UNIVERSIDAD NACIONAL DE UCAYALI

ESCUELA DE POSGRADO

EVALUACIÓN EDUCATIVA Y SU RELACIÓN CON EL DESEMPEÑO FORMATIVO DE LOS DOCENTES EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA HIPÓLITO UNANUE DISTRITO DE CAMPO VERDE, 2021

Tesis para optar al grado académico de

MAESTRO EN EVALUACIÓN Y ACREDITACIÓN DE LA CALIDAD EN LA EDUCACIÓN

DENNIS MAO GODOY SOTO

Pucallpa, Perú

2022

UNIVERSIDAD NACIONAL DE UCAYALI

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 1 PM. horas, del día 04 de NOVIEMBRE, ante el **Jurado** de Tesis o trabajo de investigación constituido por :

DRA. FREYSI LILIAN LING VILLACREZ ..... Presidente

MG. RAYMUNDO PUELLES REYES ..... Secretario

MG. CARMEN LAURA ALVA RODRIGUEZ ..... Vocal

El aspirante al **GRADO DE MAESTRO O MAESTRO EN CIENCIAS** en: EVALUACIÓN Y ACREDITACIÓN DE LA CALIDAD EN LA EDUCACIÓN

Mención:.....

Don(ña). DENNIS MAO GODOY SOTO ,

Procedió al acto de Defensa:

a. Con la exposición de la tesis o trabajo de investigación, titulada:
"EVALUACION EDUCATIVA Y SU RELACION CON EL DESEMPEÑO FORMATIVO DE LOS DOCENTES EN LA INSTITUCION EDUCATIVA HIPOLITO UNANUE DISTRITO DE CAMPO VERDE, 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:

a) Presentación personal

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.....16.....(DIECISEIS)
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..2PM. horas del ..04.. de ...NOVIEMBRE..... del 20.22

PRESIDENTE

SECRETARIO

VOCAL

UNIVERSIDAD NACIONAL DE UCAYALI
VICERRECTORADO DE INVESTIGACION
DIRECCION GENERAL DE PRODUCCION INTELECTUAL

CONSTANCIA

ORIGINALIDAD DE TRABAJO DE INVESTIGACION

SISTEMA ANTIPLAGIO URKUND

Nº V/0325-2022

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

"EVALUACIÓN EDUCATIVA Y SU RELACIÓN CON EL DESEMPEÑO FORMATIVO DE LOS DOCENTES EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA HIPOLITO UNANUE DISTRITO DE CAMPO VERDE, 2021".

Autor(es)	:	**GODOY SOTO, DENNIS MAO**
Escuela	:	POSGRADO
Maestría	:	EN EDUCACIÓN
Mención	:	EVALUACIÓN Y ACREDITACIÓN DE LA CALIDAD EN LA EDUCACIÓN
Asesor	:	DR. RUIZ DE LA CRUZ, JHONN ROBERT

Después de realizado el análisis correspondiente en el Sistema Antiplagio URKUND, dicho documento presenta un **porcentaje de similitud de 10%**

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 01/06/2022

Mg. JOSÉ MANUEL CÁRDENAS BERNAOLA
Director de Producción Intelectual

UNIVERSIDAD NACIONAL DE UCAYALI

AUTORIZACIÓN DE PUBLICACIÓN DE TESIS

REPOSITORIO DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE UCAYALI

Yo, DENNIS MAO GODOY SOTO

Autor(a) de la TESIS de maestría titulada:

"EVALUACION EDUCATIVA Y SU RELACION CON EL DESEMPEÑO FORMATIVO DE LOS DOCENTES EN LA INSTITUCION EDUCATIVA HIPOLITO UNANUE DISTRITO DE CAMPO VERDE, 2021

Sustentada el año: 2022

Con la asesoría de: Dr. JHONN ROBERT RUIZ DE LA CRUZ

En la Escuela de Posgrado, Maestría: EVAL. Y ACRED. DE LA CALIDAD EN LA EDUCACIÓN

Mención en:

Autorizo la publicación:

PARCIAL [ ] Significa que se publicará en el repositorio institucional solo La caratula, la dedicatoria y el resumen de la tesis. Esta opción solo es válida marcar **si su tesis o documento presenta material patentable**, para ello deberá presentar el trámite de CATI y/o INDECOPI cuando se lo solicite la DGPI UNU.

TOTAL [X] Significa que todo el contenido de la tesis y/o documento será publicada en el repositorio institucional.

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 tiempoy 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: 04 / 11 / 2022

Email: dennismaogodoysoto43@gmail.com

Teléfono: 910709193

Firma:

DNI: 41741985

DEDICATORIA

Dedico este trabajo de tesis a mi querida madre, por su gran apoyo y fortaleza en todo mi quehacer personal y profesional y a mis docentes y amigos en general

AGRADECIMIENTO

Agradezco a mis maestros de formación de pre y posgrado por su gran enseñanza y sabiduría que me inculcaron en todo este tiempo, por el apoyo personal y profesional.

A los docentes de posgrado de la UNU, que me permitieron conocer más sobre acreditación, por su gran aporte para el desarrollo de mi trabajo de investigación.

A la Institución Educativa Hipólito Unanue que me abrió las puertas para el desarrollo de mi tesis de maestría a sus docentes que fueron la parte importante para el cumplimiento de la estructura gracias

A mi asesor, Dr. Jhonn Robert Ruiz De la Cruz, por la aceptación para el asesoramiento de mi trabajo que con su experiencia me permitió entender y comprender el trabajo de tesis.

RESUMEN

Conscientes de la significación de la actuación docente en los procesos formativos (pues es una pieza clave de su funcionamiento y éxito, además de ser un elemento esencial para cambiar, transformar y mejorar las prácticas educativas), y en los contextos de formación virtual en particular, nos adentramos en la temática de la evaluación del desempeño del docente que realiza su actividad profesional bien bajo la modalidad a distancia ya que las condiciones no están para la presencialidad al 100%. A partir de la revisión, nos aproximamos por una parte a la conceptualización y caracterización de los procesos docentes en la formación integral y su evaluación, así como al análisis de diferentes estudios y propuestas que nos permitan identificar los elementos y estrategias a considerar en la construcción de un modelo evaluativo. Entendemos necesario plantear un modelo, que integrando las perspectivas de los diferentes agentes (profesor, estudiantes y directivos) y una combinación de instrumentos (cuestionarios, auto informes, portafolios), los datos recabados para contrastar la hipótesis general de este estudio, se tuvo una rho de correlación de Spearman positiva alta de 0.851 y un p-valor de 0.000 estableciéndonos el rechazo de la misma, es decir que, existe una correlación positiva alta entre la Evaluación Educativa con el desempeño formativo docente en la Institución Educativa Hipólito Unanue Distrito de Campo Verde, 2021.

Palabras Claves: Evaluación, desempeño docente, currículo, instrumentos, enseñanza, aprendizaje, educación.

ABSTRACT

Aware of the significance of teaching performance in training processes (since it is a key part of its operation and success, as well as being an essential element to change, transform and improve educational practices), and in virtual training contexts in particular, we delve into the theme of evaluating the performance of the teacher who carries out his professional activity well under the distance modality since the conditions are not for 100% attendance. From the review, we approach on the one hand the conceptualization and characterization of the teaching processes in comprehensive training and its evaluation, as well as the analysis of different studies and proposals that allow us to identify the elements and strategies to consider in the construction of an evaluative model. We understand it is necessary to propose a model, which by integrating the perspectives of the different agents (professor, students and directors) and a combination of instruments (questionnaires, self-reports, portfolios), the data collected to contrast the general hypothesis of this study, we had a Spearman's high positive correlation rho of 0.851 and a p-value of 0.000 establishing the rejection of it, that is, there is a high positive correlation between the Educational Evaluation with the teacher training performance in the Hipólito Unanue Educational Institution Campo Verde District , 2021.

Keywords: Evaluation, teaching performance, curriculum, instruments, teaching, learning, education.

INTRODUCCIÓN

La presente investigación titulada: “EVALUACIÓN EDUCATIVA Y SU RELACIÓN CON EL DESEMPEÑO FORMATIVO DE LOS DOCENTES EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA HIPÓLITO UNANUE DISTRITO DE CAMPO VERDE, 2021”, tiene como propósito mostrar un panorama con respecto al abanico teórico, conceptual y metodológico de los procesos de evaluación en general, se muestra las propuestas agrupadas en tres grandes modelos que proponen con base en el análisis y sistematización que realizaron de las distintas visiones que han existido con respecto a la evaluación.

Para su estudio, este trabajo de investigación ha sido estructurado en cinco capítulos, los cuales se dividen de la siguiente manera:

Capítulo I; menciona el Planteamiento del Problema el cual señala detalladamente la contextualización de la variable, antecedentes del problema que guardan relación con las variables en estudio, objetivo de la investigación, justificación e importancia, hipótesis, variables y Operacionalización de las variables.

Capítulo II; el Marco Teórico basado en teorías de las variables y la definición de términos básicos.

Capítulo III; Se precisa la Metodología de la investigación, donde se considera el método, tipo, diseño de investigación, la población y muestra, las técnicas e instrumentos, el procedimiento de recolección de datos, tratamientos de datos y los principios éticos de la investigación.

Capítulo IV; Resultados, la prueba de hipótesis y discusión el cual hace referencia al análisis sobre los resultados, los antecedentes y la teoría.

Capítulo V; Discusión de los resultados, contiene la contrastación de los resultados del trabajo de campo con los referentes bibliográficos de las bases teóricas, contrastación de hipótesis.

Además, se presentan las conclusiones, sugerencias, referencias bibliográficas y los respectivos anexos respectivos de la investigación.

ÍNDICE

Pág.

DEDICATORIA vi

AGRADECIMIENTO vii

RESUMEN viii

ABSTRACT ix

INTRODUCCIÓN x

ÍNDICE xii

ÍNDICE DE TABLAS xiv

ÍNDICE DE FIGURAS xv

CAPÍTULO I: EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN 1

1.1. DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA 1

1.2. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA 3

1.2.1. Problema General 3

1.2.2. Problemas Específicos 3

1.3. OBJETIVO GENERAL Y OBJETIVOS ESPECÍFICOS 4

1.3.1. Objetivo General 4

1.3.2. Objetivos Específicos 4

1.4. HIPÓTESIS Y/O SISTEMA DE HIPÓTESIS 5

1.4.1. Hipótesis General 5

1.4.2. Hipótesis Específicas 5

1.5. VARIABLES 6

1.6. JUSTIFICACIÓN E IMPORTANCIA 8

1.7. VIABILIDAD 9

1.8. LIMITACIONES 9

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO 10

2.1. ANTECEDENTES 10
2.2. BASES TEÓRICAS 15
2.2.1. Evaluación Educativa 15
2.2.2. Desempeño Formativo Docente 37
2.3. DEFINICIONES CONCEPTUALES 69
2.4. BASES EPISTÉMICAS 71
CAPÍTULO III: METODOLOGÍA 79
3.1. TIPO DE INVESTIGACIÓN 79
3.2. DISEÑO Y ESQUEMA DE LA INVESTIGACIÓN 79
3.3. POBLACIÓN Y MUESTRA 80
3.4. DEFINICIÓN OPERATIVA DEL INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS 81
3.5. TÉCNICAS DE RECOJO, PROCESAMIENTO Y PRESENTACIÓN DE DATOS 82
CAPÍTULO IV: RESULTADOS 83
CAPÍTULO V: DISCUSIÓN DE RESULTADOS 92
CONCLUSIONES 95
SUGERENCIAS 96
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS 97
ANEXOS 100

ÍNDICE DE TABLAS

Pág.

Tabla 1.	Operacionalización de las Variables……..……..	7
Tabla 2.	Población…….	80
Tabla 3.	Muestra de estudio…….	80
Tabla 4.	Rho de Spearman……..	82
Tabla 5.	Resultado de la variable 1. Evaluación educativa y sus dimensiones…….	83
Tabla 6.	Resultado de la Variable 2: Desempeño formativo docente y sus Dimensiones…….	85
Tabla 7.	Prueba de Normalidad – Kolmogorov Smirnov……..	87
Tabla 8.	Prueba de Hipótesis General: Evaluación educativa vs. Desempeño formativo docente……..	88
Tabla 9.	Prueba de hipótesis específica 1: Actividades de evaluación vs. Desempeño formativo docente…….	89
Tabla 10.	Prueba de hipótesis específica 2: Técnicas de evaluación vs. Desempeño formativo docente……..	90
Tabla 11.	Prueba de hipótesis específica 3: Instrumentos de evaluación vs Desempeño formativo docente……..	91

ÍNDICE DE FIGURAS

Pág.

Figura 1. Esquema de estudio……..……...…..…….. 7

Figura 2. Resultado de la Variable 1: Evaluación educativa y sus dimensiones ……... 83

Figura 3. Resultado de la Variable 2: Desempeño formativo docente y sus dimensiones ……..…… 85

CAPÍTULO I

EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1. DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA

Salom (2018). Manifiesta en su trabajo de investigación que; La formación en procesos autoevaluativos es, en estos momentos, de suma importancia para la mejora de las prácticas educativas. El escenario educativo incierto y cambiante cada vez está más necesitado de la competencia autoevaluativa. Competencia fundamental para el desarrollo y mejora tanto profesional como personal. Si estamos frente a nuevas prácticas educativas, se requieren en estos momentos nuevas competencias docentes para este nuevo escenario educativo, para este nuevo modelo de docencia, por lo que estamos llamados a caminar hacia la construcción de un nuevo oficio de enseñar. Desde la construcción de este nuevo modelo, la competencia autoevaluativa ocupa un peso determinante para la formación docente.

El profesor, como profesional autónomo y responsable que es, necesita conocer por medio de la autoevaluación cual es el nivel de aprendizaje con el que empiezan los estudiantes-fase de diagnóstico inicial- y también su evolución a través del proceso didáctico, cuáles son sus dificultades y las causas que las originan; ya que solamente de esta manera podrá tratar de adaptar convenientemente su actuación sobre ellos. Además, el docente ha de conocer, también, cuál es la eficiencia de su actuación, el papel de los recursos y de la metodología que utiliza, el grado de satisfacción de la programación prevista, etc.

Para el desarrollo de la competencia autoevaluativa se puede contar con la colaboración de otros colegas que asesoren y ayuden a programar líneas y procedimientos para superar las dificultades, para reforzar los aspectos positivos, para diagnosticar las necesidades de formación del docente, etc. ya sea mediante la recogida de cuestionarios cumplimentados por los propios estudiantes en donde emiten sus opiniones sobre los múltiples aspectos de la acción docente, etc.

Sin duda alguna, una de las características que definen a un buen profesional es la capacidad de reflexionar sobre su propia práctica y por esta razón, es necesario introducir estrategias que permitan su desarrollo. De ahí, la necesidad de apostar por la emergencia de una competencia profesional que incida en la autoevaluación. Como argumenta, Calatayud (2007), para “aprender a mejorar su práctica profesional, el docente ha de contrastar sus teorías previas con las evidencias de una reflexión rigurosa sobre su quehacer. La reflexión sobre su propia acción es un componente esencial del proceso de aprendizaje permanente que constituye el eje de la formación profesional” (p. 54).

1.2. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

1.2.1. Problema General

- ¿Qué relación existe entre la evaluación educativa y el desempeño formativo de los docentes en la Institución Educativa Hipólito Unanue distrito de Campo Verde, 2021?

1.2.2. Problemas Específicos

- ¿Qué relación existe entre la dimensión actividades de evaluación en el desempeño formativo de los docentes en la Institución Educativa Hipólito Unanue distrito de Campo Verde, 2021?
- ¿Qué relación existe entre la dimensión técnicas de evaluación en el desempeño formativo de los docentes en la Institución Educativa Hipólito Unanue distrito de Campo Verde, 2021?
- ¿Qué relación existe entre la dimensión instrumento de evaluación en el desempeño formativo de los docentes en la Institución Educativa Hipólito Unanue distrito de Campo Verde, 2021?

1.3. OBJETIVO GENERAL Y OBJETIVOS ESPECÍFICOS

1.3.1. Objetivo General

- Determinar la relación que existe entre la Evaluación Educativa y el desempeño formativo de los docentes en la Institución Educativa Hipólito Unanue distrito de Campo Verde, 2021.

1.3.2. Objetivos Específicos

- Determinar la relación que existe entre la dimensión actividades de evaluación y el desempeño formativo de los docentes en la Institución Educativa Hipólito Unanue distrito de Campo Verde, 2021.
- Conocer la relación que existe entre la dimensión técnicas de evaluación y el desempeño formativo de los docentes en la Institución Educativa Hipólito Unanue distrito de Campo Verde, 2021.
- Describir la relación que existe entre la dimensión instrumento de evaluación y el desempeño formativo de los docentes en la Institución Educativa Hipólito Unanue distrito de Campo Verde, 2021.

1.4. HIPÓTESIS Y/O SISTEMA DE HIPÓTESIS

1.4.1. Hipótesis General

- Existe relación significativa entre la Evaluación Educativa y el desempeño formativo de los docentes en la Institución Educativa Hipólito Unanue distrito de Campo Verde, 2021.

1.4.2. Hipótesis Específicas

- Existe relación significativa entre la dimensión actividades de evaluación y el desempeño formativo de los docentes en la Institución Educativa Hipólito Unanue distrito de Campo Verde, 2021.

- Existe relación significativa entre la dimensión técnicas de evaluación y el desempeño formativo de los docentes en la Institución Educativa Hipólito Unanue distrito de Campo Verde, 2021.

- Existe relación significativa entre la dimensión instrumento de evaluación y el desempeño formativo de los docentes en la Institución Educativa Hipólito Unanue distrito de Campo Verde, 2021.

1.5. VARIABLES

1.5.1. Variable 1

- Evaluación educativa.

Dimensiones

- Actividades de evaluación
- Técnicas de evaluación
- Instrumento de evaluación

1.5.2. Variable 2

- Desempeño formativo docente

Dimensiones

- Desempeño pedagógico
- Desempeño personal
- Desempeño institucional

1.5.3. Operacionalización de las Variables

- Se describe en la siguiente tabla:

Tabla 1

Operacionalización de las variables

Variable	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores
Variable 1 Evaluación Educativa		Actividades de evaluación	Cronograma Planificación Ejecución
		Técnicas de evaluación	Observación Trabajo en grupo Exposiciones
		Instrumento de evaluación	Encuesta Lista de cotejo Cuestionario
		Desempeño pedagógico	Sesiones de aprendizaje Módulos de aprendizaje Proyectos innovadores
Variable 2 Desempeño formativo docente		Desempeño personal	Etica Responsabilidad Puntualidad
		Desempeño institucional	Comisiones permanente Representación Identificación

1.6. JUSTIFICACIÓN E IMPORTANCIA

Gómez y Valdés (2019). Manifiesta en su trabajo de investigación la justificación que. Con el propósito de mostrar un panorama con respecto al abanico teórico, conceptual y metodológico de los procesos de evaluación en general, se muestra las propuestas agrupadas en tres grandes modelos que proponen con base en el análisis y sistematización que realizaron de las distintas visiones que han existido con respecto a la evaluación.

En primer lugar, señalan a los modelos que utilizan a los objetivos como el criterio fundamental de la evaluación y que se denominará modelo orientado a objetivos. Uno de los autores destacados en este modelo es Tyler, quien considera que ésta debe partir de las metas planteadas, es decir, se trata de comparar objetivos y resultados para determinarán en qué medida se han alcanzado los primeros.

La propuesta de Tyler que se enmarca en el paradigma cuantitativo se centra en la evaluación de los logros, más que en otras variables del proceso. Este modelo parte de la premisa que la eficacia se logra a partir de que se alcanzan los objetivos establecidos, los cuales son la única fuente de los criterios que se usan para evaluar.

Entre las críticas que se le hacen a este modelo sobresale la extemporaneidad, pues la información llega demasiado tarde para ser utilizada en el mejoramiento o en el perfeccionamiento de la actividad docente, ya que este tipo de evaluación se enfoca a valorar el logro final del curso y la información que proporciona tiene poco alcance como para constituir una base sólida a la hora de emitir un juicio de valor.

1.7. VIABILIDAD

Este trabajo es viable ya contiene todos los elementos necesarios para su ejecución y desarrollo cuenta con presupuesto aprobación de los jurados y juicio de expertos sobre toda la población y muestra en la sede de estudio.

1.8. LIMITACIONES

Una de las limitaciones encontrada es el bajo nivel de los docentes ya que en estos últimos años no se dieron las capacitaciones programadas ni los talleres focalizados lo cual nos conlleva a la mejora continua y reforzar los puntos sobre evaluación y desempeño de los aprendizajes.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. ANTECEDENTES

2.1.1. A Nivel Internacional

Cóndor y Remache (2019). Manifiesta en su trabajo de investigación que; La investigación indaga las percepciones de directivos y docentes sobre la calidad educativa y las principales dificultades que enfrenta la educación en la actualidad. También evalúa el desempeño del docente en el aula, mediante la observación de la clase y la reflexión pedagógica permanente de los procesos de enseñanza. Siendo esta última una tarea prioritaria de los organismos de control. En la investigación fue necesario revisar las bases conceptuales inherentes al desempeño docente, acompañamiento pedagógico, liderazgo, estrategias de aprendizaje y la calidad de la enseñanza. La metodología de estudio se fundamentó en el enfoque cualitativo, apoyada en dos técnicas. La observación de la clase con el instrumento técnico denominado ficha de observación áulica que, permitió visualizar cómo se llevan a cabo los procesos de enseñanza y aprendizaje. Y la entrevista semiestructurada aplicada a una muestra de 43 investigados entre docentes y directivos de la Zona 9, Provincia de Pichicha. Los resultados obtenidos a partir de estos instrumentos permitieron conocer las fortalezas y debilidades reales existentes en la enseñanza.

Murillo y Hidalgo (2018). Manifiesta en su articulo de revisión que; La evaluación del desempeño docente se ha erigido en pocos años en uno

de los temas más controvertidos y conflictivos de los sistemas educativos latinoamericanos. No en vano puede tener consecuencias, tanto negativas como positivas, sobre la carrera profesional del profesorado y con ello, en su salario, en su promoción o en su propia continuidad como docente. Y, reconozcámoslo, en muchos países no se está haciendo tan bien como nos gustaría, como sería deseable. Sin entrar en el elemento de desconfianza y de control que supone la existencia de este tipo de mecanismos, y que aún está por demostrar si sirve para que mejore su desempeño y el aprendizaje de sus estudiantes, defendemos que es posible una evaluación docente diferente, una evaluación que contribuya a que los docentes trabajen para construir a otro sistema educativo que ayude a una sociedad mejor (Murillo y Hidalgo, 2018). Y, para ello, quizá haya que comenzar abriendo el debate teleológico de la educación: el debate sobre su finalidad última. Un brevísimo repaso debe necesariamente comenzar, como casi siempre, con las aportaciones de los filósofos griegos. Aristóteles nos legó un punto de partida de obligada referencia: El fin de la educación es conseguir la felicidad a través la perfección virtuosa. Ese planteamiento individual de la educación llega hasta nuestros días. Así, Tomas de Aquino recoge esas ideas y defiende que el fin último de la educación es hacer de la persona un ser cabal e integral. De ahí hasta nuestros días se generaliza que la finalidad de le educación es el pleno desarrollo de la personalidad, su formación integral. La Declaración de Derechos Humanos lo recoge a la perfección en su artículo 26 y con ello su influencia en las Constituciones de la mayoría de los países

Ramos y Rueda (2020). Manifiesta en su artículo científico que .Con este artículo buscamos contribuir al debate de la evaluación del desempeño

docente mediante una recopilación que puntualiza algunas de las características más importantes de la evaluación formativa. Se recuperan tanto las recomendaciones de una selección de 50 publicaciones de distintos investigadores relevantes en el tema, como algunas de las lecciones aprendidas de la más reciente experiencia en México. El artículo está organizado en dos apartados: en el primero se revisa la literatura especializada en evaluación formativa y se presenta un breve recuento de las lecciones aprendidas a partir de la experiencia de evaluación para la permanencia en el marco del Servicio Profesional Docente llevada a cabo en México. En el segundo se describen los rasgos distintivos en las evaluaciones de corte formativo dirigidas al perfeccionamiento del desempeño docente. With this article, we seek to contribute to the debate on assessment of teaching performance by means of a compilation which identifies some of the most relevant features of formative assessment. We recover both the recommendations from a selection of 50 publications by various prominent researchers in the field, and some of the lessons learned from the most recent experience in Mexico. The article is organized in two sections: in the first, we review the specialized literature on formative assessment and offer a brief summation of the lessons learned from experience in assessment for continued employment in the Professional Teaching Service conducted in Mexico. In the second part, we describe the distinctive features of formative assessment focused on improving teaching performance.

2.1.2. A Nivel Nacional

Gálvez y Milla (2018). Manifiesta en su trabajo de investigación que; El objetivo de la presente investigación fue diseñar un modelo de evaluación del desempeño docente a partir del dominio Preparación para el aprendizaje de los estudiantes en el Marco de Buen Desempeño Docente. El estudio se sustenta en un método aplicado-proyectivo, con un enfoque cualitativo educacional. La aplicación del instrumento se realizó a 94 docentes y 06 directivos, de 04 instituciones educativas públicas. Los resultados evidencian bajos niveles de desempeños relacionados con la preparación del aprendizaje y discontinuidad de los propósitos en el proceso de evaluación, concluyendo así con la elaboración de un modelo de evaluación docente, que integra una nueva forma de evaluar, desde la perspectiva de reflexión docente y mejora de su desempeño.

Chávez y Olivos (2019) Manifiesta en su trabajo de investigación que. Gestión Educativa y Desempeño Docente en la Institución Educativa “Modelo”- Trujillo 2018 tuvo como finalidad determinar la relación existente entre la gestión educativa y el desempeño docente del nivel secundario en la Institución Educativa “Modelo” de Trujillo. Para lograr este propósito realizamos un estudio de tipo descriptivo-correlacional, con diseño no experimental, con una población de 52 docentes del nivel secundario; a quienes se aplicó una encuesta mediante dos cuestionarios de 30 ítems de las variables gestión directiva y 28 ítems en desempeño docente debidamente validadas. El cuestionario de Gestión Educativa en escala de Likert (nunca, casi nunca, a veces, casi siempre, siempre), y Desempeño Docente en escala de Likert (nunca, casi nunca, a veces, casi siempre, siempre), que brindaron información acerca de la relación existente entre

la Gestión Educativa y el Desempeño Docente en sus distintas dimensiones, cuyos resultados se presentan gráfica y textualmente. Además de adjuntar los resultados de la práctica pedagógica de los docentes del nivel secundario de la I.E. “Modelo” de Trujillo. La medición que se realizó a las variables permitió determinar que existe relación significativa de r=0,877 con un nivel de significancia p=0,00 < 0,05 entre gestión directiva y desempeño docente, en la Institución Educativa “Modelo” de Trujillo-2018, en un nivel positivo considerable basados en los resultados estadísticos que han sido calculados usando la prueba no paramétrica de correlación de Rho Spearman.

Cortez (2018). En su trabajo de investigación manifiesta que; El sistema educativo establece la visión educativa hacia el bicentenario nacional del país, un objetivo del PEN se relaciona con la calidad educativa donde los docentes deben evaluarse según el desempeño en el aula de acuerdo al currículo oficializado. La tesis titulada “El Currículo Nacional y el Desempeño Docente en la IEP N° 70010 GUE San Carlos de Puno” tiene como finalidad determinar el grado de relación entre el conocimiento del currículo nacional y el desempeño docente en la IIEE. El diseño metodológico de la investigación es descriptivo correlacional, se focalizó a la institución educativa según el enfoque de educación intercultural y su condición emblemática en la ciudad de Puno. Se evaluó el desempeño docente aplicando las rúbricas de observación en el aula a través de la ficha de toma de notas y la ficha de calificación de la evaluación del desempeño docente, además se aplicó una prueba de ejecución relacionada al conocimiento del Currículo Nacional. Los resultados referidos al conocimiento del Currículo Nacional indican que el 56% de docentes

obtienen calificaciones menores a 10 puntos según la escala vigesimal y la evaluación del desempeño docente en la IEP N° 70010 establece que el 78% de profesores se ubican en el nivel III, es decir, tienen desempeño satisfactorio. Se obtuvo un coeficiente de correlación igual a 0,578, esto determina que existe relación significativa entre las dos variables de estudio, concluyendo que los docentes que tienen conocimiento del Currículo Nacional evidencian mejor desempeño docente en el aula.

2.1.3. A Nivel Local

No se encontró ningún trabajo referente a nuestras variables de estudio.

2.2. BASES TEÓRICAS

2.2.1. Evaluación Educativa

Remolina (2020). Manifiesta en su trabajo de investigación que evaluar es un verbo transitivo directo e indirecto. Esto significa que no posee sentido completo y por tanto exige el complemento directo como el indirecto. Quien evalúa, evalúa alguna cosa, a alguien; alguna cosa responde a la pregunta ¿qué?/¿qué es que? con lo cual puede ser identificado el complemento directo, es decir, lo que recibe la acción directa del verbo: aquello que es evaluado.

Roegiers (2010); citado en Remolina (2020) sostiene que el significado del verbo proviene del término ex-valuere, esto es, extraer el valor de, hacer resaltar el valor de. Mientras para la Real Academia

Española (2016); citado en Remolina (2020) evaluar tiene que ver con “[...] Estimar los conocimientos, aptitudes y rendimiento de los alumnos”.

A tono con la Real Academia Española (2016), citado en Remolina-(2020) diccionarios especializados en educación definen el acto de evaluar en función del alumnado y en términos de responsabilidad docente.

Tal concepto es asociado al control de la calidad educativa de las instituciones y de los sistemas escolares a partir de la nota o la calificación. Retomando la etimología del verbo, Vogler, Blanchard y Fijalkow (1996); Citado en Remolina (2020) afirman que el poder del término se debe a sus raíces latinas valer y valor. La fuerza de un radical que al prolongar y atenuar un prefijo y un sufijo habitual, no altera su origen. Esta palabra evoca la noción de precio y a su vez la de estimación.

En este sentido, el valor se evalúa, la evaluación valoriza dando la medida de todo. Evaluar es demarcar el grado de éxito y al mismo tiempo es señalar las posibilidades de una realización. Ambigüedades que al final terminan mixturando lo cuantitativo con lo cualitativo.

Así, el “valor de” adquiere a veces una connotación cuantificable, de medida, de precio; mientras otras veces da un sentido menos ponderado, de estimación cualitativa, facilitadora del diagnóstico de las dificultades de aprendizaje y de las posibilidades de mejoramiento. Investigaciones recientes dan cuenta de lo anterior. Las escuelas de negocios tienen la estrategia de examinar e implementar estudios pedagógicos basados en la medición de los resultados de aprendizaje con suficiente poder estadístico (Bacon y Stewart, 2017; Citado en Remolina, 2020).

Aunque el proceso evaluativo no se limita a identificar conocimientos del alumnado, sirve también de mediación para equilibrar diferentes tipos

de datos y flujos de conocimiento (Ellis y Smith, 2017; Citado en Remolina, 2020). Puede observarse que la noción de evaluación mezcla lo cuantitativo (medida) y lo cualitativo (norma ideal), lo real (el universo de los objetos) y lo ideal, la ética (aquello digno de estima) y el mundo del deseo (Hadji, 1995; Citado en Remolina, 2020).

Por lo anterior, hasta el momento, pueden inferirse dos cuestiones. Primero, que el conocimiento es la respuesta al ¿qué? /¿qué es que?, en otras palabras, es el valor a extraer. Se asume, así, que el conocimiento es el valor sobre el cual sede los tres modos de intercorrelación entre el organismo y el mundo real (Pinto, 1969; Citado en Remolina, 2020).

De manera que el conocimiento, en todos sus grados, es siempre una de las modalidades por medio de la cual una parte de la materia biológicamente organizada sufre la acción de la realidad y reacciona frente a ella.

En el caso del ser humano, la idea surge en el proceso de transformación de la realidad como instrumento de reacción y alteración de los modos de enfrentar al mundo (Pinto, 1969), Citado en Remolina (2020). Por esta razón, la idea y la operación transformadora de las circunstancias se unifican dialécticamente en el trabajo.

Pero a su vez, idea y trabajo se sintetizan en un concepto superior: la producción de la existencia. Asimismo, la idea es un bien que manifiesta una esencia contradictoria.

Por un lado, resulta siendo un bien de consumo: cuando incorpora el resultado de la acción productiva del ser humano sobre la naturaleza; mientras por otro, es un bien de producción cuando dirige la actuación creadora del ser humano en la naturaleza (Pinto, 1969); Citado en

Remolina (2020). Los seres humanos, al desarrollar la producción material y las relaciones materiales, consiguen transformar la realidad y también su pensamiento y los productos de este (Marx y Engels, 2010; Citado en Remolina, 2020).

De esta manera, el ser humano produce sus propias representaciones e ideas, que son emanaciones directas de su actividad material. Bajo esta perspectiva, la producción es la unidad dialéctica entre ser humano y realidad, al igual que entre idea y trabajo. Por ende, es posible inferir que si la práctica evaluativa, en cuanto proceso mediador, implica el mundo de las ideas y lo real, entonces, la evaluación educativa sería mediación de un determinado tipo de producción: la producción escolar.

Ahora, los sujetos escolares estarían produciendo y gestionando el conocimiento escolar como un bien de consumo al subsumir el resultado de la acción educativa dentro de la escuela, y un bien de producción, al utilizarlo como orientador de la práctica educadora (producción escolar).

Por tanto, valdría la pena analizar las relaciones de mediación entre la evaluación educativa y la producción escolar desde la perspectiva del MHD.

Así, la pregunta que pretendo responder con esta investigación es: ¿cómo se establecen las relaciones de mediación entre la evaluación educativa y la producción del conocimiento escolar desde la perspectiva del MHD? Por consiguiente, el objetivo de investigación es explicar de manera crítica las relaciones de mediación entre evaluación educativa y producción del conocimiento escolar desde la perspectiva del MHD. Cabe indicar que

este enfoque se justifica a partir de la constitución material, histórica y dialéctica del conocimiento.

Asimismo, asumo una posición crítica frente a la evaluación como instrumento de poder, control y selección, considerando la evaluación escolar como una práctica educativa acorde con una educación que pretende la elevación progresiva de la consciencia crítica-colectiva, la transformación social y la liberación del ser humano mediante la plena realización de sus facultades

Dimensión 1: Actividades de evaluación

Fernández (2020). Manifiesta en su trabajo de investigación que; Los centros de alta complejidad se caracterizan por el bajo nivel socioeconómico de las familias de sus alumnos, por la concentración de alumnado con necesidades educativas específicas, por tener alumnos de distintas culturas e inmigrantes recién llegados.

Las estadísticas indican que el 25% del alumnado en estos centros obtiene un nivel bajo en las pruebas de competencias básicas, cuando el porcentaje se reduce al 6% en los centros de baja complejidad.

En la actualidad, nos encontramos con que un 17% de las escuelas de educación infantil y primaria en Cataluña son de alta complejidad.

Una de las medidas del estado de alarma a causa del COVID-19 fue el cierre de centros educativos desde el 13 de marzo de 2020. Los centros educativos se han movilizado para realizar la docencia de modo virtual siguiendo las indicaciones del Departamento de Educación. Sin embargo, cuando focalizamos esta situación en centros de alta complejidad, se dan una serie de problemas como los descritos en los siguientes apartados,

elaborados a partir de aportaciones de la literatura y de la propia experiencia.

Los niños y las niñas están más expuestos a factores de riesgo

Los factores de riesgo se conocen como las evidencias, desventajas y elementos que causan estrés en la vida de las personas y que producen impactos negativos y deficiencias en su desarrollo evolutivo.

El hecho de que las escuelas estén cerradas provoca que el alumnado en situación de vulnerabilidad pase todo el tiempo en su entorno familiar, teniendo en primera línea que presenciar cualquier situación de inestabilidad económica y familiar, problemas de salud mental de familiares y violencia doméstica, por lo que su salud mental y física puede verse directamente afectada.

El Smartphone como único dispositivo para seguir la actividad escolar

El Departamento de Educación en Cataluña promueve el uso de entornos virtuales creados con Moodle como herramienta para la docencia virtual. Además, ha puesto en marcha una iniciativa para proporcionar dispositivos móviles e Internet a familias en situación de vulnerabilidad para evitar la brecha digital. Sin embargo, los dispositivos son limitados y se da prioridad a los cursos de niveles educativos más altos. Por otro lado, las estadísticas demuestran que son muchas las familias que, pese a su baja situación socioeconómica, pueden disponer de un Smartphone con acceso a Internet, aunque sea el único dispositivo tecnológico en la unidad familiar (Fernández, 2020).

Los padres y las madres carecen de competencias parentales y digitales

Los padres y las madres en situación de vulnerabilidad suelen tener pocos recursos y habilidades para proporcionar atención básica, seguridad, establecer normas y límites y proporcionar una educación adecuada y libre de violencia a sus hijos e hijas. Delante del confinamiento por COVID-19, los padres y las madres se pueden encontrar con dificultades para establecer una rutina y un ambiente confortable de estudio y un seguimiento de las tareas de sus hijos. Además, las familias en situación de vulnerabilidad carecen de competencias digitales (Suarez, Rodrigo y Muneton, 2016); Citado en Fernández (2020) por lo que pueden tener dificultades para poder ayudar a sus hijos a utilizar herramientas tecnológicas.

Algunos maestros y maestras necesitan apoyo para la docencia virtual

El Departamento de Educación de Cataluña y los grados de magisterio promueven la formación e iniciativas para mejorar las competencias digitales de los maestros y maestras. Sin embargo, encontramos que cerca de un 40% de los docentes en la educación pública se considera que tienen una competencia digital básica (Riera, 2018; Citado en Fernández, 2020).

Experiencia en una escuela de alta complejidad

El estudio tiene como objetivo describir la experiencia de una escuela pública de alta complejidad de educación infantil y primaria en Cataluña frente el estado de alarma y el confinamiento por COVID-19. Se presentan las medidas adoptadas por el centro educativo, así como las cifras del alumnado que sigue la actividad escolar desde sus hogares.

Medidas tomadas durante el confinamiento

El Departamento de Educación inició el período de docencia virtual a partir del 13 de abril de 2020. A partir de esta fecha, el centro educativo tuvo en cuenta las directrices del departamento así como el contexto socioeconómico de las familias para adoptar las siguientes medidas:

Mantener el contacto con las familias a través de llamadas. Ante la imposibilidad de realizar videoconferencias con el todo el alumnado, el tutor o tutora del grupo realiza una llamada semanal a cada familia. La finalidad en estas llamadas va más allá de un seguimiento académico. A la vez, se les apoya emocionalmente, las familias se sienten acompañadas y tienen un recurso con el que contar en el caso de necesidad (Balsells, Vaquero y Ciurana, 2019; Citado en Fernández, 2020).

- Utilizar la web de la escuela, correo electrónico y WhatsApp. Se considera inviable incorporar un entorno virtual creado con Moodle cuando nunca se había hecho con anterioridad y cuando no se aseguran unas condiciones básicas e infraestructura tecnológica (Fernández, Vaquero, Balsells, 2019; Citado en Fernández, 2020). Por lo tanto, se emplea como principal entorno virtual la web de la

escuela. Para cada nivel educativo se comparte la lista de tareas semanales y una dirección de correo electrónico donde entregarlas a través de fotografías. El equipo directivo dispone del Smartphone de la escuela, en el que gestiona un grupo de WhatsApp por nivel educativo. Las familias preguntan sobre tareas, envían fotografías de las actividades y, al mismo tiempo, mantienen el contacto.

- Proponer pocas actividades, sencillas y semanales. Cada maestro se responsabiliza de un área curricular y propone una actividad semanal. Las actividades son retos, propuestas artísticas, lecturas, breves escritos, ejercicios en páginas web educativas externas y ejercicios que pueden realizar en su libreta sino tienen la posibilidad de imprimir la ficha.

- Considerar Google Forms. La herramienta libre de Google: Kalnow, et al., 2019; Citado en Fernández (2020). permite crear cuestionarios sencillos, es accesible para Smartphone y permite que los docentes reciban los resultados de cada alumno en una hoja de cálculo gestionada con Google Drive. La herramienta se utiliza para realizar actividades de comprensión a través de un vídeo o de una breve lectura con preguntas de verdadero o falso o de escoger la opción correcta. Del cuestionario elaborado, se obtiene el enlace y se comparte en la lista de tareas del nivel pertinente en la web de la escuela.

- Proporcionar recursos no tecnológicos. En los casos en los que la familia no dispone de ningún tipo de dispositivo ni Internet, el equipo

docente se ha movilizado para proporcionar un kit de material escolar y de un dosier de actividades. f. Promover la cooperación entre el equipo docente. Los docentes se organizan a través de grupos de WhatsApp para compartir las tareas en la web de la escuela y para responder los correos electrónicos. Para apoyar a los docentes con menos conocimientos tecnológicos, aquellos que conocen más recursos realizan y comparten propuestas y video tutoriales explicativos.

Dimensión 2: Técnicas de evaluación

Andrade et al., (2017). Manifiesta en su trabajo de investigación que; Independientemente, del enfoque de enseñanza que caracteriza al profesorado o a una institución de educación superior, es importante evaluar la actividad docente. Los procesos de evaluación de la docencia resultan ineludibles y son prácticas utilizadas en la mayoría de universidades. Son múltiples las finalidades de la evaluación docente, para Marsh y Roche (1997); Citado en Andrade et al., (2017). tiene dos propósitos: a) desde el plano institucional pretende medir el grado de satisfacción del alumnado con las prácticas docentes, con el fin de ofrecer servicios educativos de calidad y establecer criterios precisos para la promoción del profesorado; y, b) en un nivel instruccional se busca incrementar la efectividad de la docencia para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Para Villa (2008); Citado en Andrade et al., (2017). la evaluación de la actividad docente ha tenido dos propósitos fundamentales: mejorar la calidad de enseñanza y aportar en la rendición de cuentas y toma

de decisiones en una universidad. Además de los propósitos de la evaluación docente, esta debe contemplar una amplia gama de actividades como la docencia, asesoría, tutoría, difusión cultural, elaboración de materiales didácticos y la investigación (Cárdenas, Méndez y González, 2014; Citado en Andrade et al., 2017).

En relación a la calidad de la enseñanza, Adams et al., (2015); citado en Andrade et al., (2017). mencionan que el principal propósito de un sistema de evaluación debe ser el mejoramiento de la enseñanza para promover un mayor aprendizaje en el estudiante, recomiendan un sistema coherente y confiable de evaluación docente basado en estándares profesionales y sofisticados, suficientes para evaluar la calidad de la enseñanza como el desarrollo continuo del profesor, generando retroalimentaciones útiles en el proceso.

Aunque los sistemas de evaluación docente tienen diferentes orígenes, motivaciones y objetivos de acuerdo al contexto de políticas de cada país, por lo general buscan recolectar información sobre aspectos diversos de la práctica docente dentro y fuera del aula. Estos sistemas identifican a los maestros con problemas para intervenir y ayudarlos a mejorar su enseñanza y sus prácticas en clases a través de medidas correctivas, o contrariamente, para brindar incentivos a los mejores maestros (Martínez, 2013; Citado en Andrade et al., 2017). Existen dos tipos de evaluaciones, sumativa y formativa.

Los aspectos sumativos, por sí solos, no inciden necesariamente en la actividad docente, por lo que es imprescindible la evaluación formativa para detectar fortalezas y debilidades orientadas a reflexiones y

retroalimentaciones para mejorar lo que no funciona de forma adecuada (Verdugo y Cal, 2010; Citado en Andrade et al., 2017).

La evaluación de la actividad docente bajo el enfoque formativo ayuda a los docentes a diagnosticar falencias propias y a mejorarlas a partir de acciones de formación que incidan en su desarrollo profesional. Martínez (2013); Citado en Andrade et al., (2017). menciona que la evaluación docente implica identificar a los maestros con problemas para intervenir y ayudarlos a mejorar su enseñanza y sus prácticas en clases a través de medidas correctivas, o contrariamente, para brindar incentivos a los mejores maestros. Se utiliza una variedad de enfoques para recolectar información de cada constructo o aspecto que describa la calidad o el desempeño docente Salazar (2008); Citado en Andrade et al., (2017). identifica cuatro actores que participan en el proceso de evaluación docente:

- Estudiantes, por medio de una encuesta de opinión;
- Docente, mediante una encuesta en la que se registra su autoevaluación;
- Jefe directo, a través de su evaluación; y,
- Pares, mediante una encuesta de evaluación.

Desde la perspectiva de quien realiza la evaluación Rodríguez e Ibarra (2011); citado en Andrade et al., (2017).manifiestan que se puede diferenciar la autoevaluación, la cual es una evaluación realizada por el propio docente y la heteroevaluación llevada a cabo por otros.

De los enfoques mencionados, por lo general predominan las encuestas de opinión estudiantil, siendo las más utilizadas en las instituciones de educación superior, teniendo su desarrollo en el último

tercio del siglo XX. Se considera a los estudiantes como la mejor fuente de información del pro-ceso de enseñanza aprendizaje, ya que son los actores directos y pueden referenciar sobre el desarrollo de la actividad de sus docentes en el aula (Tirado, Miranda y Sánchez, 2007; Citado en Andrade et al., 2017).

Hay que reconocer que la evaluación de la docencia universitaria a través de los cuestionarios de los estudiantes, y la evaluación institucional han supuesto la antesala para introducir los sistemas de garantía interna de calidad universitaria (Villa, 2008, p. 187; citado en Andrade et al., 2017).

Considerando los diferentes actores que intervienen en la evaluación docente, la orientación del presente trabajo se enfoca en la percepción de los estudiantes sobre la actividad docente como un criterio válido para la mejora académica.

De acuerdo a Verdugo y Cal (2010); citado en Andrade et al., (2017) las encuestas de opinión son una práctica habitual de evaluación docente asumida en la enseñanza superior.

Además el uso de la encuesta puede aportar datos que sirvan para diseñar mejoras significativas en la práctica docente. Adicionalmente, las encuestas a estudiantes tienen una menor influencia del contexto social y pueden ser usadas para crear indicadores confiables al nivel del aula. Recomiendan el uso de estos cuestionarios para mejorar la enseñanza, la toma de decisiones sobre el personal académico y salvaguardar el control de la calidad educativa. A pesar de sus ventajas, se evidencian críticas aplicadas a la mayoría de los sistemas de evaluación docente, percibidos como rituales monótonos sin consecuencias ni utilidad y con poco valor ya sea sumativo, formativo o informativo.

En este sentido, Reyero (2014); citado en Andrade et al., (2017); considera que en ocasiones la estadística resulta excesiva y que no todo puede medirse con instrumentos cuantitativos.

Además, hay que considerar que la mayoría de los instrumentos que valoran la actividad docente a través de la opinión estudiantil miden la actividad del profesor centrada en la enseñanza más que en el aprendizaje de los estudiantes (Villa, 2008; citado en Andrade et al., 2017).

La percepción de los estudiantes como criterio de evaluación también ha sido cuestionada, indican que los colegas identifican de forma mucho más precisa a los mejores docentes que los estudiantes.

A pesar de las críticas encontrados en varios estudios, por medio de los resultados se observa que el cuestionario es el instrumento más común y adecuado para evaluar la actividad docente por parte de los estudiantes.

El cuestionario Student Evaluation of Educational Quality (SEEQ)

Es un instrumento que permite analizar la eficiencia de la enseñanza utilizando nueve dimensiones: aprendizaje, entusiasmo, organización, interacción con los estudiantes, actitud personal, contenidos, evaluación, tareas y una valoración general; las cuales están compuestas por varios ítems, valorados en una escala tipo Likert. Su uso está fundamentado en sus propiedades psicométricas, aplicabilidad en varios contextos del ámbito académico y permite la posibilidad de perfeccionar los ítems de cada dimensión (Verdugo y Cal, 2010; citado en Andrade et al., 2017).

Este instrumento fue diseñado por Herbert Marsh en 1982 y constituye uno de los cuestionarios mayormente utilizados en la

evaluación de la enseñanza por parte de los estudiantes Al-Muslim y Arifin (2015); citado en Andrade et al., (2017). La percepción de los estudiantes sobre la actividad docente, y la existencia de un sistema de evaluación permiten la mejora continua de la calidad educativa y la detección de áreas de oportunidad en su práctica. Los autores concluyen que los profesores perciben al SEEQ como un instrumento útil para mejorar el sistema de evaluación docente, por lo que es positivo que una universidad considere su aplicación.

Dimensión 3: Instrumento de evaluación

Kú y Pool (2018). Manifiesta en su trabajo de investigación que; La evaluación de la práctica pedagógica supone la observación y verificación del quehacer pedagógico del docente, tanto dentro como fuera del aula: fuera del aula rescata los elementos propios de la planeación didáctica, mientras que dentro se refiere al aspecto de la clase como tal y la dinámica de la misma. Aunado a lo anterior, se ha considerado la reflexión del docente sobre su propia práctica pedagógica como un elemento para su mejora y desarrollo. El presente trabajo tiene como propósito la construcción y validación de instrumentos para la evaluación de la práctica pedagógica en las asignaturas académicas de Educación Básica en el Estado de Yucatán. Para esto, se contempló la participación de las figuras del supervisor, director y docente de Educación Básica del Estado de Yucatán, los cuales integraron Comités de trabajo en diferentes momentos del proceso de construcción. Los resultados psicométricos obtenidos y los resultados del grupo de enfoque proporcionan evidencia de instrumentos

de medición que cumplen con los requerimientos de validez y confiabilidad para ser implementados en los niveles y modalidades planteadas.

La conciencia de la complejidad de la práctica docente ha llevado a buscar sistemas de indicadores múltiples que combinan pruebas de conocimientos; autorreportes de los docentes, diarios o bitácoras; encuestas que recogen las opiniones de alumnos y padres de familia; observaciones en aula y portafolios y otros acercamientos basados en la revisión de materiales y productos de la docencia.

Cada acercamiento tiene puntos fuertes y débiles; ninguno es superior o inferior a otros en forma absoluta, sino que la calidad de la información que proporciona cada uno depende del aspecto a estudiar y del propósito del estudio, de la calidad del instrumento y de la forma en que se aplique y se analicen sus resultados (Martínez, 2016; citado en Kú y Pool, 2018).

Sin embargo, los esfuerzos del Gobierno Mexicano por hacer obligatoria una evaluación para los maestros de educación básica han provocado una fuerte polémica. Siendo una de las principales preocupaciones, las consecuencias para los docentes en caso de no aprobar su evaluación del desempeño (Martínez, 2016; citado en Kú y Pool, 2018).

El proceso de evaluación del Servicio Profesional Docente (SPD) contempla varias etapas y mecanismos para la verificación de los conocimientos y habilidades de los docentes. Asimismo, proporciona lineamientos a partir de los cuales se establecen los indicadores que deberán cumplirse en el desempeño de los docentes.

Es importante precisar la distinción entre la evaluación del desempeño docente (que es más amplia) y la evaluación de la práctica docente, la cual se restringe a la interacción entre docentes y estudiantes en el ámbito de la clase Arbesú y Rueda (2003); Kú y Pool, 2018). En este trabajo, se especifica sobre la evaluación de la práctica pedagógica, la cual hace referencia al segundo aspecto mencionado. De acuerdo con Moreno (2002); citado en Kú y Pool (2018), la práctica de los profesores ha recibido varios nombres dependiendo del enfoque sobre el cual se aborde su conceptualización; algunos de estos pueden ser el de pedagógica, docente, educativa, de enseñanza, entre otros.

Hasta hace algunos años, la concepción de la práctica pedagógica aún se limitaba, a una práctica en donde el actor principal era el docente, mientras que el alumno asumía una posición receptiva hacia su aprendizaje Stone, (1999); citado en Kú y Pool (2018). Asimismo, dejaba a un lado el contexto en el cual se desarrollaba la actividad educativa y las interacciones que en ella ocurrían. Por su parte, Martínez (2012); citado en Kú y Pool (2018), enfatiza el logro de los aprendizajes como la finalidad de la práctica pedagógica y menciona que no es exclusivo del trabajo en el aula, sino que también se contempla el trabajo fuera del aula que está directamente relacionado con lo que se hace en el aula (por ej., la planeación de clase). Otro punto de vista señala que tiene que ver con la búsqueda por mejorar su práctica para generar aprendizaje y desarrollo en el alumno y que la actividad docente se encuentra ligada a la realidad contextual del aula (Castro, Peley y Morillo, 2006; citado en Kú y Pool, 2018).

De manera similar, Moreno (2002); citado en Kú y Pool (2018). presenta una perspectiva desde la que se conceptualiza la práctica

pedagógica como un proceso de interacción social y educativa en donde intervienen los actores educativos con los lineamientos y políticas institucionales. Tomando esto en consideración, la evaluación de la práctica pedagógica supone la observación y verificación del quehacer pedagógico del docente, tanto dentro como fuera del aula.

Fuera del aula rescata los elementos propios de la planeación didáctica, mientras que dentro del aula se refiere al aspecto de la clase como tal y la dinámica de la misma. Aunado a lo anterior, y desde la visión de los actores involucrados.

Con respecto a los responsables de realizar esta evaluación, el marco normativo mexicano señala la importancia de los supervisores y directores escolares para la observación y evaluación de la práctica pedagógica, así como de su responsabilidad de éstos para la mejora de la práctica docente (SEP, 2016); citado en Kú y Pool (2018). Por otra parte, el marco normativo vigente en el Estado de Yucatán, señala que los supervisores, directores y asesores técnicos pedagógicos tienen la responsabilidad de acompañar la práctica pedagógica y proponer estrategias de mejora. Sin embargo, no se cuenta actualmente con herramientas en el Estado que les permitan a estas figuras educativas acercarse a la evaluación de la práctica pedagógica de manera formativa.

Si bien existe una iniciativa Federal para la implementación de un método sistemático de observación en el aula (Stallings, 1977; citado en Kú y Pool (2018), este método se centra principalmente en verificar el uso y administración del tiempo de la clase, dejando fuera aspectos más relacionados con la calidad educativa como lo refieren otras normativas

estatales, nacionales e internacionales (OCDE, 2009; SEGEY, 2011; SEP, 2016; citado en Kú y Pool (2018).

Por consiguiente, se plantea este trabajo respondiendo a las necesidades plasmadas en el marco legal de la política educativa en México que hace alusión al seguimiento y atención de los docentes como una piedra angular en el desarrollo educativo.

Y también, en función de los lineamientos y estándares plasmados para los docentes por la propia Secretaría de Educación del Gobierno del Estado de Yucatán (SEGEY, 2013-2018; citado en Kú y Pool (2018).

Para esto, se establecen como objetivos:

- Construir instrumentos de evaluación de la práctica docente que permitan retroalimentar su acción pedagógica en el estado de Yucatán.
- Aportar elementos de validez de los instrumentos de evaluación para asegurar que cumplan con características psicométricas adecuadas;
- Verificar la pertinencia de los instrumentos entre la comunidad educativa en el estado de Yucatán a través de la opinión de los actores educativos; y
- Elaborar rúbricas de observación que permitan tener una descripción clara de lo que se espera de cada docente.

En el primer aspecto, se realizó una revisión teórica de varios sistemas de evaluación docente en México y en otras partes del mundo. De igual manera, se hizo una recopilación de instrumentos de medición para la evaluación de la práctica pedagógica. Y finalmente, se extrajeron los documentos propios de la normativa nacional y estatal, que contemplan los

lineamientos y mecanismos para la evaluación de la práctica pedagógica. Para la construcción de los instrumentos, se elaboraron procedimientos de acuerdo con criterios técnicos para el desarrollo y uso de instrumentos de evaluación educativa (INEE, 2014; citado en Kú y Pool (2018).

Para ello, se establecieron cuatro comités:

- Académico
- De especificaciones
- De elaboración de reactivos
- De validación

Para cada uno de los comités se utilizaron contenidos y formatos establecidos por el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) como fuentes de evidencia del trabajo en cada una de las sesiones. De tal manera, que en cada una de las sesiones de trabajo se generaron productos y se establecieron acuerdos de manera grupal.

Los comités académicos, de especificaciones y de validación se conformaron por supervisores, directores y docentes de los niveles de primaria y secundaria (públicas). Por su parte, el comité de elaboración de reactivos estuvo conformado por evaluadores educativos, quienes redactaron cada uno de los reactivos siguiendo con las especificaciones señaladas por los comités que los antecedieron. Después del trabajo con los comités, se procedió a la aplicación piloto de los mismos.

Para esto, primero se socializó la información con supervisores de los niveles de primaria y secundaria de la SEGEY y posteriormente, se dio la capacitación para la aplicación piloto de los instrumentos. El tiempo para recolectar los datos fue de 3 semanas, en las cuales cada uno de los

supervisores tendría que hacer 5 evaluaciones como mínimo. Con estos datos, se realizaron los análisis psicométricos de los instrumentos.

Los instrumentos fueron entregados por los supervisores en una fecha determinada y con estos actores se realizó un grupo de enfoque con la finalidad de recoger sus opiniones acerca de la aplicación piloto de los instrumentos y verificar la idoneidad del proceso utilizando como preguntas guía:

- Los beneficios que percibieron al utilizar los instrumentos
- Los retos a los que se enfrentaron al utilizar los instrumentos
- Los ajustes y recomendaciones para la mejora de los instrumentos.

Para la construcción de las rúbricas descriptivas se establecieron dos Comités: De elaboración de rúbricas y, de validación de rúbricas.

En el primero participaron 14 supervisores de primaria y secundaria, en donde la tarea consistía en desarrollar los descriptores por cada uno de los reactivos de los instrumentos.

Para esto, se proporcionó capacitación sobre la metodología para el establecimiento de descriptores de desempeño, se definieron en parejas los descriptores para cada uno de los factores (un factor por pareja), se compartió de manera grupal y finalmente, se revisó de manera cruzada.

Para la elaboración de cada nivel de desempeño, se asignaron descriptores para el nivel suficiente, posteriormente para el insuficiente y deficiente, y finalmente para el nivel sobresaliente.

En el caso del segundo Comité, se contó con la participación total de 32 supervisores y directores de primaria y secundaria, en donde el objetivo fue verificar y validar los descriptores de las rúbricas elaboradas por el comité anterior. Este comité, se llevó a cabo en dos sesiones:

- En la primera se trabajó con la guía de observación en el aula y participaron un total de 20 personas, verificando los instrumentos por equipos en un primer momento, y estableciendo acuerdos en plenaria en un segundo momento.
- En la segunda sesión se trabajó con la revisión de la planeación didáctica y participaron otras 12 personas, siguiendo con la misma metodología que se siguió con los que verificaron los descriptores de la guía de observación en el aula.

Una vez concluido el trabajo con los actores educativos, se hicieron las modificaciones en función de las observaciones generadas a lo largo del proceso, se generaron los instrumentos en versión electrónica para la generación de reportes automatizados y finalmente, se desarrolló el protocolo de los instrumentos y el manual de aplicación de los mismos, en donde se describe la justificación de los mismos, el proceso de construcción, sus características y las normas de uso. Seguidamente, el producto final se sometió a revisión con los Directores de los niveles educativos involucrados, Secretarios Técnicos y Coordinadores Pedagógicos de la SEGEY para precisar aspectos de la terminología y normatividad estatal en materia de educación. Finalmente, se diseñó un proceso de capacitación para los supervisores educativos y directivos de primaria y secundaria de cada una de las 16 regiones educativas en las que está dividido el Estado de Yucatán, con la finalidad de prepararlos para el correcto uso de las herramientas generadas en este proceso.

2.2.2. Desempeño Formativo Docente

Cerón et al., (2020). Diseño y validación de un cuestionario para evaluar desempeño docente asociado a las prácticas evaluativas formativas. Manifiesta en su trabajo de investigación que; Las competencias del profesorado están enmarcadas dentro de la escuela y se conjugan dentro de múltiples situaciones pedagógicas vinculadas al diseño de la enseñanza, la mediación de los aprendizajes y la evaluación, entre otras. En general, el profesor es un docente que se desempeña en un campo pedagógico de inter-relaciones, lo que permite definir el desempeño del docente y ende comprender que existe una relación dialéctica entre el sujeto (docente), el objeto como aprendizaje mediado y los estudiantes que aprenden.

En ese sentido se define como desempeño docente el saber “actuar eficazmente” (Perrenoud, 1998 citado en Cerón et al., 2020), dentro de un contexto, en este caso de un ambiente áulico en contexto escolar.

Esto implica el desarrollo de desempeños pedagógicos áulicos asociadas a un aspecto específico definido como proceso de enseñanza-aprendizaje, dentro de estos desempeños podemos mencionar algunos como, gestionar actividades para mediar los procesos de aprendizaje y evaluar formativamente los resultados de aprendizaje a partir de acciones reflexivas y de retroalimentación. Autores como Perrenoud (2004); Citado en Cerón et al., (2020), consideran que una de las diez competencias pedagógicas más relevantes está asociada a “gestionar la progresión de los aprendizajes” y que tiene relación con generar condiciones propicias para aprender. Dentro de esta competencia destaca un desempeño vinculado con la evaluación.

La evaluación es una acción conceptualmente única que, dependiendo del momento o de la necesidad, adopta funciones diversas adquiriendo importancia la temporalidad, sus actores y su finalidad. Dentro de este último punto, la evaluación se divide en diagnóstica, formativa y Sumativa. La evaluación diagnóstica permite evaluar aspectos de entrada como los inicios de un curso, el diseño de enseñanza, las concepciones previas, entre otros.

En tanto la evaluación sumativa tiene como propósito determinar niveles de rendimiento y hace referencia a un juicio en torno a un proceso que ha finalizado, por lo que es retrospectivo.

Por su parte la evaluación formativa tiene un propósito distinto.

El concepto de evaluación formativa, se ha de-construido con el correr del tiempo, paso de ser durante la década de los años 60 del siglo XX, un tipo de evaluación que intentaba buscar información sobre el proceso, oponiéndose a la evaluación que sirve para valorar el resultado final, hasta su posterior ampliación conceptual, durante la década del 90, como una instancia en el que el docente puede tomar decisiones instruccionales a partir de la información que obtiene del proceso desde el inicio definieron a la evaluación formativa como una evaluación que es llevada a cabo durante el proceso instructivo con el propósito de mejorar la enseñanza o el aprendizaje, lo que significó un avance sustancial desde el punto de vista epistemológico del concepto, ya que permitió establecer una finalidad y constituirse como una alternativa al enfoque por medición.

Autores como Black y Wiliam (1998) y Brookhart (2009); Citado en Cerón et al., (2020). han consolidado la idea de que la evaluación formativa no sólo es efectiva en la obtención y comunicación de información

cognitiva, sino que además es el motor motivador en el aprendizaje, ya que, desprendida de su valor punitivo, la calificación, la evaluación formativa es capaz de impactar afectivamente a los estudiantes para que sigan aprendiendo.

Por otro lado, la evaluación formativa permite que los docentes hagan ajustes a la instrucción a partir de la evidencia recolectada, entregándoles a los estudiantes retroalimentación que les permita mejorar sus aprendizajes. Además la evaluación formativa permite recolectar evidencia acerca del logro en el aprendizaje y que, al ser interpretada y utilizada (por docentes y estudiantes), ayuda para tomar decisiones sobre los próximos pasos a seguir en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Aquí el uso de la evidencia recolectada a través de la evaluación no sólo sirve para informar, sino también transformar la práctica pedagógica y mejorar el desempeño de los estudiantes.

En palabras de Perrenoud; Citado en Cerón et al., (2020) “una de las competencias cruciales, en la enseñanza, es saber regular los procesos de aprendizaje más que ayudar al éxito de la actividad”. Podemos decir entonces que, la evaluación formativa se sitúa como un desempeño docente práctico y cercano a la singularización del individuo que aprende, es decir, no estandarizada y más que promover una medición tiene como propósito regular los procesos.

En Chile, existen ciertas problemáticas que deben resolverse. Según UNICEF (2016); Citado en Cerón et al., (2020) se debe revisar el sistema de evaluación ya que está orientado a la calificación, principalmente de resultados y productos finales. Sabiendo esto, cabe preguntarse ¿Cómo se

están desempeñando los docentes en nuestro país, en el ámbito de la evaluación formativa?

Los informes de evaluación docente que realiza el Estado en Chile, demuestran qué aspectos relacionados con la evaluación para el aprendizaje son una debilidad en las escuelas, declarando que el desempeño vinculado a la evaluación formativa definido como: “Reflexión a partir de los resultados de la evaluación” es el más descendido. Esta dimensión está directamente vinculada con la responsabilidad docente frente a los resultados de los alumnos y la retroalimentación efectuada a sus estudiantes.

En este sentido, destacamos de manera particular que el enfoque pedagógico de la evaluación está vinculada directamente a la evaluación formativa y a la retroalimentación de aprendizajes a nivel de aula. Otro estudio en torno a la evaluación de aula en países como Chile, Perú, Colombia y Uruguay, demostró que en Chile prevalece un enfoque por medición, cuyo énfasis está dado en la calificación y el uso de instrumentos asociados al ítem de preguntas cerradas.

Dentro de la escuela, la evaluación docente debe ser una prioridad, con el propósito de desarrollar una cultura evaluativa y reflexiva del quehacer docente; donde lo fundamental sea la valorización y reflexión de las prácticas pedagógicas que orientan el mejoramiento de la calidad educativa.

A partir de lo anterior es relevante evaluar el desempeño de los docentes puesto que los desempeños a nivel de aula permiten un mayor aseguramiento de la calidad de los aprendizajes y por ende una mejor gestión por parte de los equipos de gestión de sus docentes en torno al

desarrollo del currículo y las prácticas pedagógicas para una mejor toma de decisiones promover la regulación y autorregulación docente.

En consecuencia, contar con un instrumento de evaluación del desempeño docente en torno a la evaluación formativa en la medida que el instrumento responde a un modelo teórico y cuenta con la validez en los criterios psicométricos, tomando la percepción de los estudiantes tiene múltiples ventajas ya que permite valorar la práctica docente (García y Medécigo, 2014; Citado en Cerón et al., 2020)

Sin embargo, esto debe ir acompañado de orientaciones y apoyo técnico hacia el docente que le permita identificar dónde se encuentra y qué es lo que debe lograr. Desde esta perspectiva, en Chile prevalece un enfoque por medición sustentado por una fuerte exigencia curricular, en donde predominan los indicadores de evaluación y el avance del desarrollo escolar estandarizado.

De hecho, no se considera la singularidad del alumno, por lo que se establece una brecha respecto de lo que los y las estudiantes saben y pueden hacer y acercándose a lo que debiesen saber en vinculación con el progreso de un curso estándar. Dentro de este contexto, comprendemos la importancia de la evaluación formativa y la problemática que se establece en Chile, al coexistir una alta necesidad por mejorar los aprendizajes, pero a la vez, una cultura escolar instalada sobre la calificación y la educación estandarizada.

A partir de ello, es importante contar con un instrumento que mida este desempeño para poder identificar qué dimensiones son las que están asociadas a la práctica evaluativa de carácter formativo y cuáles son los aspectos que deben mejorar.

En ese contexto, de acuerdo, a los informes de la evaluación docente que realiza el Estado, que los docentes no se desempeñan competentemente en la gestión los procesos reflexivos asociados a los resultados de aprendizaje de los estudiantes y que por ende sobresale el enfoque por medición.

Sin embargo, desconocemos cuales son todas las dimensiones relacionadas con esta mala práctica.

Sostenemos como hipótesis que existen variadas dimensiones que contribuyen al buen desempeño de un docente y que están relacionadas con: la comunicación de los resultados de las pruebas de rendimiento a través de la retroalimentación; la anticipación de las dificultades en el aprendizaje de manera pro-activa; la evaluación formativa de proceso de manera interactiva vinculada a la construcción de aprendizajes autónomos; la evaluación formativa metacognitiva, asociada al proceso interno de la información; la evaluación formativa retroactiva, que retroalimenta los resultados o producto durante el proceso de aprendizaje durante la clase; y, la evaluación formativa ajustada a las necesidades de los estudiantes y su trayectoria escolar.

Por lo tanto, ante la necesidad y carencia de instrumentos que permitan evaluar el desempeño docente durante las prácticas profesionales, este estudio se propuso como objetivo, proponer un instrumento que permita evaluar las prácticas del profesorado en aspectos evaluativos, así como de retroalimentación de aprendizajes es crucial para la toma decisiones educativas.

Dimensión 1: Desempeño pedagógico

Quispe (2020). Manifiesta en su trabajo de investigación que; En la actualidad, la educación demanda la implementación de una escuela que responda a los distintos cambios acelerados que vive nuestra sociedad, producto del avance tecnológico y las nuevas formas de acceso al conocimiento, por ello que se requieren directivos y docentes innovadores y comprometidos a brindar una educación de calidad.

Según el Minedu (2014); citado en Quispe (2020) señala a la gestión educativa como el conjunto de acciones que orientan y conducen los distintos componentes de la institución educativa que se ejecutan para el logro de los objetivos institucionales planteados en el proyecto educativo institucional. Así mismo, el artículo 64 de la Ley Nº 28044, Ley General de Educación, señala que quienes dirigen una institución educativa deben tener la capacidad de planificar, organizar, dirigir y controlar los procesos de la institución educativa como soporte de acciones para la enseñanza y aprendizaje realizándose en un marco de respeto a la autonomía pedagógica que favorecerá la acción educativa. Una gestión adecuada pasa por distintos momentos: diagnóstico, planeación, ejecución, seguimiento y evaluación en concordancia. Sobre lo señalado anteriormente la presente investigación permitirá identificar que una eficiente gestión pedagógica del directivo, generará óptimas condiciones de calidad educativa, como lo señala Guillén (2015); citado en Quispe (2020) que es fundamental que se tomen acciones para el logro de los objetivos, cuya responsabilidad son de ambos: directivos y docentes.

Asimismo, Camarero (2015); citado en Quispe (2020) señala que el directivo es un modelo de líder transaccional y transformacional, que pone

en práctica los diferentes estilos directivos; en nuestro contexto se requiere un directivo que transforme y consolide una gestión pedagógica acorde al contexto educativo.

Por esto el Marco del buen desempeño docente (2014) reconoce a la profesión docente como un accionar que demanda una reflexión constante respecto a su desempeño pedagógico a través de la dinámica de interacciones entre el aprendizaje y el funcionamiento de la organización escolar, entre estudiantes y comunidad educativa en una constante reflexión de su desempeño laboral, buscando su perfeccionamiento profesional.

Casas (2018); Liderazgo pedagógico, nuevas perspectivas para el desempeño docente. Manifiesta en su trabajo de investigación que; Uno de los asuntos en que la mayoría de los países del mundo de este siglo está de acuerdo, es sobre el rol fundamental que tiene la educación en el desarrollo social y económico de las naciones.

La UNESCO (2011); citado en Casas (2018) señala que en la actualidad el número de personas que recibe educación es el más alto de la historia, incluso los países con mayor pobreza han aumentado sus índices de escolaridad, corroborándose con ello la expansión del servicio educativo a nivel mundial. Sin embargo, se considera que lo que demanda la sociedad actual va más allá de tener aulas llenas de estudiantes; requiere de cambios que hagan posible una educación de calidad y que esta logre ser un instrumento de desarrollo social para solucionar los problemas de estos tiempos.

El derecho a la educación está reconocido tácitamente en los principales documentos como en el artículo 26 de la Declaración Universal

de los Derechos Humanos (1948) el cual señala que toda persona tiene derecho a la educación; en la Constitución Política del Perú (1993) se hace referencia al papel del Estado como promotor de desarrollo científico y tecnológico del país, el cual será posible mediante la educación.

Asimismo, el artículo 2° de la Ley Nro. 28044, Ley General de Educación (2003) señala que la educación es un servicio brindado por el Estado y se desarrolla en instituciones educativas y en diferentes ámbitos de la sociedad. De acuerdo a lo establecido por dicha ley, la institución educativa constituye uno de los ámbitos en los que se desarrolla la educación. A este nivel, es fundamental que se den las acciones más significativas para la tan ansiada calidad de la educación. Para lograrlo, cumplen un rol sustancial los directores y los docentes.

En concordancia con lo expuesto anteriormente, el presente trabajo de investigación tiene como propósito establecer la relación entre el liderazgo pedagógico del director y el desempeño docente. Dicho propósito es de gran relevancia, pues existe un generalizado desconocimiento de los líderes de las instituciones educativas sobre el impacto que ellos causan en el aprendizaje y desempeño de los docentes a su cargo, pues existe una creencia generalizada de que es el docente -quien ejecuta directamente la acción pedagógica- el único responsable de los buenos y malos resultados del aprendizaje.

En este contexto se hace necesario replantear en la práctica el rol del director, quien ha asumido, por muchos años, un papel únicamente administrativo y burocrático, dejando de lado su rol principal, el de ser un líder pedagógico. A partir de eso se plantea la siguiente interrogante: ¿Qué relación existe entre el liderazgo pedagógico del director y el desempeño

docente? Para responder dichos cuestionamientos se realizó una investigación de tipo cuantitativa, teniendo como población a estudiantes, docentes y directivos de la institución educativa María Parado de Bellido del distrito del Rímac, Lima, durante el año 2017.

Para el logro de la calidad educativa influyen muchos factores, algunos relacionados con el entorno cultural, social y económico de los estudiantes; sin embargo, hay otros elementos de gran relevancia dentro de las escuelas que también influyen en tal objetivo.

Es el caso de la gestión y el liderazgo que ejercen los directores, siendo su participación un elemento fundamental cuando se quiere lograr una educación de calidad. Sobre esto Freire y Miranda (2014); citado en Casas (2018) afirman que algunas condiciones al interior de las escuelas también muestran asociaciones importantes, como es el caso de la gestión del director, que sin duda tendría efectos sobre el aprendizaje. Sin embargo, cabe mencionar que a pesar del importante papel del director, sostienen que tanto docentes y gestores de las escuelas no cuentan con la suficiente formación para trabajar en los nuevos contextos en los que se desenvuelve la sociedad de este siglo, se ha sostenido que dentro de la escuela, los directivos son el segundo factor que más influye en el aprendizaje de los estudiantes, siendo un elemento clave en la calidad educativa. Refuerza esta idea la afirmación de que «numerosos directores se han vi s to desplazados del rango de funcionarios más o menos visibles al de responsables de la primera línea de éxito educativo en el seno de la escuela» (Escamilla 2006; citado en citado en Casas, 2018). El rol que tiene el director es fundamental para lograr los cambios necesarios para conseguir la calidad educativa; en concordancia con ello Anderson (2010);

citado en Casas (2018) afirma que la calidad del liderazgo directivo es altamente significativa para la calidad de las prácticas docentes y el la calidad de los aprendizajes. Refiriéndose a los directores se sostiene que «Estos líderes funcionales, orientados en lo pedagógico, tienen su impacto real y efectivo tanto en el cuerpo de profesores como en los alumnos y alumnas de los centros educativos» (Rodríguez, 2011; citado en Casas, 2018).

Según Bolívar (2010); citado en Casas (2018) el impacto de un líder eficaz es más evidente en escuelas más vulnerables, como aquellas situadas en comunidades de mucha pobreza, escasos recursos o geográficamente aislados. Sobre la influencia del director en el aprendizaje, Weinstein (2009); citado en Casas (2018) afirma que un liderazgo directivo incorrecto puede llevar a una disminución del aprendizaje de los alumnos, afectando seriamente a las escuelas en su calidad (Citado en Muñoz y Marfán, 2011 citado en Casas, 2018)

En concordancia con ello, se ha afirmado que «[…] el “efecto-director” es, normalmente, un efecto indirecto: no es él quien trabaja en las aulas, pero puede contribuir a construir las condiciones para que se trabaje bien en ellas» (Bolívar 2007: 2); citado en Casas (2018) En relación a ello, se considera que «[…] el liderazgo aparece como la segunda variable de importancia después de “la clase”, a saber “sólo la enseñanza en aula influye más sobre el aprendizaje que el liderazgo educativo» (Uribe 2010: 305). Sobre la relación entre el liderazgo educativo o pedagógico y el aprendizaje, Medina y Gómez (2014); citado en Casas (2018) afirman que el trabajo mancomunado entre los líderes escolares y el equipo docente impactarán en la calidad de los resultados escolares y así como en la

sostenibilidad de la escuela. Desde el plano normativo, en el artículo 55° de la Ley Nro. 28044, Ley General de Educación, señala que «El director es la máxima autoridad y el representante legal de la Institución Educativa. Es responsable de la gestión en los ámbitos pedagógico, institucional y administrativo».

A pesar de estas múltiples funciones que normativamente se ha asignado al director, tradicionalmente ha desempeñado un rol meramente burocrático y prioritariamente administrativo, centrado en lo formal; con una actitud muy alejada y por encima de la labor pedagógica. Al respecto, en una investigación sobre los directores escolares, se concluye que la mayoría de ellos relacionan su rol de manera prioritaria con la mejora de la infraestructura escolar.

Entre otras actividades se sostiene que «resolver problemas, llenar formas, entregar formatos a los superiores, dar seguimiento a las peticiones. A lo que concluye señalando que no se hace mención a su relación con el docente, esto denota una separación de roles entre los directores y los docentes […] pareciera que no existe una intersección en lo que respecta a los procesos de enseñanza aprendizaje» (Zorrilla y Pérez 2006; citado en Casas (2018). Al respecto, en «El pasado se premiaba a los líderes educativos por una gestión técnica eficiente de las escuelas o de los sistemas […] en la actualidad, un liderazgo educativo orientado a cumplir cualquier objetivo que no sea el aprendizaje escolar es, cada vez más, percibido como ilegítimo e inefectivo» (Leithwood, 2009; citado en Casas, 2018).

Dentro de la escuela encontramos a los principales actores educativos que influyen en el aprendizaje: el director y los docentes. Sobre

el docente Martinic (2002); citado en Casas (2018) sostiene que las escuelas más eficaces son aquellas en las que existe una buena relación entre profesor y alumno; y entre directores y docentes.

Por otro lado, por mucho tiempo se ha reforzado la idea sobre el papel determinante que tiene las condiciones socioeconómicas para el éxito del aprendizaje, y que muy poco podría hacerse dentro de la escuela para revertir esta situación. Volviendo al rol de líder pedagógico del director se debe considerar que «Su cometido básico sería el de animar el trabajo de los profesores en las aulas, apoyarlos, supervisarlos, así como ser portavoz, incluso formador en ciertas prácticas y métodos de enseñanza […] liderar como persona que conoce qué y cómo es la enseñanza eficaz, cómo evaluar y cómo ayudar a los profesores a mejorar su enseñanza. Los buenos resultados educativos son resultado de la calidad del personal docente, de ahí que los estudiantes con docentes con alto desempeño lograrán avances más rápidos que los alumnos con docentes con bajo desempeño. Son competencias relevantes de los docentes «[…] la planificación y preparación de la enseñanza; creación de ambientes propicios para el aprendizaje; la enseñanza propiamente tal y la evaluación; reflexión sobre la propia práctica docente, las tareas y responsabilidades profesionales» (Assaél y Pavez, 2008; citado en Casas, 2018).

Sin embargo muchas de estas acciones individuales pueden verse no aprovechadas si las condiciones y la organización dentro de la escuela no están dadas. A partir de la doctrina citada en los párrafos precedentes, podemos sostener que el rol del docente es primordial para el logro del aprendizaje de los estudiantes y es importante tener en cuenta que muchos de sus resultados están relacionados a las acciones que realiza el director

como líder pedagógico de la escuela. Sobre lo señalado «[…] a nivel de instituciones educativas– los factores “profesor” y “liderazgo directivo” son las variables que mayor peso tienen sobre los resultados de aprendizaje de los estudiantes […]» (Paz y Becerra et al., (2011); Hernández, Murillo y Martínez (2011); citado en Casas (2018) realizan una investigación en diferentes países de Iberoamérica en torno a las escuelas eficaces y aquellas que no lo son.

En las escuelas menos eficaces el director asumía un rol burocrático y administrativo antes que pedagógico. En relación a lo antes indicado, «[…] en la mayoría de los países, el papel del director ha estado estructurado y determinado por una función más administrativa que pedagógica […] eso ha limitado que el director haga un seguimiento y acompañamiento del trabajo pedagógico del docente». A este nivel, es importante establecer cuáles serían las acciones de un buen desempeño del profesor.

Dimensión 2: Desempeño personal

Cóndor y Bunci (2019). Manifiesta en su trabajo de investigación que; Una alternativa para mejorar la calidad de la enseñanza es renovar la calidad de los servicios educativos, a partir de la valoración cualitativa del desempeño docente en el aula. Evaluación que deja de ser cuantitativa, con carácter sancionador, para constituirse en un proceso de crecimiento personal y profesional, el cual rompe las barreras de la resistencia a ser observado. Al respecto, Martínez y Lavín (2017); citado en Cóndor y Bunci (2019) señalan:

…en la actualidad, dentro del ámbito educativo formal, hablar sobre desempeño docente implica abordar un tema que forma parte de la cotidianidad, es un concepto que se pone en práctica, se fomenta, se divulga, se observa y, sobre todo, es utilizado para evaluar a sus sujetos de referencia, cuando ocurre esto último, la mayoría de las veces implica premios o sanciones para los evaluados (p. 2).

Esta concepción tradicional de evaluación con premios o sanciones aún se mantiene en la actualidad. Sin embargo, es importante considerar que los resultados obtenidos, no siempre generan cambios en la enseñanza, pero sí cambios en los observados. Cambios vinculados con la desmotivación, resistencia, baja del desempeño, negativismo y desconfianza en el sistema educativo.

La calidad del desempeño docente debe centrarse en primera instancia en el ser humano, docente, en la reflexión permanente de cómo enseña, así como en la creación de necesidades externas e internas para mejorar la práctica pedagógica. Es decir, en la generación de un compromiso personal y social capaz de romper las barreras del conformismo, estado de confort hacia la investigación y mejora continua.

En sus estudios, Robalino (s.f.); manifiesta:*…resulta fundamental, entonces, reconocer que la calidad del desempeño del maestro depende de un conjunto de factores, que incluyen, pero superan el manejo de la disciplina y la didáctica. Por ejemplo: el grado de compromiso con los resultados de su trabajo y de la escuela, la interacción con otros actores educativos dentro y fuera de la escuela, la autovaloración personal y profesional, el nivel de participación en la definición de políticas, en la construcción colectiva del proyecto educativo escolar, en la definición del*

modelo de gestión escolar, en el diseño de proyectos pedagógicos, etc. Es decir, el desempeño profesional depende también de cuán involucrados y responsables se sienten los maestros en el desarrollo de su escuela y de la educación (p. 10).

Directivos y docentes pueden contribuir a la transformación educativa si construyen el Proyecto Educativo Institucional (PEI) y la Planificación Curricular Institucional (PCI) de manera colaborativa y contextualizada a su realidad. Estas herramientas administrativas y pedagógicas creadas, ejecutadas y evaluadas a partir de la búsqueda de información, autoevaluación objetiva y trabajo conjunto pueden llevarlos a la autovaloración personal y social.

Los resultados de la observación del desempeño docente deben concebirse como una oportunidad para investigar y buscar otras formas de enseñar a una generación distinta a la del docente. La metodología debe ir en la búsqueda de alternativas didácticas, pedagógicas y psicológicas de enseñanza y aprendizaje significativos. Los resultados de la evaluación del desempeño son valiosos insumos para levantar un diagnóstico pedagógico, a partir del cual se planteen propuestas de desarrollo personal y profesional; al igual que un plan de acompañamiento pedagógico capaz de impulsar cambios al interior de las instituciones educativas y poner en marcha nuevas y mejores formas de enseñar y aprender.

Acompañamiento Pedagógico

El acompañamiento pedagógico como un proceso de mejora continua, es una práctica que se ha efectuado en diferentes ámbitos. En

las instituciones particulares y especialmente las municipales ha estado presente y ha contribuido a monitorear la forma de enseñar y plantear estrategias de calidad educativa. En el sistema fiscal, pese a constar en los Estándares de Gestión Escolar, Dimensión de Gestión Administrativa, Componente Desarrollo Profesional D1. C2. GE5. MINEDU (2017); citado en Cóndor y Bunci (2019). “Se ejecutan procesos de apoyo y acompañamiento pedagógico a la práctica docente en función de las necesidades institucionales” (p. 85) es aplicado parcialmente.

De hecho, durante las visitas realizadas a los observadores o acompañantes pedagógicos se visualiza: horarios de visitas áulicas con siete periodos continuos lo cual no permite mirar la clase en su totalidad, ni reflexionar pedagógicamente con el docente; dificultades para determinar objetivamente las fortalezas y docentes con desconocimiento del currículo. Por ello es necesario analizar las destrezas, textos escolares y otros insumos para estudiar la clase y emitir recomendaciones.

Con el propósito de institucionalizar el acompañamiento pedagógico en los establecimientos educativos es necesario consolidar el liderazgo pedagógico con una misión, visión y propósitos claros del tipo de educación que pretende lograr. Como también un trabajo compartido con los demás actores educativos, centrado en el aprendizaje y progreso del estudiante. Esta forma de pensar conlleva a realizar un proceso de acompañamiento sistemáticos, procesual, llevado a cabo por un auténtico líder pedagógico. Realizar acompañamiento pedagógico requiere que el acompañante pedagógico (asesor educativo, Rector/Director, miembro de la junta académica, coordinador de área, etc.) amplíe su visión de la gestión educativa, vaya más allá de la revisión o no de documentos curriculares

como planificaciones, portafolio del docente, calificaciones, etc., porque esta revisión por sí sola aporta mínimamente a la mejora de la calidad del desempeño docente. El objetivo es que se convierta en una verdadero orientador y apoyo para el docente.

Para no limitarse a la revisión documental es necesario clarificar las concepciones de acompañamiento pedagógico. FONDEP (2008); citado en Cóndor y Bunci (2019) manifiesta:

El acompañamiento no se limita a asesoría externa centrada en procesos técnico-pedagógicos, se centra en el desarrollo de capacidades y actitudes de las personas, por lo tanto, cultiva relaciones de confianza, empatía, horizontalidad e intercambio de ideas, experiencias y saberes a fin de mejorar capacidades y actitudes en el desempeño profesional de los educadores y en consecuencia mejoren la calidad de los aprendizajes de sus estudiantes (p. 5).

Como se puede ver el acompañamiento pedagógico es un proceso horizontal y permanente de apoyo al directivo y al docente en su gestión. Busca identificar fortalezas y debilidades, así como generar espacios para consolidar conocimientos y habilidades para enseñar y aprender.

El acompañamiento pedagógico inicia con la preparación del acompañante pedagógico, en aspectos relacionados con el proceso de acompañamiento, el currículo, la didáctica, planificación, evaluación, adaptaciones curriculares, enfoques pedagógicos, desarrollo humano, reflexión pedagógica, ente otros. Continúa con la sensibilización e información a los involucrados sobre quiénes y cómo van a participar, así como el levantamiento del diagnóstico pedagógico a partir de la observación de clase e identificación de fortalezas y debilidades, la

comparación y análisis de los documentos curriculares como las planificaciones de los docentes, materiales de los estudiantes, calificaciones y otros.

Con estos resultados se procede a la retroalimentación pedagógica apoyada en preguntas generadoras que permiten a los mismos acompañados identificar sus potencialidades y limitaciones; es importante evitar un acompañamiento punitivo basado en la identificación solo de aspectos negativos. Finalmente, a partir de la información diagnóstica se aplican estrategias como: círculos de estudio, observación entre pares, tertulias pedagógicas, talleres, capacitaciones, juegos de roles, simulaciones etc., para actualizar los saberes pedagógicos y elevar la calidad de la enseñanza.

Liderazgo pedagógico de los directivos y docentes

La calidad de la enseñanza, requiere considerar y trabajar desde varios frentes, quizá el más importante es mejorar la calidad de los docentes. Esta última debe iniciar por políticas estatales encaminadas a formar directivos y docentes con habilidades, destrezas, actitudes, valores y saberes sólidos del área o asignatura que imparten y gestión del aula. Otros aspectos fundamentales son revalorizar el rol del docente, informar y motivar a los adolescentes y jóvenes a ser docentes, entre otros. Al respecto Leithwood et al. (2006); citado en Cóndor y Bunci (2019) concibe:

…al liderazgo, como la capacidad de ejercer influencia sobre otras personas, de manera que estas puedan tomar las líneas propuestas como premisa para su acción. Esta influencia, no basada en el poder o autoridad

formal, se puede ejercer en distintas dimensiones, especialmente en el plano organizativo, cuando una dirección logra alcanzar consenso y moviliza a la organización en torno a metas comunes (p. 34).

Al interior de las instituciones educativas es necesario incorporar cambios en la forma en que se organizan y funcionan los establecimientos. Lograrlo requiere modificar la concepción de liderazgo, de autoritario, directivo, documental a un pedagógico que apoye efectivamente la formación de los estudiantes.

Es decir, directivos y docentes deben capacitarse, organizarse, consensuar y comprometerse para enseñar de la mejor manera posible.

En contraste con las prácticas en donde los directores dedican la mayor parte de su tiempo a tareas que no se relacionan directamente con la mejora de la enseñanza ni el logro de resultados de aprendizaje de los estudiantes. Como se puede evidenciar se busca cambiar un liderazgo vertical por uno que genere sinergia en el equipo de trabajo, en donde estudiantes, padres, directivos, comunidad se direccionen a un objetivo común que es el aprendizaje significativo.

Uno de los factores para promover el cambio educativo y la consecuente calidad del aprendizaje y la enseñanza es generar el liderazgo pedagógico en directivos y docentes y elevar su desempeño profesional.

El promover una nueva forma de gestionar la enseñanza a través del desarrollo personal y humano, la reflexión, retroalimentación, la investigación, el compartir de experiencias, el acompañamiento pedagógico del Asesor Educativo u otro experto, la generación de propuestas de innovación puede constituirse en el inicio de un verdadero

cambio en educación. Al respecto en el informe MCKinsey y Mourshed (2008); citado en Cóndor y Bunci (2019) expresan:

…las experiencias de los sistemas educativos exitosos y afirman que el principal impulsor de las variaciones en el aprendizaje de los estudiantes es la calidad de los docentes. Los directivos informaron diferencias en el volumen de aprendizaje de las distintas clases, las que dependieron principalmente de la calidad de la enseñanza recibida. Además, el impacto negativo de los docentes con bajo desempeño es severo, particularmente en los primeros años de la escuela en donde se suscita una pérdida educacional irreversible. Como se puede concluir la instrucción del docente y del directivo, la identificación de las fortalezas y debilidades de su labor, la búsqueda de otras formas de enseñar, es decisiva si se quiere emprender propuestas de cambio (p. 13).

Para apoyar el cambio, el sistema educativo nacional debe en primer lugar atender los problemas que presenta la institución y sus actores como son: desatención en la formación del futuro docente, desactualización profesional, y otros profesionales desempañando la función docente. En primer lugar, se debe trabajar sobre el compromiso de la labor docente, ética y reconocimiento de la gestión del educador.

En segundo lugar, abordar los conflictos laborales generados al interior de las instituciones educativas por la sobrecarga de trabajo administrativo; y la falta de compromiso de los padres de familia.

En definitiva, es conveniente promover el cambio del paradigma de la gestión del aprendizaje, en donde prime el aspecto pedagógico sobre lo administrativo, el trabajo colaborativo y reflexivo sobre el individual y la creación de propuestas de innovación. De esta manera se busca modificar

las concepciones del liderazgo basado en documentos escritos, con letra muerta, útiles para presentar evidencias de trabajo a los diferentes organismos gubernamentales, pero que son poco conocidos por los demás actores educativos.

La calidad de la enseñanza de los docentes

La calidad educativa no se logra únicamente con la construcción de infraestructura, ampliación de la cobertura de la educación e incremento de estudiantes en las aulas de clase. La calidad se valora especialmente por la instrucción del docente y el mejoramiento de la enseñanza y aprendizaje. Al respecto, la UNESCO (2014); citado en Cóndor y Bunci (2019) declara:

Es imprescindible contar con firmes políticas nacionales que asignen alta prioridad al mejoramiento del aprendizaje y la enseñanza para lograr que todos los niños que van a la escuela adquieran las competencias y los conocimientos que se supone deben obtener. En los planes de educación se deben exponer objetivos y establecer niveles de referencia respecto de cuyo cumplimiento se pueda exigir responsabilidad a los gobiernos, así como los medios de alcanzarlos. El mejoramiento del aprendizaje, especialmente el de los niños más desfavorecidos, debe constituir un objetivo estratégico. Los planes han de incluir una serie de enfoques para mejorar la calidad del personal docente, elaborados en consulta con los educadores y sus sindicatos. También tienen que garantizar que las estrategias estén respaldadas con recursos suficientes (p. 27).

Docentes y directivos manifiestan que los problemas más significativos que en la actualidad enfrentan son la desactualización profesional y la presencia de otros profesionales desempeñando las

funciones docentes; puntos críticos que el sistema educativo debe atender. Mientras esto ocurre, al interior de las instituciones educativas pueden iniciarse jornadas de estudio y retroalimentación de los procesos de clase. Al respecto Educación Internacional (2017); citado en Cóndor y Bunci (2019) considera:

…que la enseñanza de calidad es fundamental para un aprendizaje de calidad. En vista de los retos globales a los que se enfrenta la profesión docente, como el abuso de los exámenes estandarizados para evaluar los distintos niveles educativos, la institución educativa está firmemente convencida de que los profesionales de la docencia y sus organizaciones deberían abanderar el debate sobre qué es la calidad y la excelencia en la enseñanza" (p. 1).

La enseñanza y el aprendizaje de calidad requieren formación y fortalecimiento del docente en varios ámbitos como planificación, evaluación diagnóstica y formativa, metodología, refuerzo académico, entre otros. Es necesario recordar que un docente bien formado, altamente capacitado y con actitud propositiva logra aprendizajes significativos.

Por eso es importante dejar de teorizar sobre la calidad y empezar a demostrar un nivel profesional elevado, compromiso y ética en la labor educativa. Otros factores que contribuyen al logro de la calidad educativa son el establecimiento de alianzas con otros organismos gubernamentales o no, interesados por apoyar la educación, además, los recursos didácticos y el estímulo económico. Para, Braslavsky (2006); citado en Cóndor y Bunci (2019) los Diez factores para una educación de calidad para todos en el siglo XXI, son:

El foco en la pertinencia personal y social; La convicción, la estima y la autoestima de los involucrados; La fortaleza ética y profesional de los maestros y profesores; La capacidad de conducción de los directores e inspectores; El trabajo en equipo dentro de la escuela y los sistemas educativos; Las alianzas entre las escuelas y los otros agentes educativos; El currículo en todos sus niveles; La cantidad, calidad y disponibilidad de materiales educativos; La pluralidad y calidad de las didácticas y Los mínimos materiales y los incentivos socioeconómicos y culturales (p. 36).

Dimensión 3: Desempeño institucional

Cuadros et al., (2020). Gestión educativa y desempeño docente en instituciones educativas inclusivas de primaria. *Revista Gestión I+ D*, *5*(1), 58-83. Manifiesta en su trabajo de investigación que; El sistema educativo se desarticula de las exigencias del mundo actual, siendo ello un elemento que genera el descontento y preocupación por parte de las autoridades del sector educación. Al respecto, Martínez, Guevara y Valles (2016); citado en Cuadros et al., (2020) refieren que actualmente en las diferentes áreas de los gobiernos se tiene en cuenta que la calidad educativa es una problemática presente en los diferentes países.

Asimismo, existe desconocimiento de las funciones que les corresponde asumir a los líderes educativos para poder realizar una gestión educativa adecuada y de calidad y por otro lado, existe desmotivación de algunos docentes en asumir sus funciones complementarias como agentes educativos transformadores de la sociedad.

Al respecto, Çoban (2016); citado en Cuadros et al., (2020), sostiene que la falta de pensamiento crítico y valores éticos de los agentes

educativos se han convertido en problemas muy remarcados en los temas de gestión educativa tanto a nivel mundial como nacional. La gestión educativa y el desempeño docente en la actualidad son temas que preocupan a las autoridades competentes del sector educativo, debido a que de ellas depende el desarrollo y futuro del país.

En ese escenario, la educación debe ser abordada de acuerdo a los adelantos de la sociedad que genera el presente siglo, no solo con un líder que posea sólidos conocimientos en temas de gestión, sino también, con docentes debidamente preparados y con el compromiso firme de realizar una labor educativa inclusiva, óptima y de calidad. Con esta investigación, se pretende contribuir a través de los resultados obtenidos sobre el estudio de la gestión educativa y el desempeño docente a la mejora de la calidad de la educación en las escuelas inclusivas de primaria; asimismo, dar paso a investigaciones futuras que puedan abordar las variables en estudio y correlacionarlas con otras. La educación actual requiere que se aborden a través de investigaciones, diferentes temas educativos con el fi n de aportar a través de sus resultados.

En la actualidad existen diferentes problemas que afectan a la educación, especialmente la gestión que realiza el director y el trabajo que realizan los docentes. Los problemas que atraviesa este sector afectan a los estudiantes tanto regulares como inclusivos, entre los cuales se considera a aquellos que poseen NEE - necesidades educativas especiales, limitaciones, diferencias religiosas, culturales, étnicas, etc. quienes deben de gozar de una educación igualitaria y de calidad.

La gestión educativa actualmente atraviesa diferentes problemas en cuanto a la falta de conocimientos de los directores para orientar a los

docentes en la atención de estudiantes inclusivos, a la inadecuada adaptación de los espacios físicos de las instituciones. Por otra parte, se observa que los docentes poseen limitados conocimientos para poder enseñar a los estudiantes.

Frenar esta problemática y revertir esta situación, no es tarea fácil, ya que se necesita del compromiso y de la voluntad de las autoridades del sector educativo. Asimismo, es necesario, que los directivos de las instituciones educativas de la Red 14, Ugel 5 de Lima Metroplolitana, se preocupen por mejorar sus conocimientos en temas referente a gestión educativa a fin de salvaguardar la educación de las instituciones que tienen a su cargo, los docentes se capaciten en temas de atención de niños inclusivos y además se gestione en forma adecuada la mejora de la asignación presupuestal que permita la adaptación de los accesos para los niños inclusivos que lo requieren.

Gestión Educativa

La gestión educativa en las instituciones educativas se encuentra formada por un conjunto de actividades vinculadas entre sí. La gestión educativa son las acciones de dirigir y guiar una institución. En la actualidad la gestión educativa viene formando parte de la agenda del sector educativo, los cuales ponen en el tapete la problemática existente. La gestión educativa según Torres (2015); citado en Cuadros et al., (2020), viene a ser el conjunto de acciones interrelacionadas, para el logro de los objetivos en un plazo determinado. En tal sentido, la gestión educativa permite que el director conozca cada una de las funciones que le

corresponde asumir en cada una de sus dimensiones, con la finalidad de velar por los servicios que presta la institución.

Es importante que cada uno de los objetivos institucionales se vaya logrando dentro de los plazos establecidos.

La finalidad de la gestión educativa en instituciones educativas es: “desarrollar un conjunto de estrategias institucionales” (Ainscow, 2000; citado en Cuadros et al., 2020).

Una adecuada gestión educativa permite la transformación de todo el sistema educativo, buscando mayores oportunidades para que la educación se desarrolle eficientemente y en forma igualitaria, teniendo en cuenta las características y necesidades de los estudiantes, ejerciéndola en forma pertinente y adaptando el currículo a la realidad. Se debe considerar que los estudiantes son los principales actores del quehacer educativo y es en ellos en quienes se debe centrar toda la educación. La gestión educativa se realiza en los 4 aspectos: institucional, pedagógico administrativo y comunitario.

La Gestión Institucional

En las instituciones educativas debe ser considerada como uno de los aspectos principales dentro de la conducción de la institución debido a la relación que tiene con los procesos de planificación, organización, ejecución, coordinación, liderazgo y control de acciones que le compete realizar al gerente educativo “director”. Representación de la Unesco en Perú (2011); citado en Cuadros et al., (2020), sostiene que la gestión institucional brinda lineamientos para realizar la sistematización y el análisis

de las actividades enfocadas a la infraestructura de una institución educativa las cuales brindan información de su forma de funcionar.

Esta gestión es un proceso amplio, integral y participativo que forma parte importante del quehacer educativo, la cual se encuentra formada por un conjunto de normas, políticas educativas y mecanismos para poder organizar cada una de las acciones, los recursos necesarios y materiales tanto humanos como financieros.

El éxito de este tipo de gestión dependerá de la manera como el director realice su trabajo y oriente a cada uno de los integrantes de la comunidad educativa en el cumplimiento de sus responsabilidades como parte importante de la institución educativa.

La Gestión Administrativa

En las instituciones educativas s es uno de los sistemas a través de la cual las escuelas pueden regular las funciones y la forma en la cual se realiza la distribución de cada uno de los recursos asignados por el estado. Representación de la Unesco en Perú (2011); citado en Cuadros et al., (2020) refiere que esta gestión se encuentra enfocada a la distribución adecuada de los recursos económicos, materiales, humanos, etc.

La adecuada gestión administrativa en las instituciones educativas ayuda a que la vida al interior de la institución sea realmente favorable y funcional para cada uno de los integrantes, en forma especial para los alumnos tanto regulares como inclusivos quienes se constituyen como actores principales del quehacer educativo. Es necesario que el director direccione en forma adecuada el presupuesto que le asignan a la institución

y vele para que aquellos espacios de acceso dentro de la institución favorezcan la integración de cada uno de los estudiantes.

La Gestión Pedagógica

En las instituciones educativas incluye el enfoque del proceso enseñanza que involucra una serie de aspectos entre los cuales se puede hacer mención: las programaciones, adaptaciones curriculares, preparación de materiales educativos, uso de metodologías, estrategias entre otras" (Representación de la Unesco en Perú, 2011; citado en Cuadros et al., 2020)

El director es el líder pedagógico, por tanto, requiere desarrollar sus competencias pedagógicas a fi n de orientar a los docentes en el uso de una metodología activa, técnicas y estrategias que ayuden a consolidar los aprendizajes de los estudiantes regulares e inclusivos.

Es importante que los docentes desarrollen en sus estudiantes capacidades y competencias que le permitan desenvolverse en su realidad circundante de una forma adecuada.

La gestión comunitaria en instituciones educativas es una de las dimensiones que en la actualidad está cobrando mucha importancia debido a que escuelas abren sus puertas a la comunidad y entabla relaciones con los agentes sociales y con las demás instituciones. Representación de la Unesco en Perú (2011); citado en Cuadros et al., (2020) refiere que la gestión comunitaria viene a ser la manera en la que la escuela se interrelaciona con la comunidad ya que forma parte de ella. Hoy en día las instituciones se interrelacionan a través de diferentes actividades con la comunidad.

Asimismo, cada uno de los estudiantes se desenvuelve y participa en forma activa dentro de ella. Es por ello, que los docentes deben mirar el contexto donde se desenvuelve la institución y en función a ello abordar las problemáticas existentes llevando a la reflexión a los estudiantes para que comprendan la situación y busquen su transformación.

Desempeño Docente

El desempeño docente en las instituciones educativas en la actualidad juega un rol importante debido a que su praxis es considerada como uno de los ejes más relevantes en el ámbito educativo.

El docente es la persona que tiene contacto directo con los estudiantes. García y Romero (2017); citado en Cuadros et al., (2020), afirman que la educación inclusiva tiene en cuenta a la diversidad los cuales favorecen los procesos de enseñanza- aprendizaje.

El ser docente en el contexto actual juega un rol importante, debido a que es el agente social que realiza una labor importante e incansable en favor de sus estudiantes. Estos son profesionales de la educación cuya labor constituye un elemento esencial en el desarrollo del país. Herrera, Parrilla, Blanco y Guevara (2018); citado en Cuadros et al., (2020) al respecto afirman que la educación busca en la actualidad la formación de docentes para atender a la diversidad de estudiantes en el marco de un aula inclusiva, en la cual se fomente la igualdad, la equidad y la justicia social. El valor que posee un docente un es muy grande, por ello existe la necesidad de que la sociedad cuente con docentes eficientes y con la capacidad de poner en práctica estrategias de acuerdo al nivel de cada uno de sus estudiantes.

El desempeño docente se aprecia en sus 4 ámbitos: personal, pedagógica, institucional y social. El docente en las instituciones educativas inclusivas, en su ámbito personal, tiene que ser empático, carismático, emprendedor y con gran voluntad y vocación.

Es un ente impregnado de valores y con un alto espíritu de bondad y compañerismo. Según, Vásquez (2007); citado en Cuadros et al., (2020) el docente es el ser humano que brinda, dirige, supervisa, monitorea, acompaña y apoya a la educación. Al docente le compete ser un líder y ejemplo vivo para toda la comunidad educativa en especial para sus estudiantes, sostienen que la formación que reciben los docentes en temas de educación inclusiva es importante ya que les permite alcanzar los niveles esperados en este ámbito generando una educación en igualdad de oportunidades para todos.

El docente en las instituciones educativas, en su ámbito pedagógico busca confrontar la teoría con su práctica. Es importante que se tenga en cuenta que este desempeño es también uno de los pilares importantes de la labor educativa. Según, Minedu (2013); citado en Cuadros et al., (2020) la dimensión pedagógica es un eje principal de la profesionalidad que requieren los docentes, permitiéndoles cumplir sus funciones en forma adecuada.

El docente es el agente clave para el aprendizaje, esto involucra todo lo relacionado con su tarea de ser y enseñar a sus estudiantes ya que son su razón principal. Roehrig (2015), citado en Cuadros et al., (2020), afirma que los maestros deben saber enseñar. Es decir, no sólo necesitan ser competentes en la materia que enseñan, sino que también necesitan una gama de habilidades pedagógicas para poder generar aprendizajes

significa cativos en sus estudiantes. Los docentes, tienen la gran responsabilidad de realizar su planificación pedagógica realizando las correspondientes adaptaciones curriculares ya que ello direccionará su labor de enseñanza en beneficio de todos sus estudiantes.

El desempeño docente en las instituciones educativas inclusivas, en el ámbito institucional se encuentra relacionado a la práctica reflexiva sobre el sentido de la labor que ejerce.

Todo docente que posee estudiantes inclusivos debe ser conocedor de su problemática, necesidades, fortalezas, debilidades, etc. y en todo momento buscar el desarrollo de las competencias, capacidades y desempeños en sus estudiantes. Los docentes deben tener conocimientos claros sobre los dominios, las competencias y los desempeños a fin de garantizar una adecuada educación de acuerdo a los tiempos actuales.

En el ámbito social es necesario que el profesional que ejerce la docencia sea participe y transformador del contexto social en el cual se desenvuelve su escuela.

Esta dimensión en el educador es uno de los aspectos que necesariamente tiene que estar debidamente desarrollado, ya que es un ser social por excelencia el cual se relaciona en forma permanente con toda la comunidad educativa. Crisólogo (2008); citado en Cuadros et al., (2020) al respecto afirma que la comunicación social se desarrolla en grupos netamente humanos ya que son seres superiores y eminentemente sociables.

El ámbito social del docente es un factor importante y la comunicación social le permite entrar en contacto con los demás y desenvolverse adecuadamente dentro de su realidad circundante.

Es por ello, que los docentes deben desarrollar esta dimensión de su persona ya que trabajan con seres humanos.

Por la razón expuesta, sobre el ámbito social del ser humano es que los estudiantes inclusivos deben estudiar e interrelacionarse con estudiantes regulares ya que todos forman parte de la sociedad en la cual se desenvuelven y allí entra a tallar el rol del docente ya que tiene que proveer las herramientas necesarias a cada uno de sus estudiantes a fi n de generar adecuadas relaciones sociales entre ellos.

2.3. DEFINICIONES CONCEPTUALES

- **Gestión Educativa**

  La gestión escolar en los establecimientos educativos, es un proceso sistemático que está orientado al fortalecimiento de las instituciones educativas y a sus proyectos, con el fin de enriquecer los procesos pedagógicos, directivos, comunitarios y administrativos; conservando la autonomía institucional.

- **Evaluación Educativa**

  Se trata de un proceso continuo y personalizado dentro del sistema de enseñanza-aprendizaje cuyo objetivo es conocer la evolución de cada estudiante. De esta forma, si es necesario, se pueden adoptar medidas de refuerzo o de compensación para garantizar que se alcanzan los objetivos educativos definidos para su nivel.

- **Desempeño Docente**

  El maestro debe ser capaz de expresar y sentir ternura, estar siempre abierto y sensible a las vivencias afectivas de los alumnos; transmitir en la experiencia de enseñar el goce del conocimiento; revelar a sus discípulos la manera cómo el conocimiento embellece la vida; contagiarles de actitudes de respeto hacia sí.

- **Desempeño Pedagógico**

  El término desempeño profesional es toda acción realizada o ejecutada por un individuo, en respuesta, de que se le ha designado como responsabilidad y que será medido en base a su ejecución, el desempeño profesional docente es la actuación del profesor de acuerdo a sus competencias.

- **Institucion Educativa**

  La institución escolar se define como el lugar de convivencia social que se encarga de transmitir formal e informalmente reglas, normas, hábitos, habilidades cognitivas, tales como la lectura y la escritura, así como destrezas verbales y mentales, discursos, prácticas e imágenes de la naturaleza y la sociedad.

- **Desempeño formativo**

  Es la valoración formal que se realiza para determinar el grado de desarrollo de las competencias dentro de un proceso formativo, a partir de los aprendizajes esperados y las evidencias establecidas.

2.4. BASES EPISTÉMICAS

Acosta et al., (2020). Manifiesta en su trabajo de investigación que; Específicamente en el contexto educativo peruano existen múltiples investigaciones que se relacionan con el pensamiento crítico, lo cual supone un reencuentro con una realidad que también requiere la potenciación de este pensamiento para asegurar resultados alentadores en la educación peruana.

No en vano han sido los estudios sobre pensamiento crítico realizados para perfeccionar la educación peruana y sus resultados, dichos estudios han tenido lugar en varios niveles de la educación; en este apartado se señalan estudios realizados en el nivel universitario, nivel de secundaria y nivel de primaria, solo a modo de ejemplificación, sin pretender realizar un análisis exhaustivo de los estudios de esta importante temática en el área, sino esencialmente para significar su presencia en el contexto educativo peruano y cómo ello ha sido relacionado con diversas perspectivas para el desarrollo educativo como: el rendimiento académico, el desempeño docente, la comprensión lectora, las estrategias didácticas, habilidades sociales, etc.

Con este propósito en el nivel superior se reconoce el estudio sobre la “metacognición y pensamiento crítico en estudiantes”; “el pensamiento crítico y su relación con el desempeño docente”; así como “el pensamiento crítico y rendimiento académico”.

En el nivel de secundaria algunos de los aportes que se abordan se pueden encontrar en varios estudios en el contexto peruano, como la investigación sobre “comprensión lectora y pensamiento crítico”; “impacto

de la aplicación de metodología activa como estrategia didáctica en el desarrollo del pensamiento crítico"; "la formación del pensamiento crítico: conceptualización y evaluación de un plan de formación para alumnos de 5° de secundaria"; así como "el pensamiento crítico en estudiantes de quinto de secundaria" quien apunta que se han desarrollado estudios de este tipo en primaria y secundaria. Coherente con ello se señalan solo con propósitos de ejemplificación el estudio sobre "el pensamiento crítico y habilidades sociales en los niños de 5 años de las instituciones educativas del nivel inicial"; la propuesta sobre "la iniciación al pensamiento crítico a través del uso de cuentos clásicos", así como "programa para mejorar el pensamiento crítico en estudiantes del sexto grado".

Esta breve reseña evidencia de una manera contundente el cómo este aspecto está siendo tenido en cuenta en el contexto educativo de Perú, revelando la importancia que tiene en la educación peruana, lo cual requiere generar propuestas para su potenciación.

La potenciación del pensamiento crítico es fundamental el desarrollo personal, socio-laboral y académico del ser humano en tanto permite recodificar y reconstruir conocimientos, habilidades, valores y valoraciones, pero además contribuye a "la toma de decisiones y a la resolución de problemas", desde el análisis de la realidad contextual y las motivaciones del individuo. La palabra crítico proviene desde la perspectiva etimológica de las raíces griegas: kriticos («criterio de discernimiento») y kriterion («estándares»), connotándose el como criterio de discernimiento apoyado en estándares.

Acorde a lo anterior los autores apuntan que la palabra "crítico" es sinónimo "de criterio". Por lo que, pensar críticamente es pensar bajo

criterios, es pensar usando criterios definidos, pues la fundamentación y argumentación en criterios es lo que permite el rigor y la consistencia en los juicios que elabora la persona.

Pensar críticamente es pensar bien, siendo un proceso activo de gestionar el conocimiento; apuntan como componentes del pensamiento crítico los siguientes:

- Razonamiento lógico
- Solución de problemas
- Toma de decisiones

Estos tres elementos se connotan como procesos y resultados de la potenciación del pensamiento crítico, siendo una guía articuladora que permite comprender desde y hacia donde estarán encaminadas las propuestas educativas que potencien la formación del pensar críticamente.

La historia del pensamiento crítico se vislumbra desde la Grecia de Sócrates, Platón y Aristóteles, encontrando en toda su evolución diversas interpretaciones y abordajes teórico-prácticos.

Una aproximación que posibilita el acercamiento gradual a este concepto desde su complejidad se encuentra en los postulados de Michael Scriven quien concebía al pensamiento crítico como un proceso intelectual, disciplinado y activo que permite el desarrollo de habilidades cognitivas como: “conceptuar, aplicar, analizar, sintetizar, evaluar y validar información, a través de la experiencia, reflexión, razonamiento y comunicación, como una guía hacia la creencia y la acción”.

En el ámbito educativo con el fin de atender las expectativas sociales y profesionales se busca la potenciación del pensamiento crítico, para que

estudiantes y docentes no acepten la realidad de manera pasiva, sino por el contrario se cuestionen, formulen preguntas, investiguen, generen ideas y propongan soluciones a los problemas y para ello se fundamentaron en saberes epistemológicos. Otros autores desarrollaron un análisis crítico operacionalizando el concepto en indicadores como:

- Identificar diversas consecuencias
- Reconocer las relaciones y nexos esenciales
- Hacer inducciones y deducciones adecuadas
- Identificar y evaluar las evidencias de actos, hechos y sucesos
- Hacer proposiciones y argumentaciones sobre la base sólida
- Capacidad de hacer síntesis y conclusiones.

Se señala que en el año 1995, 46 expertos en Filosofía y Educación definieron el pensamiento crítico como “juicio autorregulatorio”; se reconoce que este es útil para la interpretación, análisis, evaluación e inferencia.

Se señala la capacidad metacognitiva del pensamiento crítico, de ahí que se considere un campo esencial de este pensamiento crítico en el pensamiento creativo, reflexivo, activo; esta cuestiones tienen un importante valor metodológico para el presente estudio en tanto las investigaciones resultantes de la participación en el proyecto pueden incursionar en diversos campos de acción del objeto del investigación que se constituye en el núcleo del proyecto: la potenciación del pensamiento crítico.

Esta última característica del pensamiento crítico es muy común en diversos estudios sobre ello, de modo que se constituye en un ente

estructurador de las propuestas educativas que se generen para fomentar el pensamiento crítico, y le da al mismo la potencialidad del “para qué”, ello da respuesta a la pregunta de ¿para qué desarrollar el pensamiento crítico? Son todas estas características hacia las cuales debería transitar la educación, lo cual supone una guía estructuradora para las diversas metodologías, estrategias, y procedimientos de enseñanza aprendizaje que supongan la potenciación del pensamiento crítico.

De acuerdo a la filosofía educacional que sostenga la universidad será la forma de entender el desarrollo del pensamiento crítico.

Realizando una síntesis de un análisis epistemológico, el pensamiento crítico es un proceso disciplinado y autónomo que posibilita la búsqueda eficaz el conocimiento, la explicación, argumentación y fundamentación de los hechos, fenómenos y situaciones.

El trabajo educativo en cada una de estos aspectos como campo de acción del investigador, cristaliza en la potenciación del pensamiento crítico como objeto de investigación, desde una perspectiva holística es la relación entre el todo y las partes, de manera que cuando se influye positivamente en una de las partes, se transforma el objeto en su totalidad, del mismo modo cuando se perfecciona cualquiera de las dimensiones abordadas. De ahí que la potenciación del pensamiento crítico sea el núcleo de énfasis en el proyecto sobre lo cual el investigador debe tomar conciencia de elementos particulares que dan cuenta de su instrumentación desde la práctica educativa, como son:

- Competencias del pensamiento crítico: (teniendo en cuenta que existen resultados investigativos que muestran que la práctica educativa, realizada de manera situada en los espacios escolares,

puede impactar positivamente en la potenciación del pensamiento crítico como competencia, siendo un factor esencial para lograr un aprendizaje significativo, que dota al sujeto elementos necesarios para enfrentar los diversos retos de forma competente.

- Habilidades del pensamiento crítico: a partir de reconocer la necesidad de que los sistemas educativos potencien el pensamiento crítico, se pondrá el énfasis en enseñar a pensar críticamente de manera explícita y abierta, ello requiere de una estructuración formativa sistémica, lo cual impacta significativamente en las habilidades de pensamiento crítico; a la vez que se reconoce la importancia de las habilidades básicas, analíticas, críticas y creativas del pensamiento como base de un pensamiento crítico y creativo que impacta en el razonamiento, solución de problemas y toma de decisiones, como habilidades específicas del pensamiento crítico; también pudieran ser habilidades específicas del pensamiento crítico la comprensión lectora, entre otras que pueden ser factible de ser estudiadas por los investigadores que son parte del proyecto.
- Disposición hacia el pensamiento crítico: Este aspecto es muy importante por su relación con el estilo de pensamiento; estos autores construyeron una Escala de Disposición hacia el pensamiento crítico bajo el modelo de Samejima; se reconoce también la correlación de esta disposición con el rendimiento académico; con la comprensión lectora, entre otras relaciones que incluso pueden ser objeto de futuras investigaciones.

- Evaluación del pensamiento crítico: Por la necesidad de diseñar instrumentos con un adecuado rigor científico y metodológico en términos de confiabilidad y validez, desde las características del contexto, de modo que se pueda realizar una evaluación pertinente del pensamiento crítico, lo cual servirá de base para propuestas educativas más eficaces y de mayor impacto en la potenciación del pensamiento crítico.
- A partir de poder revelar inconsistencias en las prácticas educativas y en el nivel epistemológico, puede aseverar que aún es insuficiente la potenciación del pensamiento crítico en la educación, de ahí que, en consecuencia con el contexto educativo peruano, emerge como:

Bases Metodológicas

La realidad educativa del país vista como un fenómeno complejo y holístico, presenta requiere ser analizada desde perspectivas cuantitativas y cualitativas, por lo que es necesario que se estudie desde un enfoque mixto para lograr una perspectiva más completa.

El estudio se llevará a cabo durante tres años, en los que se aplicará el diseño secuencial desde un enfoque mixto. La población estará conformada por estudiantes y docentes de la educación básica regular así como del nivel universitario.

Sobre esta base se estará indagando en los factores permiten la comprensión y desarrollo del pensamiento crítico en la educación peruana, con el objetivo de elaborar una estrategia educativa para la potenciación del pensamiento crítico en la educación peruana sustentada en un modelo educativo de gestión axiológico-formativa del pensamiento crítico en

contextos educativos; ello será concretado a partir de tareas científicas como:

- Fundamentar epistemológicamente el proceso de potenciación del pensamiento crítico en la educación peruana y su gestión formativa.
- Determinar las tendencias históricas del proceso de potenciación del pensamiento crítico en la educación peruana y su gestión formativa.
- Elaborar y/o validar un instrumento para evaluar el pensamiento crítico y su potenciación en estudiantes y docentes de los niveles de primaria, secundaria y universitario.
- Caracterizar el estado actual del proceso de potenciación del pensamiento crítico en la educación peruana y su gestión formativa.
- Elaborar el modelo educativo de gestión axiológico-formativa del pensamiento crítico en contextos educativos.
- Diseñar una estrategia educativa para la potenciación del pensamiento crítico en la educación peruana.
- Recolectar, procesar y triangular datos cuantitativos y cualitativos multinivel.
- Determinar factores asociados al pensamiento crítico en estudiantes y docentes de los niveles de primaria, secundaria y universitario.
- Elaborar propuestas educativas para el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes y docentes de los niveles de primaria, secundaria y universitario sustentadas en el modelo educativo de gestión axiológico-formativa del pensamiento crítico en el contexto educativo.

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA

3.1. TIPO DE INVESTIGACIÓN

La presente investigación fue de enfoque cuantitativo con el fin de comprobar la hipótesis y estadística. El tipo de investigación fue básica porque contribuye al conocimiento de la problemática de estudio de las variables de estudio.

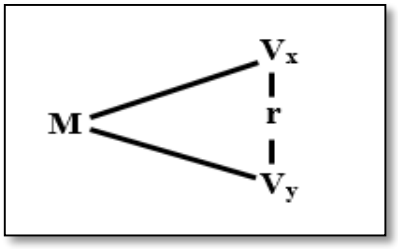
3.2. DISEÑO Y ESQUEMA DE LA INVESTIGACIÓN

El diseño de la investigación es no experimental, porque no se alteraron las variables Vx ni la Vy. “La investigación no experimental, es aquella que se realiza sin manipular deliberadamente variables y en la que sólo se observan los fenómenos en su ambiente natural para después analizarlos”, y de corte transversal; ya que se realizó en un momento único.

Así mismo es correlacional, por estudiar la relación entre variables de estudio en una investigación. El método fue hipotético deductivo, ya que se probaron las hipótesis y se obtuvo conclusiones.

Figura 1

Esquema de estudio



Donde:

M: Muestra.

V_1: Variable Independiente: Evaluación Educativa.

V_2: Variable Dependiente: Desempeño formativo docente.

r: Resultados.

3.3. POBLACIÓN Y MUESTRA

Tabla 2

Población

Docentes por grado de la IE. Hipólito Unanue Distrito de Campo Verde, 2021	N°
1er Grado Educación Secundaria	8
2do Grado Educación Secundaria	8
3er Grado Educación Secundaria	8
4to Grado Educación Secundaria	8
5to Grado Educación Secundaria	8
Total	**40**

Tabla 3

Muestra de estudio

Docentes por grado de la IE. Hipólito Unanue Distrito de Campo Verde, 2021	N°
1er Grado Educación Secundaria	3
2do Grado Educación Secundaria	3
3er Grado Educación Secundaria	3
4to Grado Educación Secundaria	3
5to Grado Educación Secundaria	
Total	**15**

3.4. DEFINICIÓN OPERATIVA DEL INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS

Técnica / Instrumento

La técnica de recolección de datos fue la Encuesta que consistió en realizar el análisis y evaluación de las unidades de la muestra predeterminados por el investigador. El instrumento de recolección de datos empleado fue el cuestionario para evaluar a los indicadores, reactivos y los ítems de la Variable Independiente y la Variable Dependiente del trabajo de investigación.

Validez

La validez de la ficha de observación respecto a la variable Evaluación Educativa y Desempeño formativo docente fue realizada por juicio de expertos en la materia.

Confiablidad

El índice de Confiabilidad del Instrumento se determinó con los datos de la prueba piloto realizada mediante el cálculo de coeficiente Alfa de Cronbach, cuyo resultado fue 0.82, que indica la confiabilidad es muy alta y confiable.

3.5. TÉCNICAS DE RECOJO, PROCESAMIENTO Y PRESENTACIÓN DE DATOS

El método de análisis de datos fue el cuantitativo, por lo que las respuestas a los ítems e indicadores del instrumento se codificaron en números, el software estadístico SPSS 22, a partir del cual se analizaron los datos según los objetivos específicos de investigación, para luego presentarlos en tablas con sus respectivas figuras, además de la aplicación de las pruebas de normalidad en el contraste de las hipótesis específicas.

Tabla 4

Rho Spearman

Rho	Significado literal
-1	Correlación negativa grande y perfecta.
Entre -0.9 a -0.99	Correlación negativa muy alta.
Entre -0.7 a -0.89	Correlación negativa alta.
Entre -0.4 a -0.69	Correlación negativa moderada.
Entre -0.2 a -0.39	Correlación negativa baja.
Entre -0.01 a -0.19	Correlación negativa muy baja.
0	Correlación negativa nula.
Entre 0.01 a 0.19	Correlación positiva muy baja.
Entre 0.2 a 0.39	Correlación positiva baja.
Entre 0.4 a 0.69	Correlación positiva moderada.
Entre 0.7 a 0.89	Correlación positiva alta.
Entre 0.9 a 0.99	Correlación positiva muy alta.
1	Correlación positiva grande y perfecta.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS

4.1. RESULTADO MEDIANTE LA ESTADÍSTICA DESCRIPTIVA

Tabla 5

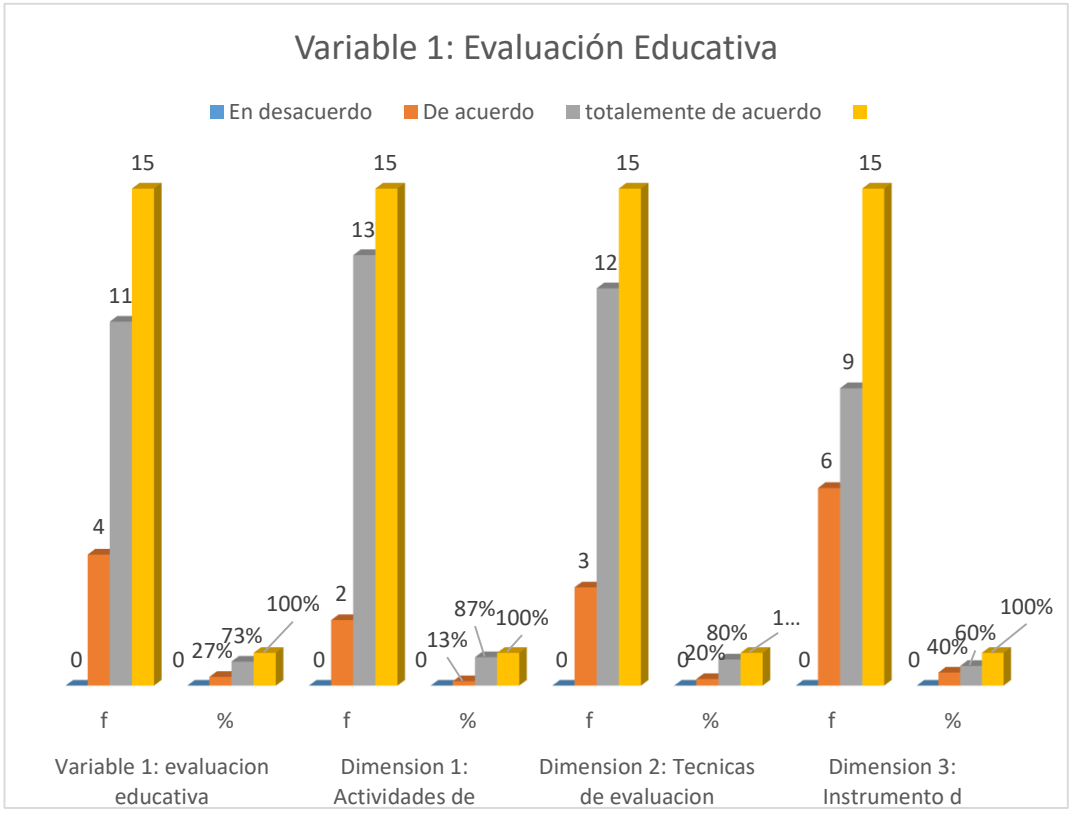
Resultado de la Variable 1: Evaluación educativa y sus dimensiones

	Variable 1: Evaluación educativa		Dimensión 1: Actividades de Evaluación		Dimensión 2: Técnicas de evaluación		Dimensión 3: Instrumento de Evaluación	
	f	%	f	%	f	%	f	%
En desacuerdo	0	0	0	0	0	0	0	0
De acuerdo	4	27%	2	13%	3	20%	6	40%
Totalmente de acuerdo	11	73%	13	87%	12	80%	9	60%
	15	100%	15	100%	15	100%	15	100%

Fuente: Elaboración de los Instrumentos aplicados SPSS 22.

Figura 2

Resultado de la Variable 1: Evaluación educativa y sus dimensiones



Fuente: Elaboración de los Instrumentos aplicados SPSS 22.

Descripción

De acuerdo a la tabla y la figura, muestran los resultados de la encuesta 1 y la *variable 1: Evaluación Educativa*, en donde el 27.0% de los encuestados precisaron que están de Acuerdo, y un 73.0% de los encuestados precisaron que están totalmente de Acuerdo, ningún encuestados manifestó estar totalmente en Desacuerdo; concerniente a la *Dimensión 1: Actividades de Evaluación* en donde el 13.0% de los encuestados precisaron que están de Acuerdo y un 87.0% de los encuestados precisaron que están totalmente de Acuerdo, ningún encuestados manifestó estar totalmente en Desacuerdo en cuanto a la *Dimensión 2: Técnicas de Evaluación*, en donde el 20.0% de los encuestados precisaron que están de Acuerdo, y un 80.0% de los encuestados precisaron que están totalmente de Acuerdo, ningún encuestados manifestó estar totalmente en Desacuerdo; finalmente en cuanto a la *Dimensión 3: Instrumento de Evaluación* en donde el 40.0% de los encuestados precisaron que están de Acuerdo, y un 60.0% de los encuestados precisaron que están totalmente de Acuerdo, ningún encuestados manifestó estar totalmente en Desacuerdo concluyendo que existe correlación significativa entre las Variables Independiente y Variable Dependiente respectivo.

Tabla 6

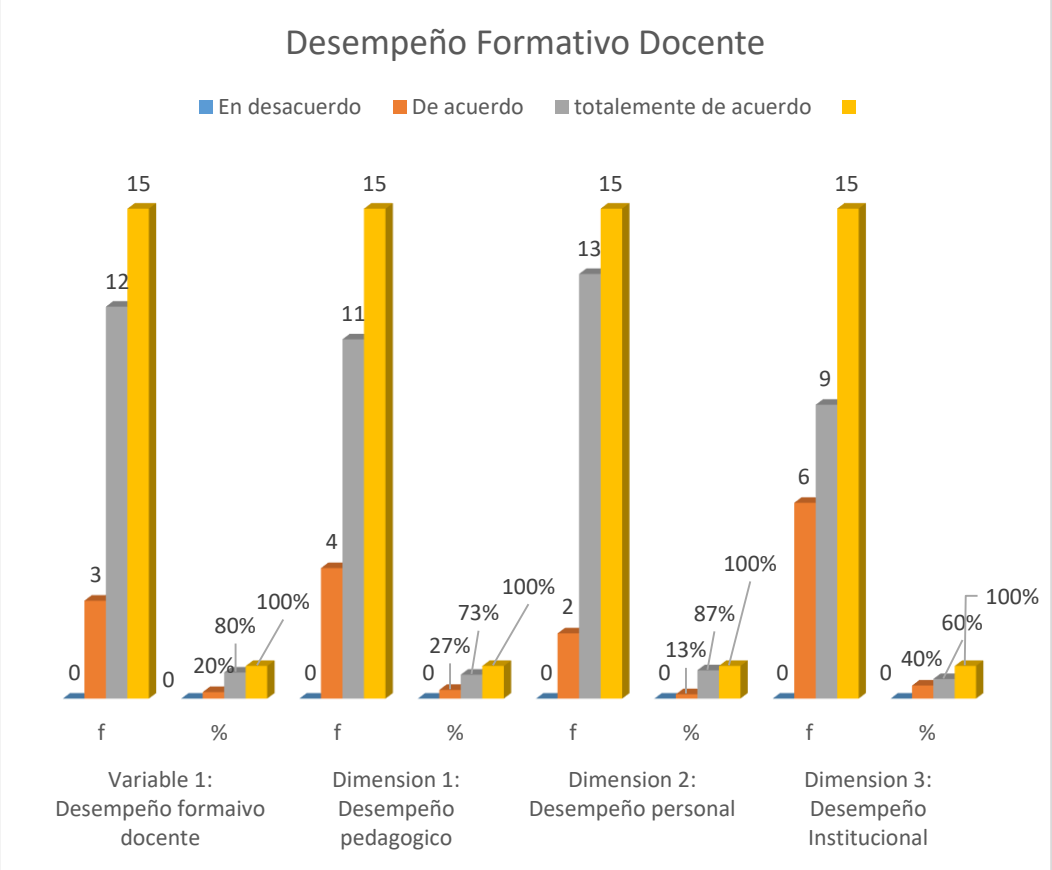
Resultado de la Variable 2: Desempeño formativo docente y sus Dimensiones

	Variable 1: Desempeño formativo docente		Dimensión 1: Desempeño pedagogico		Dimensión 2: Desempeño personal		Dimensión 3: Desempeño Institucional	
	f	%	f	%	f	%	f	%
En desacuerdo	0	0	0	0	0	0	0	0
De acuerdo	3	20%	4	27%	2	13%	6	40%
Totalmente de acuerdo	12	80%	11	73%	13	87%	9	60%
	15	100%	15	100%	15	100%	15	100%

Fuente: Elaboración de los Instrumentos aplicados SPSS 22.

Figura 3

Resultado de la Variable 2: Desempeño formativo docente y sus Dimensiones



Fuente: Elaboración de los Instrumentos aplicados SPSS 22.

Descripción

De acuerdo a la tabla y la figura, muestran los resultados de la encuesta 1 y la *variable 2: Desempeño formativo docente* en donde el 20.0% de los encuestados precisaron que están de Acuerdo, y un 80.0% de los encuestados precisaron que están totalmente de Acuerdo, ningún encuestados manifestó estar totalmente en Desacuerdo; concerniente a la *Dimensión 1: Desempeño pedagógico*, en donde el 27.0% de los encuestados precisaron que están de Acuerdo y un 73.0% de los encuestados precisaron que están totalmente de Acuerdo, ningún encuestados manifestó estar totalmente en Desacuerdo en cuanto a la *Dimensión 2: Desempeño personal*, en donde el 13.0% de los encuestados precisaron que están de Acuerdo, y un 87.0% de los encuestados precisaron que están totalmente de Acuerdo, ningún encuestados manifestó estar totalmente en Desacuerdo; finalmente en cuanto a la *Dimensión 3: Desempeño Institucional* en donde el 40.0% de los encuestados precisaron que están de Acuerdo, y un 60.0% de los encuestados precisaron que están totalmente de Acuerdo, ningún encuestados manifestó estar totalmente en Desacuerdo concluyendo que existe correlación significativa entre las Variables Independiente y la Variable Dependiente del trabajo de investigación respectivo.

4.2. PRUEBA DE NORMALIDAD

Tabla 7

Prueba de normalidad – Kolmogorov- Smirnov

Prueba de normalidad	Kolmogórov-Smirnov		
	Estadístico	**gl**	**Sig. (P-valor)**
Dimensión 1: Actividades de evaluación	,845	15	,000
Dimensión 2: Técnicas de evaluación	,732	15	,000
Dimensión 3: Instrumento de evaluación	,821	15	,000
Variable 1: Evaluación Educativa	,851	15	,000
Variable 2: Desempeño Formativo docente	,844	15	,000

Fuente: Elaboración de los Instrumentos aplicados SPSS 22.

Descripción

La tabla 7, muestra la prueba de normalidad denominada Kolmogórov-Smirnov, debido a que el tamaño de la muestra de estudio fue de 55, y luego de realizar el procesamiento en el SPSS 22, el p-valor es mayor a 0.05 en todas variables de estudio respectivo. En consecuencia, los datos recolectados se distribuyen de manera asimétrica y nos recomienda emplear la prueba de correlación de Spearman para las pruebas de hipótesis del trabajo investigativo**.**

4.3. RESULTADOS MEDIANTE LA ESTADÍSTICA INFERENCIAL

Tabla 8

Prueba de hipótesis general: Evaluación Educativa vs. Desempeño formativo docente

Prueba de correlación de Spearman		Variable 2 : Desempeño formativo docente
Variable 1:	Rho	,851
Evaluación	Sig. (bilateral) o p-valor	,000
Educativa	Tamaño de la muestra	15

Fuente: Elaboración de los Instrumentos aplicados SPSS 22

Descripción

Luego de haber procesado en el software SPSS 22. Los datos recabados para contrastar la hipótesis general de este estudio, se tuvo una rho de correlación de Spearman positiva alta de 0.851 y un p-valor de 0.000 estableciéndonos el rechazo de la misma, es decir que, existe una correlación positiva alta entre la Evaluación Educativa con el desempeño formativo docente en la Institución Educativa Hipólito Unanue Distrito de Campo Verde, 2021.

Tabla 9

Prueba de hipótesis específica 1: Actividades de Evaluación vs. Desempeño formativo docente

Prueba de correlación de Spearman		**Variable 2 : Desempeño formativo docente**
Dimensión 1:	Rho	,845
Actividades de	Sig. (bilateral) o p-valor	,055
Evaluación	Tamaño de la muestra	15

Fuente: Instrumento Aplicado.

Descripción

Luego de haber procesado en el software SPSS 22. los datos recabados para contrastar la hipótesis especifica 1 de este estudio, se tuvo una rho de correlación de Spearman positiva alta de 0.845 y un p-valor de 0.055 estableciéndonos el rechazo de la misma, es decir que, existe una correlación positiva alta entre la *Dimensión 1: La Evaluación Educativa* con el desempeño formativo docente en la Institución Educativa Hipólito Unanue Distrito de Campo Verde, 2021.

Tabla 10

Prueba de hipótesis específica 2: Técnicas de Evaluación vs. Desempeño formativo docente

Prueba de correlación de Spearman		Variable 2 : Desempeño formativo docente
Dimensión 2: Técnicas de evaluación	Rho	,732
	Sig. (bilateral) o p-valor	,000
	Tamaño de la muestra	15

Fuente: Instrumento Aplicado.

Descripción

Luego de haber procesado en el software SPSS 22. los datos recabados para contrastar la hipótesis específica 2 de este estudio, se tuvo una rho de correlación de Spearman positiva alto de 0.732 y un p-valor de 0.000 estableciéndonos el rechazo de la misma, es decir que, existe una correlación positiva alta entre la *Dimensión 1: Técnicas de evaluación* con el desempeño formativo docente en la Institución Educativa Hipólito Unanue Distrito de Campo Verde, 2021.

Tabla 11

Prueba de hipótesis específica 3: Instrumentos de evaluación vs Desempeño formativo docente

Prueba de correlación de Spearman		Variable 2: Desempeño formativo docente
Dimensión 3: Instrumento de Evaluación	Rho	,821
	Sig. (bilateral) o p-valor	,000
	Tamaño de la muestra	15

Fuente: Instrumento Aplicado

Descripción

Luego de haber procesado en el software SPSS 22. los datos recabados para contrastar la hipótesis específica 3 de este estudio, se tuvo una rho de correlación de Spearman positiva alto de 0.821 y un p-valor de 0.000 estableciéndonos el rechazo de la misma, es decir que, existe una correlación Positiva Alta entre la *Dimensión 3: Instrumento de evaluación* con el desempeño formativo docente en la Institución Educativa Hipólito Unanue Distrito de Campo Verde, 2021.

CAPÍTULO V

DISCUSIÓN DE RESULTADOS

De acuerdo a los resultados de la encuesta 1 y la *variable 1: Evaluación Educativa*, en donde el 27.0% de los encuestados precisaron que están de Acuerdo, y un 73.0% de los encuestados precisaron que están totalmente de Acuerdo, ningún encuestados manifestó estar totalmente en Desacuerdo; concerniente a la *Dimensión 1: Actividades de Evaluación* en donde el 13.0% de los encuestados precisaron que están de Acuerdo y un 87.0% de los encuestados precisaron que están totalmente de Acuerdo, ningún encuestados manifestó estar totalmente en Desacuerdo en cuanto a la *Dimensión 2: Técnicas de Evaluación*, en donde el 20.0% de los encuestados precisaron que están de Acuerdo, y un 80.0% de los encuestados precisaron que están totalmente de Acuerdo, ningún encuestados manifestó estar totalmente en Desacuerdo; finalmente en cuanto a la *Dimensión 3: Instrumento de Evaluación* en donde el 40.0% de los encuestados precisaron que están de Acuerdo, y un 60.0% de los encuestados precisaron que están totalmente de Acuerdo, ningún encuestados manifestó estar totalmente en Desacuerdo concluyendo que existe correlación significativa entre las Variables Independiente y Variable Dependiente respectivo.

De acuerdo a los resultados de la encuesta 1 y la *variable 2: Desempeño formativo docente* en donde el 20.0% de los encuestados precisaron que están de Acuerdo, y un 80.0% de los encuestados precisaron que están totalmente de Acuerdo, ningún encuestados manifestó estar totalmente en Desacuerdo; concerniente a la *Dimensión 1: Desempeño pedagógico*, en donde el 27.0% de los encuestados precisaron que están de Acuerdo y un 73.0% de los

encuestados precisaron que están totalmente de Acuerdo, ningún encuestados manifestó estar totalmente en Desacuerdo en cuanto a la *Dimensión 2: Desempeño personal*, en donde el 13.0% de los encuestados precisaron que están de Acuerdo, y un 87.0% de los encuestados precisaron que están totalmente de Acuerdo, ningún encuestados manifestó estar totalmente en Desacuerdo; finalmente en cuanto a la *Dimensión 3: Desempeño Institucional* en donde el 40.0% de los encuestados precisaron que están de Acuerdo, y un 60.0% de los encuestados precisaron que están totalmente de Acuerdo, ningún encuestados manifestó estar totalmente en Desacuerdo concluyendo que existe correlación significativa entre las Variables Independiente y la Variable Dependiente del trabajo de investigación respectivo.

Luego de haber procesado en el software SPSS 22. los datos recabados para contrastar la hipótesis general de este estudio, se tuvo una rho de correlación de Spearman positiva alta de 0.851 y un p-valor de 0.000 estableciéndonos el rechazo de la misma, es decir que, existe una correlación positiva alta entre la Evaluación Educativa con el desempeño formativo docente en la Institución Educativa Hipólito Unanue distrito de Campo Verde, 2021.

Luego de haber procesado en el software SPSS 22. los datos recabados para contrastar la hipótesis específica 1 de este estudio, se tuvo una rho de correlación de Spearman positiva alta de 0.845 y un p-valor de 0.055 estableciéndonos el rechazo de la misma, es decir que, existe una correlación positiva alta entre la *Dimensión 1: la Evaluación Educativa* con el desempeño formativo docente en la Institución Educativa Hipólito Unanue Distrito de Campo Verde, 2021.

Luego de haber procesado en el software SPSS 22. los datos recabados para contrastar la hipótesis específica 2 de este estudio, se tuvo una rho de

correlación de Spearman positiva alto de 0.732 y un p-valor de 0.000 estableciéndonos el rechazo de la misma, es decir que, existe una correlación positiva alta entre la *Dimensión 1: Técnicas de evaluación* con el desempeño formativo docente en la Institución Educativa Hipólito Unanue Distrito de Campo Verde, 2021.

Luego de haber procesado en el software SPSS 22. los datos recabados para contrastar la hipótesis específica: 3 de este estudio, se tuvo una rho de correlación de Spearman positiva alto de 0.821 y un p-valor de 0.000 estableciéndonos el rechazo de la misma, es decir que, existe una correlación Positiva Alta entre la *Dimensión 3: Instrumento de evaluación* con el desempeño formativo docente en la Institución Educativa Hipólito Unanue Distrito de Campo Verde, 2021.

CONCLUSIONES

- De acuerdo al Objetivo General se concluye que existe una correlación positiva alta entre la Evaluación Educativa y el desempeño formativo de los docentes en la Institución Educativa Hipólito Unanue distrito de Campo Verde, 2021.

- De acuerdo al Objetivo Específico 1, se concluye que existe relación entre la dimensión actividades de evaluación y el desempeño formativo de los docentes en la Institución Educativa Hipólito Unanue distrito de Campo Verde.

- De acuerdo al Objetivo Específico 2, se concluye que existe relación entre la dimensión técnicas de evaluación y el desempeño formativo de los docentes en la Institución Educativa Hipólito Unanue distrito de Campo Verde, 2021.

- De acuerdo al Objetivo Específico 3, se concluye que existe relación entre la dimensión instrumento de evaluación y el desempeño formativo de los docentes en la Institución Educativa Hipólito Unanue distrito de Campo Verde, 2021.

SUGERENCIAS

- A los principales docentes de la Institución Educativa Hipólito Unanue implementar mecanismos de elaboración y su aplicación de instrumentos de evolución para medir los aprendizajes de los estudiantes de los diferentes grados ya que permitirá el alto potencial que tienen.

- A la Universidad Nacional de Ucayali mediante la escuela de posgrado seguir incentivando los proyectos de investigación solo así se mejorará los aprendizajes de nuestros estudiantes de EBR de la región de Ucayali y sus respectivas provincias.

- A las autoridades regionales y a la DREU, UGEL, seguir monitoreando y acompañando a los docentes guiándolos para un mejor servicio de los aprendizajes a nuestros estudiantes.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Acosta, A. D., Miyashiro, M. N., & Coronado, D. M. (2020). Bases epistemológicas y metodológicas para el abordaje del pensamiento crítico en la educación peruana. Revista Inclusiones, 68-87.

Andrade Abarca, P. S., Ramón Jaramillo, L. N., & Loaiza-Aguirre, M. I. (2017). Aplicación del SEEQ como instrumento para evaluar la actividad docente universitaria. *Revista de Investigación Educativa*, *36*(1), 259. https://doi.org/10.6018/rie.36.1.260741

Calatayud Salom, M. A. (2007). La evaluación como instrumento de aprendizaje y mejora. Una luz al fondo. Departamento de Didáctica y Organización Escolar Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación. Universidad de Valencia.

Casas Mallma, A. C. (2018). Liderazgo Pedagógico, Nuevas Perspectiva para el Desempeño Docente. Revista de investigación Valdizana, Huánuco – Perú. Recuperado de: https://revistas.unheval.edu.pe/index.php/riv/article/view/171/179

Cortez, C. A. (2018). El currículo nacional y el desempeño docente. Revista de Investigaciones de la Escuela de Posgrado de la UNA PUNO, 7(2), 598-606.

Cóndor Quimbita, B. y Remache Bunci, M. (2019). La evaluación al desempeño directivo y docente como una oportunidad para mejorar la calidad educativa. Revista Cátedra, 2(1), 116-131. Quito – Ecuador. Recuperado de:

https://www.researchgate.net/publication/336031902_La_evaluacion_al_desempeno_directivo_y_docente_como_una_oportunidad_para_mejorar_la_calidad_educativa.

Cerón Urzua, C., Cossio-Bolaños, M., Pezoa-Fuentes, P., & Gomez-Campos, R. (2020). Diseño y validación de un cuestionario para evaluar el desempeño docente asociado a las prácticas evaluativas formativas. *Revista Complutense de Educación*, *31* (4), 463–472. https://doi.org/10.5209/rced.65512

Cuadros, M. J. L., Estrada, R. J. T., González, G. F. L., Chirinos, J. V. R., Bustamante, M. A. C., & Nugent, M. A. L. M. (2020). Gestión educativa y desempeño docente en instituciones educativas inclusivas de primaria. Revista Gestión I+ D, 5(1), 58-83. Recuperado de: https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/43017/AC_Ledesma_CMJ-Tejada_ERJ-Ludeña_GGF-Rodríguez_CJV-Cárdenas_BMA-Manrique_NMA.pdf?sequence=1

Fernández Rodrigo, L. (2020). Alumnado que no sigue las actividades educativas: El caso de una escuela de alta complejidad durante el confinamiento por COVID-19. Sociedad e Infancias, 2020, vol. 4, p. 191-194.

Gómez, L. F., & Valdés, M. G. (2019). La evaluación del desempeño docente en la educación superior. Propósitos y representaciones, 7(2), 479-515.

Gálvez Suarez, E., & Milla Toro, R. (2018). Evaluación del desempeño docente: Preparación para el aprendizaje de los estudiantes en el Marco de Buen Desempeño Docente. Propósitos y representaciones, 6(2), 407-429.

Chávez Albarrán, M. D. R., & Olivos Sánchez, M. I. (2019). Gestión educativa y desempeño docente, en la institución educativa “Modelo” Trujillo, 2018.

Kú Hernández, O. E. y Pool Cibrián, W. J. (2018). Construcción y validación de instrumentos para la evaluación de la práctica pedagógica en educación básica del estado de Yucatán. Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa, 11(1), 23-42. https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/681778/RIEE_11_1_2.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Ley General de Educación (2003). Ley N° 28044 Fundamentos y disposiciones generales. Recuperado de: http://www.minedu.gob.pe/p/ley_general_de_educacion_28044.pdf

Murillo, F. & Hidalgo, N. (2018). Otra evaluación del desempeño docente es posible. RIEE. Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa.

Quispe Pareja, M. (2020). La gestión pedagógica en la mejora del desempeño docente. *Investigación Valdizana* , *14* (1), 7–14. https://doi.org/10.33554/riv.14.1.601

Ramos Martínez, L., & Rueda Beltrán, M. (2020). Rasgos distintivos de las evaluaciones formativas para el desempeño docente. Perfiles educativos, 42(169), 144-159.

Remolina Caviedes, J. F. (2020). Evaluación Educativa y codeterminaciones de la producción escolar. *Ensaio*, *28*(106), 135–155. Recuperado de: https://doi.org/10.1590/s0104-40362019002701629

Robalino Campos, M. (s.f.). Actor o Protagonista? Dilemas y responsabilidades sociales de la profesión docente

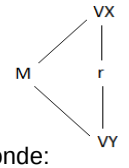
Salom, M. A. C. (2018). La autoevaluación. Una propuesta formativa e innovadora. Revista Iberoamericana de Educación, 76(2), 135-152.

ANEXOS

ANEXO 1

MATRIZ DE CONSISTENCIA

Título: Evaluación Educativa y su Relación con el Desempeño formativo de los docentes en la Institucion Educativa Hipólito Unanue Distrito de Campoverde, 2021

PROBLEMAS	OBJETIVOS	HIPOTESIS	VARIABLES	DISEÑO DE INVESTIGACIÓN	POBLACION Y MUESTRA DE ESTUDIO
Problema General ¿Qué relación existe entre la Evaluación Educativa y el desempeño formativo de los docentes en la Institución Educativa Hipólito Unanue Distrito de Campo Verde, 2021? **Problemas Específicos** ¿Qué relación existe entre la dimensión actividades de evaluación en el desempeño formativo de los docentes en la Institución Educativa Hipólito Unanue distrito de Campo Verde, 2021? ¿Qué relación existe entre la dimensión técnicas de evaluación en el desempeño formativo de los docentes en la Institución Educativa Hipólito Unanue distrito de Campo Verde, 2021? ¿Qué relación existe entre la dimensión instrumento de evaluación en el desempeño formativo de los docentes en la Institucion Educativa Hipólito Unanue distrito de Campo Verde, 2021?	**Objetivo General** Determinar la relación que existe entre la Evaluación Educativa y el desempeño formativo de los docentes en la Institución Educativa Hipólito Unanue Distrito de Campo Verde, 2021. **Objetivos Específicos** Determinar la relación que existe entre la dimensión actividades de evaluación y el desempeño formativo de los docentes en la Institución Educativa Hipólito Unanue distrito de Campo Verde, 2021. Conocer la relación que existe entre la dimensión técnicas de evaluación y el desempeño formativo de los docentes en la Institución Educativa Hipólito Unanue distrito de Campo Verde, 2021. Describir la relación que existe entre la dimensión instrumento de evaluación y el desempeño formativo de los docentes en la Institución Educativa Hipólito Unanue distrito de Campo Verde, 2021.	**Hipótesis General** Existe relación significativa entre la Evaluación Educativa y el desempeño formativo de los docentes en la Institución Educativa Hipólito Unanue distrito de Campo Verde, 2021. **Hipótesis Especificas** Existe relación significativa entre la dimensión actividades de evaluación y el desempeño formativo de los docentes en la Institución Educativa Hipólito Unanue distrito de Campo Verde, 2021. Existe relación significativa entre la dimensión técnicas de evaluación y el desempeño formativo de los docentes en la Institución Educativa Hipólito Unanue distrito de Campo Verde, 2021. Existe relación significativa entre la dimensión instrumento de evaluación y el desempeño formativo de los docentes en la Institución Educativa Hipólito Unanue distrito de Campo Verde, 2021.	**Variable 1:** Evaluación educativa **Dimensiones:** **Dimensión 1:** Actividades de Evaluación **Dimensión 2**: Técnicas de Evaluación **Dimensión 3:** Instrumento de Evaluación **Variable 2:** Desempeño formativo docente **Dimensiones:** **Dimensión 1:** Desempeño pedagógico **Dimensión 2**: Desempeño personal **Dimensión 3:** Desempeño institucional	**Tipo** Cuantitativo Descriptivo Correlacional **Diseño** No experimental, **Esquema**  Donde: **M** = Muestra. **Vx** = Evaluación Educativa **Vy=** Desempeño formativo docente **r =** Relación.	**Población** 40 Docentes de Educación Secundaria de la IE. Hipólito Unanue, Distrito Campo Verde, 2021 **Muestra** 15 Docentes de Educación Secundaria de la IE. Hipólito Unanue, Distrito Campo Verde, 2021

ANEXO 2

INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS

UNIVERSIDAD NACIONAL DE UCAYALI
ESCUELA DE POSGRADO
CUESTIONARIO – DESEMPEÑO FORMATIVO DOCENTE

Estimado estudiante: Este cuestionario es anónimo, por lo que te pedimos honestidad en las respuestas. Escriba una equis debajo de la opción que considere apropiada. Muchas gracias.

1	2	3	4	5
Total desacuerdo	**Desacuerdo**	**A veces**	**Acuerdo**	**Total acuerdo**

Nº	Reactivos	1	2	3	4	5
DIMENSIÓN : DESEMPEÑO Y PROCESOS PEDAGÓGICOS						
1	Utiliza su correo electrónico personal o de la Institución para su trabajo de gestión educativa.					
2	Utiliza planillas para la valoración de sus estudiantes en los periodos de clase.					
3	En el plan anual de trabajo, contempla a las TIC como estrategia metodológica.					
4	Utiliza formatos digitales para su programación académica.					
5	Considero que estoy a gusto realizando las actividades con herramientas tecnológicas (computador, celular, tablet, etc.)					
6	Me despierta interés utilizar herramientas tecnológicas para realizar diversas actividades.					
7	El uso de las herramientas tecnológicas me proporciona seguridad para el desarrollo de las clases.					
8	Considero que las herramientas tecnológicas facilitan la participación del alumno en grupos de trabajo.					
DIMENSIÓN: DESEMPEÑO PERSONAL						
9	Cuando leo algo con lo que no estoy de acuerdo, acepto que puedo estar equivocado y le doy la razón a la persona que lo escribió.					
10	Cuando escribo sobre un tema, diferencio ideas entre hechos y opiniones.					
11	Sé diferenciar las opiniones en los textos que leo.					
12	Me aseguro si los textos que leo dicen algo del presente del hoy en día.					
13	Cuando explico algo escrito sobre un tema, menciono ideas que están a favor y en contra.					
14	En el intercambio de opiniones, menciono correctamente mi idea.					
DIMENSIÓN: DESEMPEÑO INSTITUCIONAL						
15	Tu profesor utiliza material de su entorno para que respondas sobre tus experiencias previas al iniciar la clase.					
16	El material didáctico te ayuda en el trabajo colaborativo.					
17	Crees que el uso de material didáctico contribuye a mejorar tu aprendizaje.					
18	Tu profesor utiliza material de su entorno para que adquieras los nuevos conocimientos.					
19	Tu profesor propone situaciones problemáticas retadoras para trabajes con material didáctico.					
20	Tu profesor utiliza recursos educativos como: pc, multimedia, tv, etc. para que te motives en el desarrollo de la clase					

ANEXO 3

FICHAS DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

I. DATOS GENERALES

1.1. Apellidos y nombres del experto : JORGE TITO ROMERO PINEDO
1.2. Grado alcanzado/Especialidad : MAGISTER EN EDUCACIÓN
1.3. Institución donde labora : Universidad Nacional de Ucayali
1.4. Instrumento motivo de validación : Encuesta Evaluación Educativa
1.5. Autor del instrumento : Dennis Mao Godoy Soto

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

Nº	Criterios	Indicadores	Inaceptable						Mínimamente aceptable			Aceptable			
			40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100
1	**Claridad**	Está formulado con lenguaje apropiado.												*X*	
2	**Objetividad**	Está adecuado a las leyes y principios científicos.												*X*	
3	**Actualización**	Está adecuado a los objetivos y las necesidades reales de la investigación.												*X*	
4	**Organización**	Existe una organización lógica.												*X*	
5	**Suficiencia**	Comprende aspectos cuantitativos y cualitativos.												*X*	
6	**Intencionalidad**	Está adecuado para valorar las variables de la hipótesis.												*X*	
7	**Consistencia**	Se respalda en fundamentos técnicos y científicos.												*X*	
8	**Coherencia**	Existe coherencia entre problemas, objetivos, hipótesis, variables, dimensiones e indicadores con los ítems.												*X*	
9	**Metodología**	La estrategia responde a una metodología y diseño aplicados para lograr las hipótesis.												*X*	
10	**Pertinencia**	El instrumento muestra la relación entre los componentes de la investigación y adecuación al método científico.												*X*	

III. PROMEDIO DE VALORACIÓN : 95

IV. OPINIÓN DE APLICABILIDAD :

a. El instrumento cumple con los requisitos para su validación : SÍ CUMPLE
b. El instrumento no cumple con los requisitos para su validación : -.-

V. APORTES Y SUGERENCIAS

El instrumento es aplicable.

Luego de revisado el documento, procede a su aprobación o validación : *SÍ* NO

Fecha : 01 de Junio del 2022.



Firma del experto: _____
DNI Nº: 40866569

FICHA DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

I. DATOS GENERALES

1.1. Apellidos y nombres del experto : AURORA SIBONEY TORRES SALINAS
1.2. Grado alcanzado/Especialidad : MAGISTER EN EDUCACIÓN
1.3. Institución donde labora : Universidad Nacional de Ucayali
1.4. Instrumento motivo de validación : Encuesta sobre Desempeño formativo docente
1.5. Autor del instrumento : Dennis Mao Godoy Soto

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

Nº	Criterios	Indicadores	Inaceptable						Mínimamente aceptable			Aceptable			
			40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100
1	**Claridad**	Está formulado con lenguaje apropiado.												*X*	
2	**Objetividad**	Está adecuado a las leyes y principios científicos.												*X*	
3	**Actualización**	Está adecuado a los objetivos y las necesidades reales de la investigación.												*X*	
4	**Organización**	Existe una organización lógica.												*X*	
5	**Suficiencia**	Comprende aspectos cuantitativos y cualitativos.												*X*	
6	**Intencionalidad**	Está adecuado para valorar las variables de la hipótesis.												*X*	
7	**Consistencia**	Se respalda en fundamentos técnicos y científicos.												*X*	
8	**Coherencia**	Existe coherencia entre problemas, objetivos, hipótesis, variables, dimensiones e indicadores con los ítems.												*X*	
9	**Metodología**	La estrategia responde a una metodología y diseño aplicados para lograr las hipótesis.												*X*	
10	**Pertinencia**	El instrumento muestra la relación entre los componentes de la investigación y adecuación al método científico.												*X*	

III. PROMEDIO DE VALORACIÓN : 95

IV. OPINIÓN DE APLICABILIDAD :

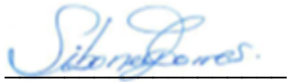
El instrumento cumple con los requisitos para su validación : SÍ CUMPLE
El instrumento no cumple con los requisitos para su validación : -.-

V. APORTES Y SUGERENCIAS

El instrumento es aplicable.

Luego de revisado el documento, procede a su aprobación o validación : *SÍ* NO

Fecha : 01 de Junio del 2022.



Firma del experto: _____
DNI Nº: 40223512