo. • Método estadístico. **Técnicas e instrumentos: Encuesta.** • **Escala sobre evaluación formativa** • Inventario "Burnout" de Maslach (MBI). **Técnicas de procesamiento de datos:** • Medidas de Tendencia central. • Estadísticas de inferencia • "r" de Pearson y "t" de Student.	**Población y muestra:** **Población:** 20 docentes de la Institución Educativa 32969 del distrito de Puerto Inca. **Muestra:** Se procederá a un mestreo censal con los 20 docentes de la Institución Educativa 32969 del distrito de Puerto Inca.
¿Cuál es la relación que existe entre la evaluación formativa y el cansancio emocional en los docentes de la Institución Educativa N° 32969 del distrito de Puerto Inca en el año 2021?	Determinar la relación que existe entre la evaluación formativa y el cansancio emocional en los docentes de la Institución Educativa N° 32969 del distrito de Puerto Inca en el año 2021	Existe una relación directa y significativa entre la evaluación formativa y el cansancio emocional en los docentes de la Institución Educativa N° 32969 del distrito de Puerto Inca en el año 2021				
¿Cuál es la relación que existe entre la evaluación formativa y la despersonalización en los docentes de la Institución Educativa N° 32969 del distrito de Puerto Inca en el año 2021?	Determinar la relación que existe la evaluación formativa y la despersonalización en los docentes de la Institución Educativa N° 32969 del distrito de Puerto Inca en el año 2021	Existe una relación directa y significativa entre la evaluación formativa y la despersonalización en los docentes de la Institución Educativa N° 32969 del distrito de Puerto Inca en el año 2021				
¿Cuál es la relación que existe entre la evaluación formativa y la realización personal en los docentes de la Institución Educativa N° 32969 del distrito de Puerto Inca en el año 2021?	Determinar la relación que existe formativa y la realización personal en los docentes de la Institución Educativa N° 32969 del distrito de Puerto Inca en el año 2021	Existe una relación directa y significativa entre formativa y la realización personal en los docentes de la Institución Educativa N° 32969 del distrito de Puerto Inca en el año 2021				

Anexos N°06.

Tablas de procesamiento.

Cuadro N°01. Relación entre la evaluación formativa y el síndrome de burnout.

	Relación entre la evaluación formativa y el síndrome de burnout.	
TODOS LOS DIAS	23	32
POCAS VECES A LA SEMANA	7	8
UNA VEZ A LA SEMANA	6	8
UNAS POCAS VECES AL MES	12	0
UNA VEZ AL MES A MENOS	0	0
POCAS VECES AL AÑO O MENOS	0	0
NUNCA	0	0

Cuadro N°02. Relación entre la evaluación formativa y el cansancio emocional.

	Relación entre la evaluación formativa y el cansancio emocional.	
TODOS LOS DIAS	33	38
POCAS VECES A LA SEMANA	13	5
UNA VEZ A LA SEMANA	2	5
UNAS POCAS VECES AL MES	0	0
UNA VEZ AL MES A MENOS	0	0
POCAS VECES AL AÑO O MENOS	0	0
NUNCA	0	0

Cuadro N°03. Relación entre la evaluación formativa y la despersonalización.

	Relación entre la evaluación formativa y la despersonalización.	
TODOS LOS DIAS	42	41
POCAS VECES A LA SEMANA	6	7
UNA VEZ A LA SEMANA	0	0
UNAS POCAS VECES AL MES	0	0
UNA VEZ AL MES A MENOS	0	0
POCAS VECES AL AÑO O MENOS	0	0
NUNCA	0	0

Cuadro N°04. Relación entre la evaluación formativa y la realización personal.

	Relación entre la evaluación formativa y la realización personal.	
TODOS LOS DIAS	44	40
POCAS VECES A LA SEMANA	4	8
UNA VEZ A LA SEMANA	0	0
UNAS POCAS VECES AL MES	0	0
UNA VEZ AL MES A MENOS	0	0
POCAS VECES AL AÑO O MENOS	0	0
NUNCA	0	0