UNIVERSIDAD NACIONAL DE UCAYALI

ESCUELA DE POSGRADO

==========

FORMACIÓN CONTINUA Y DESEMPEÑO DOCENTE EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA Nº 64911 - OSWALDO LIMA RUIZ, UCAYALI, 2019

==========

TESIS PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE MAESTRO EN EDUCACIÓN

MENCIÓN: EVALUACIÓN Y ACREDITACIÓN DE LA CALIDAD EN LA EDUCACIÓN

REGINA VALLES FLORES

PUCALLPA – PERÚ

2021

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 10:00 horas, del día 07 de MAYO, ante el **Jurado** de Tesis o trabajo de investigación constituido por :

DRA.: JESSENIA CHOY SANCHEZ PANDURO Presidente

MG.: JHONN ROBERT RUIZ DE LA CRUZ Secretario

MG.: ADAN GENARO APARCANA LAURA Vocal

El aspirante al **GRADO DE MAESTRO O MAESTRO EN CIENCIAS** en: EVALUACION Y ACREDITACION DE LA CALIDAD EN LA EDUCACION

Mención:

Don(ña) REGINA VALLES FLORES,

Procedió al acto de Defensa:

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

"FORMACION CONTINUA Y DESEMPEÑO DOCENTE EN LA INSTITUCION EDUCATIVA Nº 64911 OSWALDO LIMA RUIZ UCAYALI 2019"

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

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

UNIVERSIDAD NACIONAL DE UCAYALI

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 ó desaprobado)

Los miembros del Jurado, firman el presente **ACTA** en señal de conformidad, en Pucallpa, siendo las..11:10... horas del ...07... de ...MAYO... del 20..21.

PRESIDENTE

SECRETARIO

VOCAL

UNIVERSIDAD NACIONAL DE UCAYALI
VICERRECTORADO DE INVESTIGACION
DIRECCION DE PRODUCCION INTELECTUAL

CONSTANCIA

ORIGINALIDAD DE TRABAJO DE INVESTIGACION

SISTEMA ANTIPLAGIO URKUND

N° V/0107-2021

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

"FORMACIÓN CONTINUA Y DESEMPEÑO DOCENTE EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA Nº 64911-OSWALDO LIMA RUIZ, UCAYALI, 2019".

Cuyo autor (es) : VALLES FLORES, REGINA

Escuela : DE POSGRADO
Maestría : EDUCACIÓN,
Mención : EVALUACIÓN Y ACREDITACIÓN DE LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN.
Asesor(a) : Dra. SORIA RAMÍREZ, LLESICA

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 entrega la presente constancia.

Fecha: 15/03/2021

Dr. ABRAHAM ERMITANIO HUAMAN ALMIRON
Dirección de Producción Intelectual

AUTORIZACIÓN DE PUBLICACIÓN DE TESIS

REPOSITORIO DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE UCAYALI

Yo, Regina Valles Flores

Autor(a) de la TESIS de posgrado titulada:

<< Formación continúa y desempeño docente en la Institución Educativa Oswaldo Sima Ruiz N° 64911, Ucayali 2019 >>

Sustentada el año: 2021

Con la asesoría de: Dra. Ilesica Soria Ramirez

En la Escuela de Posgrado, Maestría: Educación

Mención: Evaluación y Acreditación de la calidad en la educación

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 tiempo y las veces que considere necesario y libre de remuneraciones.

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

En señal de conformidad firmo la presente autorización.

Fecha: 07 / 05 / 2021

Email: reg.valles.f@gmail.com

Firma: 

Teléfono: 941358767

DNI: 00094442

DEDICATORIA

A mis queridos padres, hijos y nietos, por el apoyo incondicional para la ejecución de mi trabajo, a los docentes de la I.E. que hicieron posible la ejecución.

AGRADECIMIENTO

A Dios, por darme la vida, la salud integral, por brindarme esa fortaleza inmensa para cumplir mi objetivo.

Agradecer a la Universidad Nacional de Ucayali, por su aporte para conseguir este grado, un peldaño más en mi vida personal y profesional.

A los docentes de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Ucayali, por permitirme haber aprobado satisfactoriamente todas las materias y sobre todo acrecentar los conocimiento científicos y tecnológicos.

A la Dra. Llesica Soria Ramírez, por su asesoramiento oportuno para culminar mi trabajo de investigación.

A la Plana directiva de la I.E. Osvaldo Lima Ruiz, por haberme permitido aplicar mi trabajo de investigación y brindado todas las facilidades.

RESUMEN

La presente investigación educativa denominado Formación Continua y Desempeño Docente en la Institución Educativa Nº 64911 - Oswaldo Lima Ruiz, Ucayali, 2019, se realizó, en el marco de un estudio de tipo cuantitativo, en el nivel descriptivo, con un diseño descriptivo correlacional, tuvo como objetivo demostrar el nivel de relación entre formación continua y desempeño docente, el instrumento aplicado para la recolección de datos fue el cuestionario, permitió conocer de forma objetiva la opinión de los docentes respecto a la formación continua que se desarrolló en la IE. Oswaldo Lima Ruiz, con sus respectivas dimensiones de las variables de estudio Formación continua y Desempeño docente reflexión y transferencia. La población muestral, estuvo conformado por 32 docentes, cuya selección fue de forma no probabilística. Para determinar el nivel de correlación entre Formación continua y Desempeño Docente se utilizó el *Coeficiente Rho de Spearman,* siendo el Resultado R=0.617, lo que significa que existe una correlación positiva media.

Palabras claves: Formación continua, desempeño docente, capacidad, habilidad, desarrollo, aprendizaje, enseñanza.

ABSTRACT

The present educational research called Continuous Training and Teaching Performance in Educational Institution No. 64911 - Oswaldo Lima Ruiz, Ucayali, 2019, was carried out, within the framework of a quantitative study, at the descriptive level, with a correlational descriptive design, had As an objective to demonstrate the level of relationship between continuous training and teacher performance, the instrument applied for data collection was the questionnaire, it allowed to objectively know the opinion of teachers regarding the continuous training that was developed in I.E. Oswaldo Lima Ruiz, with their respective dimensions of the study variables Continuous training and Teaching performance, reflection and transfer. The sample population was made up of 32 teachers, whose selection was non-probabilistic. Spearman's Rho Coefficient was used to determine the level of correlation between Continuous Training and Teaching Performance, with the Result R = 0.617, which means that there is a mean positive correlation.

Keywords: Continuous training, teacher performance, capacity, ability, development, learning, teaching.

INTRODUCCIÓN

La unidad de Formación Continua, es la encargada de implementar programas académicos y cursos libres que forman en aspectos teóricos y prácticos de diversas disciplinas, así como potencian determinadas habilidades y competencias en los participantes, permitiendo un mejor desarrollo tanto en el ámbito profesional como en el académico. Los programas formativos que ofrecemos son de diversa naturaleza, dependiendo de la cantidad de horas y contenidos: diplomas, programas de especialización, programas de capacitación, talleres, seminarios y cursos de extensión. Asimismo, ofrecemos estos programas en modalidad presencial, a distancia o semipresencial.

En este sentido, la Formación Continua supone un concepto revolucionario en el plano de la educación ya que aporta en acortar las brechas de un sistema educativo que no siempre es homogéneo y coherente. De esta manera, colabora en formar sujetos en constante descubrimiento y ubicados en su propio contexto, en donde el proceso de aprendizaje se basa en el diálogo permanente entra la teoría y la práctica.

Por tanto, el presente informe de investigación fue estructurado en cinco capítulos:

El capítulo I, denominado problema de investigación, contiene la descripción del problema, formulación del problema, objetivos generales y específicos, hipótesis, variables, justificación e importancia, viabilidad y limitaciones.

Capítulo II, denominado Marco teórico, contiene antecedentes, bases teóricas, definiciones conceptuales y las bases epistémicas.

Capítulo III, denominado Marco metodológico, contiene, tipo de investigación, diseño y esquema de investigación, población y muestra, instrumentos de recolección de datos, técnicas de recojo, procesamiento y presentación de datos.

Capítulo IV, denominado resultados, contiene presentación de los resultados, contrastación de la hipótesis y la prueba de hipótesis.

Capítulo V, denominado discusión de resultados, contiene contrastación de los resultados del trabajo de campo con los referentes bibliográficos de las bases teóricas, contrastación de hipótesis y el aporte científico de la investigación.

Además, contiene las conclusiones, sugerencias, referencias bibliográficas y anexos.

ÍNDICE

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…….…… 2

1.2.1. Problema General……..…. 2

1.2.2. Problemas Específicos…….……. 2

1.3. OBJETIVO GENERAL Y OBJETIVOS ESPECÍFICOS……..…. 2

1.3.1. Objetivo General…….…… 2

1.3.2. Objetivos Específicos…….…… 3

1.4. HIPÓTESIS Y/O SISTEMA DE HIPÓTESIS…….…….. 3

1.4.1. Hipótesis General…….…….. 3

1.4.2. Hipótesis Específicas……. 3

1.5. VARIABLES…….…… 4

1.5.1. Variable Independiente…..…….. 4

1.5.2. Variable Dependiente…..…….…. 4

1.6. JUSTIFICACIÓN E IMPORTANCIA…….…… 5

1.7. VIABILIDAD……..….. 5

1.8. LIMITACIONES……..…. 6

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO…….. 7

2.1. ANTECEDENTES……...… 7

2.2. BASES TEÓRICAS…… 10

2.3. DEFINICIONES CONCEPTUALES…… 36

2.4. BASES EPISTÉMICAS…… 37

CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO…… 41

3.1. TIPO DE INVESTIGACIÓN…… 41

3.2. DISEÑO Y ESQUEMA DE LA INVESTIGACIÓN…… 41

3.3. POBLACIÓN Y MUESTRA…… 42

3.3.1. Población…… 42

3.3.2. Muestra…… 42

3.4. INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS..... 42

3.5. TÉCNICAS DE RECOJO, PROCESAMIENTO Y PRESENTACIÓN DE DATOS…… 43

CAPÍTULO IV: RESULTADOS…… 45

CAPÍTULO V: DISCUSIÓN DE RESULTADOS…… 59

CONCLUSIONES…… 61

SUGERENCIAS…… 62

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS…… 63

ANEXOS...…… 66

ÍNDICE DE TABLAS

Pág.

Tabla 1. Formación Continua y sus Dimensiones en cuanto al desempeño en la Institución Educativa Nº 64011 Oswaldo Lima Ruíz, Ucayali, 2019…… 45

Tabla 2. Desempeño docente y sus dimensiones en cuanto a la formación continua en la Institución Educativa Nº 64011 Oswaldo Lima Ruiz Ucayali, 2019…… 47

Tabla 3. Frecuencias cruzadas entre dominio científico y desempeño docente en la Institución Educativa Nº 64011 Oswaldo Lima Ruiz, Ucayali, 2019……. 48

Tabla 4. Frecuencias cruzadas entre relaciones interpersonales y desempeño docente en la Institución Educativa Nº 64011 Oswaldo Lima Ruiz, Ucayali, 2019…… 49

Tabla 5. Frecuencias cruzadas entre Valores éticos y desempeño docente en la Institución Educativa Nº 64011 Oswaldo Lima Ruiz, Ucayali, 2019…….. 50

Tabla 6. Resultados prueba de normalidad…… 52

Tabla 7. Correlaciones Rho de Spearman…….. 52

Tabla 8. Pruebas de normalidad Hipótesis 1…….. 53

Tabla 9. Resultados correlaciones Rho de Spearman H1…… 54

Tabla 10. Pruebas de normalidad Hipótesis 2……..... 56

Tabla 11. Correlaciones Rho de Spearman H2…… 56

Tabla 12. Pruebas de normalidad Hipótesis 3……..... 58

Tabla 13. Correlaciones Rho de Spearman H3……..... 58

ÍNDICE DE FIGURAS

Pág.

Figura 1. Formación Continua y sus Dimensiones en cuanto al desempeño en la Institución Educativa Nº 64011 Oswaldo Lima Ruíz, Ucayali, 2019…… 45

Figura 2. Desempeño docente y sus dimensiones en cuanto a la formación continua en la Institución Educativa Nº 64011 Oswaldo Lima Ruiz Ucayali, 2019…… 47

Figura 3. Frecuencias cruzadas entre dominio científico y desempeño docente en la Institución Educativa Nº 64011 Oswaldo Lima Ruiz, Ucayali, 2019……. 48

Figura 4. Frecuencias cruzadas entre relaciones interpersonales y desempeño docente en la Institución Educativa Nº 64011 Oswaldo Lima Ruiz, Ucayali, 2019…… 49

Figura 5. Frecuencias cruzadas entre Valores éticos y desempeño docente en la Institución Educativa Nº 64011 Oswaldo Lima Ruiz, Ucayali, 2019…….. 50

CAPÍTULO I

EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1. DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA

Cáceres, Pérez y Callado (2019). El papel que la evaluación ha desempeñado en los procesos de enseñanza y aprendizaje se ha visto envuelto en diversos cambios que si bien, responden a las diferentes condiciones educativas, de igual manera ha mantenido la tendencia a realizarla con fines de medición y no de toma de decisiones para la mejora, en este sentido, la preocupación por cambiar la praxis tradicionalista respecto a la evaluación se hace relevante al verse implicados métodos cualitativos que den valor al proceso más que al resultado, su puesta en práctica es la de servir al propósito de promover el aprendizaje del estudiante; actúa entonces al servicio del conocimiento y del aprendizaje y al servicio de los intereses formativos a los que esencialmente debe servir y a la vez condiciona la reflexión, mejora, innovación y comprensión de la práctica educativa como insumo para poder transformarla. (Álvarez, 2005)

La existencia de la evaluación formativa, como un proceso usado por docentes y estudiantes, que pugna por un rol activo de éste para que se apropie de los aprendizajes y de manera gradual los vaya construyendo y reconstruyendo, como sustento de la funcionalidad y significatividad de los saberes, trastoca los procesos de enseñanza y aprendizaje, los cuales requieren de una constante renovación, para reconocer y responder al aprendizaje de los estudiantes en orden de su mejora, durante el aprendizaje; posiciona de forma trascendente la evaluación formativa, cuya esencia exige que los estudiantes de forma gradual, evidencien y sean

conscientes de sus logros de aprendizajes. (Wiliam, 2009)

1.2. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

1.2.1. Problema General

- ¿Cuál es la relación entre formación continua y desempeño docente en la Institución Educativa Nº 64911 - Oswaldo Lima Ruiz, Ucayali, 2019?

1.2.2. Problemas Específicos

- ¿Cuál es la relación entre formación continua y dominio científico y el desempeño docente en la Institución Educativa Nº 64911- Oswaldo Lima Ruiz, Ucayali, 2019?

- ¿Cuál es la relación entre formación continua y relaciones interpersonales y el desempeño docente en la Institución Educativa Nº 64911 - Oswaldo Lima Ruiz, Ucayali, 2019?

- ¿Cuál es la relación entre formación continua y formación en valores y el desempeño docente en la Institución Educativa Nº 64911 - Oswaldo Lima Ruiz, Ucayali, 2019?

1.3. OBJETIVO GENERAL Y OBJETIVOS ESPECÍFICOS

1.3.1. Objetivo General

- Determinar la relación entre formación continua y desempeño docente en la Institución Educativa Nº 64911 - Oswaldo Lima Ruiz, Ucayali, 2019.

1.3.2. Objetivos Específicos

- Determinar la relación entre formación continua y dominio científico en el desempeño docente en la Institución Educativa Nº 64911 - Oswaldo Lima Ruiz, Ucayali, 2019.

- Determinar la relación entre formación continua y relaciones interpersonales en el desempeño docente en la Institución Educativa Nº 64911 - Oswaldo Lima Ruiz, Ucayali, 2019.

- Determinar la relación entre formación continua y formación en valores éticos en el desempeño docente en la Institución Educativa Nº 64911- Oswaldo Lima Ruiz, Ucayali, 2019.

1.4. HIPÓTESIS Y/O SISTEMA DE HIPÓTESIS

1.4.1. Hipótesis General

- Existe relación significativa entre formación continua y desempeño docente en la Institución Educativa Nº 64911 - Oswaldo Lima Ruiz, Ucayali, 2019.

1.4.2. Hipótesis Específicas

- Existe relación directa y significativa entre formación continua y dominio científico en el desempeño docente en la Institución Educativa Nº 64911 - Oswaldo Lima Ruiz, Ucayali, 2019.

- Existe relación directa y significativa entre formación continua y relaciones interpersonales en el desempeño docente en la

Institución Educativa Nº 64911 - Oswaldo Lima Ruiz, Ucayali, 2019.

- Existe relación directa y significativa entre formación continua y formación en valores éticos en el desempeño docente en la Institución Educativa Nº 64911 - Oswaldo Lima Ruiz, Ucayali, 2019.

1.5. VARIABLES

1.5.1. Variable Independiente

- Formación continua.

Dimensión

- Dominio científico.
- Relaciones interpersonales.
- Formación en valores éticos.

1.5.2. Variable Dependiente

- Desempeño docente.

Dimensión

- Dimensión pedagógica.
- Dimensión institucional.
- Dimensión comunitaria.

1.6. JUSTIFICACIÓN E IMPORTANCIA

Esta investigación se justifica en los términos siguientes:

Es conveniente, porque colabora con conocer el nivel formación continua y el desempeño docente en la institución, lo que permitirá insertar posteriores mejoras en estas variables.

Respecto a su relevancia social, esta investigación será de provecho en primer lugar, a otros investigadores, quienes asumirán los resultados como antecedentes de sus estudios, a docentes que accedan a los resultados, porque conocerán su desempeño desde otra perspectiva con el fin de mejorar.

En lo práctico, se contribuirá con develar el comportamiento de cada variable y a nivel de dimensiones; asimismo, se pretende mostrar si existe o no relación significativa entre ellas, factor que permitirá incrementar el bagaje de estrategias de mejora.

En cuanto a su valor teórico, esta investigación permite la actualización y validez de información teórica que brinda soporte al estudio, además que se sabrá el comportamiento de las variables.

En lo metodológico se contribuirá con los procedimientos y métodos utilizados para la recolección y tratamiento de los datos, además, se contribuirá con el instrumento que permitirá recoger datos acerca de las variables.

1.7. VIABILIDAD

El estudio será viable porque se contará con acceso a la sede de investigación; además, se tendrá la bibliografía adecuada y acceso a

internet. Se contará, también, con los recursos económicos para el desarrollo de la tesis.

1.8. LIMITACIONES

Una de las limitaciones encontradas es la falta de compromiso de los docentes en cuanto a su preparación académica ya que muchos de ellos están a puertas de salir del sistema educativo, en lo cual no tienen apoyo continuo de sus padres de familia. Otra limitación encontrada son las relaciones interpersonales que es pésimo entre la comunidad educativa y su entorno.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. ANTECEDENTES

2.1.1. A Nivel Internacional

Subaldo (2012), en su tesis Las repercusiones del desempeño docente en la satisfacción y el desgaste del profesorado, España, Universidad concluye que uno de los factores que inciden en la vida escolar, sobre todo en la actuación docente; con una muestra de 61 docentes y con la utilización de dos cuestionarios como instrumento de estudios, se concluye que es la formación inicial y la capacitación permanente de los profesores, asimismo, los profesores participantes señalan la importancia de que la enseñanza no se limite sólo al plano académico formativo, sino también a la formación emocional, además, las experiencias satisfactorias del desempeño docente repercuten de manera significativa en la vida personal y profesional del profesorado: las experiencias positivas en el ejercicio de la profesión llevan al crecimiento personal y profesional; a mejorar la calidad de la enseñanza y el aprendizaje de los alumnos, al compromiso con la docencia y con el Centro Educativo, y a su felicidad y bienestar, sin embargo, algunos profesores manifiestan algunas dificultades relacionadas con la estructura y organización de la escuela: el número excesivo de alumnos por aula que imposibilita reconocer y atender a las necesidades de cada estudiante y define los perfiles del profesorado sobre el desempeño, la satisfacción laboral, desgaste se ha comprobado que los profesores con un nivel alto

de cansancio emocional y despersonalización tienden a obtener bajo desempeño, satisfacción y realización personal. Por el contrario, los profesores que tienen bajo cansancio emocional y despersonalización tienden a lograr alto despeño, satisfacción y realización personal. Se han identificado tres posibles perfiles teniendo en cuenta los resultados en los cuestionarios MBI, satisfacción y desempeño docente, de forma que se ha podido identificar sus características. Así, se pueden identificar los profesores que presentan un riesgo más elevado de burnout, siempre teniendo en cuenta los ámbitos de aplicación del estudio.

Moliner y Loren (2010), en su artículo científico, La formación Continua como proceso clave en la profesionalización docente: buenas prácticas en Chile, concluyen que el proceso de formación continua debe basarse en el trabajo colaborativo, en la indagación y experimentación, la reflexión crítica sobre la propia cultura y práctica de la escuela, y estar dirigido hacia las comunidades más que hacia los maestros de forma individual. De este modo, el desarrollo profesional supone articular la potenciación de nuevas competencias junto al proceso de cambio y mejora de la institución. Asimismo, es necesario contar con mecanismos de evaluación adecuados que valoren las diferentes acciones para poder comprobar si estas iniciativas han tenido un impacto en la mejora de las prácticas y consecuentemente en la mejora del aprendizaje de todo el alumnado.

Espinosa (2014), en su tesis de titulación *Desempeño docente en el proceso de enseñanza aprendizaje en el nivel de educación básica superior del centro educativo Colegio de Bachillerato cuidad de Portovelo, del cantón de Portovelo, Provincia de El Oro, en el año lectivo 2013-2014*,

Ecuador, Universidad Técnica Particular de Loja, que empleó como instrumentos la observación y la entrevista y tuvo como muestra a 5 docentes, concluyó que los docentes suelen participar de la planificación curricular, de modo que esta resulte pertinente, estos maestros son conscientes de su permanente evaluación de desempeño, mantienen buena comunicación con los estudiantes y su desempeño, en promedio es bueno.

2.1.2. A Nivel Nacional

Juárez (2012), en su tesis *Desempeño docente en una institución educativa policial de la región Callao, Lima*, Universidad San Ignacio de Loyola, que empleó como instrumentos tres cuestionarios y tuvo como muestra 22 docentes, 150 estudiantes y un subdirector, concluyó que existe un desempeño bueno según los docentes, los estudiantes y el subdirector de formación general, concluyendo que existe una elevada tendencia a presentar niveles buenos de desempeño.

Mezarina (2018), en su tesis titulada “Formación continua para desarrollar las competencias matemáticas en los estudiantes del quinto grado de educación secundaria de la IE Mariscal Toribio de Luzuriaga de Huaraz 2018, concluyo que es necesario continuar profundizando en el problema priorizado “nivel de logro de aprendizaje en inicio en el área de matemática en el 5to grado de educación secundaria de la I.E. “Mariscal Toribio de Luzuriaga”.

Fernández (2019). Calidad del desempeño docente. en su tesis concluye que existe una buena calidad de desempeño docente, ofreciendo un buen servicio educativo y más eficiente sea el desarrollo labor docente

mejor será la calidad educativa.

2.1.3. A Nivel Local

Santana (2020). Monitoreo pedagógico y resolución de problemas matemáticos en los docentes de la institución educativa Nº 65172 - “Tierra Buena”, Pucallpa - 2017. Concluyó que un buen monitoreo se logra los resultados esperados en los estudiantes del área de matemática con el compromiso de los estudiantes.

2.2. BASES TEÓRICAS

2.2.1. Formación Continúa

Muñoz, González y Entrena (2018). Los contenidos de la formación continuada del profesorado: ¿Qué docentes se están formando? Educación XX1, 21(1), 157-180.

Desde el surgimiento de los Estados nación, el papel de los gobiernos ha sido manifiesto y cambiante en la regulación, orientación, provisión y control de los sistemas escolares. Con carácter más específico, se ha ocupado de establecer en qué habían de formarse los docentes futuros y en ejercicio, cómo debían demostrar sus conocimientos, capacidades y hasta formas de ser, tomando decisiones diferentes sobre el control de acceso y el reconocimiento profesional en determinados momentos históricos, sociales, políticos y educativos. Los estudios históricos sobre el profesorado son una buena muestra de ello, tal como se puede apreciar, por ejemplo, en un Monográfico reciente de la revista Historia y Memoria de la Educación Viñao (2015). En las últimas décadas,

los contenidos de la formación han sido objeto de análisis teóricos, de investigaciones, balances y recomendaciones relativas al desarrollo profesional y otras cuestiones relevantes relacionadas con el mismo. Son dignas de mención, más en concreto, las que postulan la necesidad de relacionarlo expresamente con sus contribuciones a una educación de calidad, justa y equitativa. (Escudero, González y Rodríguez, 2013)

- **Presupuestos, focos y propuestas sobre los contenidos de la formación docente continuada**

El ofrecer aquí una revisión completa de la pluralidad de planteamientos sobre el tema sería una tarea que excede este espacio, de manera que, con un propósito más modesto, nos limitaremos a seleccionar tan solo algunos de los más reconocidos. Hemos partido para ello de las aportaciones originarias de Shulman (1986; 1987) y, tomándolas como referencia, se dejará constancia de diversas ampliaciones, matices y críticas posteriores de las mismas. A pesar de que las contribuciones de ese autor han sido objeto de revisiones importantes, siguen mereciendo un notable reconocimiento. Básicamente, por haber justificado y puesto el foco sobre los qué de la formación, cuestionando a quienes lo pusieron, casi en exclusiva, en las formas o cómo: era preciso, decía, recuperar el que denominó «paradigma perdido». Supuso un distanciamiento explícito de ciertos modelos hegemónicos sobre la enseñanza y la formación docente, tan obsesionados por los métodos eficaces que, por tal sesgo indebido, relegaban, hasta convertirlos en «punto ciego», los contenidos. Desplegó argumentos fundados en contra de aquella tradición teórica e investigadora (modelo proceso-producto) según la cual un conjunto de habilidades

genéricas (comportamientos docentes), identificadas y contrastadas por la investigación empírica como más eficaces para el aprendizaje del alumnado, debía ser lo más relevante. Sostuvo que habilidades docente genéricas como la formulación de preguntas, las explicaciones en clase u otras similares carecen de valor formativo si no se especifican los contenidos a los que se refieren y su adecuación al alumnado.

En relación con la formación del profesorado, el programa de investigación formulado por Shulman giró sobre la cuestión de responder a cuáles merecen ser considerados como los contenidos más importantes del «conocimiento profesional de base para la enseñanza». Las categorías señaladas más abajo constituyeron sus respuestas. Justo es señalar, no obstante, que Shulman (1987) reconoció la importancia del «razonamiento pedagógico». Consiste en un proceso que interviene en la conversión del conocimiento básico en planes y materiales para la enseñanza, en el desarrollo de una práctica juiciosa, generadora, en la acción, de nuevas comprensiones que van conformando la sabiduría de la práctica, conectada, asimismo, con comunidades docentes de aprendizaje (Shulman y Shulman, 2004). En la columna izquierda de la Tabla 1 que sigue se citan las categorías y contenidos originarios del conocimiento profesional básico y, en la de la derecha, diversos ecos, ampliaciones y críticas sobrevenidas.

En las restantes categorías se indican, además de las propuestas de Shulman, otras aportaciones diversas que han ido emergiendo. Así puede verse en las dos más influyentes de ese autor, conocimiento disciplinar de los contenidos (número 1) y conocimiento pedagógico o didáctico (número 4). En la primera han surgido referencias más específicas a las nuevas concepciones del aprendizaje de contenidos disciplinares y curriculares, así

como a su función expresiva y generación de identidades y subculturas docentes. Es destacable la apelación, por parte de algunos, a la construcción epistemológica y sociopolítica de los contenidos. En la cuarta, a su vez, han surgido otros temas relacionados con el conocimiento didáctico o pedagógico: competencias curriculares, personalización de la enseñanza y la atención a la diversidad cultural y social del alumnado, TIC y la cultura digital.

En la categoría dos —conocimiento pedagógico general— a los contenidos originarios se han añadido otros emergentes como los estándares y las competencias docentes, las evaluaciones externas y su papel en la profesionalización del profesorado, temas con los cuales las sucesivas olas reformistas han ido conformando las políticas curriculares y de enseñanza y, por extensión, el desarrollo profesional. La categoría tres, inicialmente referida al conocimiento de programas y materiales, recoge igualmente nuevas concepciones sobre el conocimiento curricular y otros asuntos concernientes al gobierno y la gestión de los centros. Se advierte explícitamente que han de ser considerados no solo como contextos más complejos donde el profesorado labora, sino también como ámbitos de participación, intervención y reconstrucción por su parte, asumiendo tareas y responsabilidades que suponen una ampliación manifiesta de su profesionalización

- **Los contenidos de la formación y la profesionalidad docente**

En la literatura se han descrito diversos modelos de enseñanza, profesionalidad y profesionalización docente (Hargreaves y Goodson, 1996; Menter y otros, 2010; Escudero, 2012; Anderson y Cohen, 2015)

cuyas relaciones con los contenidos, además de con otras dimensiones, pueden ser objeto de análisis. En ocasiones se han caracterizado tres modelos clásicos bien conocidos y en otros, haciéndose eco de diversos cambios recientes sobrevenidos, se han mencionado con acierto otras versiones que procede tener en cuenta.

Las concepciones técnicas de la enseñanza comportan una visión de los profesores como técnicos, como profesionales relegados a los cómo (formas de hacer), como seguidores de rutinas no cuestionadas o meros consumidores y aplicadores de prescripciones externas establecidas por las administraciones y expertos. Aquellas otras que conciben la enseñanza como una tarea personal, interpretativa y juiciosa, contextualmente situada y sensible al alumnado y sus contextos de vida, atribuyen más importancia y valor a los significados que a las actuaciones, más a la construcción de sentido que al seguimiento de pautas externas, provengan del currículo oficial, de los materiales o de otras fuentes de autoridad.

Ello supone una visión de los docentes como profesionales reflexivos, intérpretes y transformadores del «conocimiento para». De forma que en lugar de considerarlos como consumidores acríticos del saber de otros, son entendidos como protagonistas que crean y validan en la acción la sabiduría de la práctica, susceptible, a su vez, de ser críticamente analizada y, si fuera el caso, reconstruida. Cuando se ha puesto el acento, a su vez, en las conexiones de la enseñanza, los docentes y el alumnado con la transformación educativa y social a la luz de valores democráticos, de justicia y equidad, se ha definido un modelo de profesionales críticos, sujetos conscientes del papel de la educación y del propio trabajo escolar

en la reproducción o contestación de desigualdades, así como comprometidos con la transformación educativa y social.

Al poner en relación el eje técnico-interpretativo-crítico del profesorado (nivel micro) con uno meso (institucional) y otro macro (ideologías y políticas socioeducativas), la profesión docente ha sido situada en claves y tareas más amplias que las exclusivamente reducidas a la enseñanza.

2.2.1.1. Dimensión científico

Doménech-Casal (2018). Hoy nos encontramos con una concepción más activa de la Ciudadanía, que se proyecta también en cómo la Sociedad interacciona con el conocimiento y la innovación (Mejlgaard, 2009): los ciudadanos ‹‹delegan›› conocimiento en empresas, instituciones o expertos (Innerarity, 2011), pero al mismo tiempo aspiran a participar de forma horizontal en su creación y legitimación (Bondolfi, 2011). La crisis económica, las nuevas formas de hacer política y las tecnologías emergentes se han enlazado con visiones políticas configurando espacios de ciudadanía más horizontales y un nuevo paradigma de Sociedad, Conocimiento y Ciudadanía: el ciudadano no ejerce sólo en su faceta de consumidor particular, sino que lo hace también como miembro activo y en comunidad, sin considerar necesariamente la mediación de los estados o poderes políticos convencionales. (Turner, 1999 y Reig, 2012)

Varios autores advierten de la necesidad de ajustar la educación a los nuevos requerimientos sociales (Aikenhead, 2006) y, en concreto, de las necesidades educativas que emergen de esta ciudadanía expandida (Millar y Osborne, 1998; Elam y Bertilsson, 2003; Lemke, 2006; Osborne y

Dillon, 2008); además de tomar decisiones participadas por la ciencia, identificando e instrumentalizando los modelos científicos en contextos cotidianos, el ciudadano científicamente competente debe ser capaz de actuar, y no sólo como consumidor, también como integrante de una comunidad.

Instancia 1

Comprender; el trabajo en Contexto. A nivel práctico, las propuestas que hemos identificado para esta instancia promueven la comprensión de los modelos científicos en el marco de contextos relevantes, tal como proponen varios autores (Sadler, 2009 y Gilbert, 2006). Suelen basarse en el trabajo a partir del análisis de publicidades o artículos de prensa para desarrollar la lectura crítica, hacer emerger los modelos científicos implicados y diferenciar mensajes a distintos niveles epistémicos (datos científicos, valores personales, intereses comerciales).

Instancia 2

Decidir, la ciencia en conflicto(s). Las actividades para esta instancia suelen promover la toma de decisiones en el marco de Conflictos. En esta instancia destacan las controversias Socio-Científicas (SSI, en sus iniciales en inglés), cuestiones o dilemas socialmente relevantes con vínculos conceptuales con la Ciencia, en las que participan valores personales y aspectos éticos y legales y que tienen respuestas abiertas y complejas. (España y Prieto, 2010; Jiménez-Aleixandre, 2010; Solbes, 2013)

Instancia 3

Actuar, la ciencia y el empoderamiento ciudadano Las actividades de trabajo de esta instancia suelen promover en los alumnos un rol. En el

ámbito científico la Ciencia Ciudadana propone que los ciudadanos participen en investigaciones de centros de investigación, generalmente recogiendo datos, participando en la sensibilización en problemáticas con impacto social. (Serrano, Holocher-Ertl, Kieslinger, Sanz, Silva 2014)

Consideramos que las tres instancias propuestas permiten una progresión hacia la componente científica de la ciudadanía (o Scitizenship), que puede desarrollarse de forma gradual: las tres instancias se inscriben una dentro de la otra de modo jerárquico y configuran un marco útil para estructurar el trabajo educativo, a lo largo del currículum o una secuencia didáctica, vinculando cada instancia a elementos didácticos: para enseñar a Comprender es necesario un Contexto, para enseñar a Decidir es necesario un Conflicto, y para enseñar a actuar es necesario un Rol.

2.2.1.2. Dimensión Interpersonales

Condor (2018). Teorías de las relaciones humanas. Según Mayo (1927) citado por Munch (2010), propuso su teoría denominada descubrimiento del hombre que se obtuvo como resultado del experimento en las plantas que la Western Electric Company tenía en Hawthorne, es ahí que Mayo da inicio al estudio de las relaciones humanas. Para Mayo el incremento de la productividad estaba relacionado con el valor de cooperar y ser solidario en el grupo de trabajo, teniendo en cuenta el aspecto afectivo dentro de la empresa, así mismo la comunicación es fundamental para que los trabajadores sean escuchados, y se sienta influenciado en logro de la producción. (p.14)

- **Teoría de la motivación**

Maslow (1934) citado por Chiavenato (2009) propuso la teoría denominada psicológica “Jerarquía de necesidades”, clasificándolas de acuerdo a su importancia e influencia de la conducta del individuo. Así mencionó:

- La necesidad fisiológica o biológica, necesarias para la existencia de la persona en la que incluye la alimentación, un lugar donde vivir, que exige satisfacción del cuerpo.
- La necesidad de seguridad que busca un lugar donde se sienta seguro, fuera de peligros, es decir que su integridad física se sienta protegida.
- La necesidad social, es decir la persona no puede vivir aislada necesita relacionarse con los demás, donde reciba y de afecto.
- La necesidad de estima, tiene que ver con el amor propio y confianza que uno se tiene, conocer las virtudes y defectos de uno mismo.
- La necesidad de autorrealización, para considerada como la necesidad humana más importante, que implica la aptitud y capacidad desarrollada de la persona durante su vida.

- **Teoría de las relaciones interpersonales**

Schutz (1966), en su libro “The interpersonal underworld” señaló acerca de la relación y comportamiento interpersonal del individuo, mencionó que el individuo persigue a los demás de acuerdo a características similares porque necesita satisfacer necesidades, determinando así el comportamiento interpersonal. Priorizó las necesidades que tiene el individuo, por ello mencionó la necesidad de

aceptación, la necesidad de comprensión y la necesidad de libertad a las que agrupo y denomino necesidades interpersonales. Para Schutz estas necesidades pueden expresarse en tres zonas a las que denominó: Inclusión, control y afecto. (p.10)

Asimismo, Schutz (1966), señaló que las etapas de interacción con los demás siempre se relacionan con las necesidades interpersonales del individuo. Según Shutz el grupo que tenga cualquier tipo de duración siempre cumplirá los ciclos de inclusión, control y afección, de forma repetitiva desde el inicio del grupo hasta la disolución del mismo (p.107). De esta manera Shutz (1966), crea la teoría Firo, la cual se centra en las relaciones interpersonales, este instrumento de medida elaborada por Schutz medirá la conducta de la persona al relacionarse con los demás así mismo facilita el predecir de la interacción. (p.118)

2.2.1.3. Dimensión valores éticos

Latorre, Pérez y Calandín (2019). Hoy la educación superior ha adquirido mayor relevancia, debido a las profundas transformaciones que se suscitan en el mundo, motivadas, en parte, por el presuroso progreso de la ciencia y sus aplicaciones, como también se encuentra fuertemente ligada a la construcción de un ser humano que pueda insertarse en la sociedad productivamente y llevar una mejor calidad de vida, esto es, de una manera más sustentable, para que pueda ser un actor social y contribuir a la resolución de las amplias brechas y asimetrías sociales existentes que afrontará, aplicando el conocimiento que le fue impartido de una forma escolarizada como aquel otro, que se generó a través de la investigación.

Los valores de una ética cívica democrática en el Aprendizaje Servicio En sociedades democráticas son patentes, además de necesario, el interés creciente por la Educación para la Ciudadanía (EpC), sobre todo en el contexto europeo de los últimos años (Pérez, 2010). Por otra parte, las sociedades democráticas actuales viven un proceso de globalización que amplía la noción de ciudadanía.

En nuestras sociedades multiculturales conviven en un mismo espacio físico, social y político colectivos con señas de identidad (lenguas, tradiciones y costumbres, historia, religión) diferentes.

Actualmente Europa está siendo espacio de tensiones y confrontaciones que ponen en peligro la cohesión social. A ello se suma la indiferencia hacia la participación política en aspectos tan elementales como el ejercicio del voto, el interés por los asuntos comunes, la participación social, así como el incremento de las actitudes intolerantes y, con ellas, el racismo y la xenofobia. De ahí surge la necesidad de formar ciudadanos competentes cívicamente, comprometidos con el bien común y con las responsabilidades colectivas. Naval defiende que “un ciudadano es una persona conocedora de en qué consisten las cuestiones públicas, imbuida de virtudes cívicas y con la capacidad para desempeñar un papel en la arena política”. (Naval, 1998, p.365)

Por tanto, la ciudadanía democrática implica la participación activa de los individuos en el sistema de derechos y responsabilidades que tienen los ciudadanos en el seno de las sociedades democráticas.

Educar para la ciudadanía democrática no es algo que solo debe estar presente en la escuela, sino que conviene que sea un objeto patente y constante en la formación de todos los ciudadanos, incluidos los futuros

profesionales que se forman en estudios de educación superior.

- **El Aprendizaje Servicio ante los nuevos retos de la educación**

El concepto de educación exige ser repensado en la medida en que es un reto decisivo para cualquier sociedad. Su inherente dinamicidad como cuestión clave, de fondo, está vinculada asimismo al devenir de las sociedades, al tiempo que presupone una idea del ser humano y de sus fines que no puede ser clausurada de una vez para siempre. Quizás por este motivo nuestras sociedades democráticas, complejas, mediáticas y cada vez más globales reclaman una revisión de lo que es educar y del mejor modo de llevar a cabo esta irrenunciable tarea.

Como alternativa a la escuela puramente instructiva, de corte intelectualista, memorístico y que estandariza modos de enseñanza y evaluación poco vinculados a la acción, la metodología del ApS parte de una revolución basada en la idea de que el aprendizaje significativo se realiza a partir de la praxis del educando.

Dewey y su pragmatismo radicalmente democrático están a la base de este enfoque, que comienza su andadura precisamente con una polémica acerca del sentido de la educación. Como afirma Pring (2016), en la vieja polémica Dewey vs. Hutchins tiene su origen un debate que perdura hasta nuestros días entre educación como continuidad con la vida y educación como formación intelectual al margen de los problemas de la sociedad.

En este sentido, la educación se ocupa del vínculo entre la comunidad y el individuo en clave personal y universal. Sólo desde ahí cabe entender la metodología del ApS, como modelo educativo que supone una

complementación ética entre ambos espacios o dimensiones del ser humano: la dimensión de la conciencia individual de sí mismo, de los propios derechos y dignidad, exigibles para cualquier persona en clave de justicia universalista, y por otra parte la dimensión comunitaria, de pertenencia a una comunidad particular que ofrece un horizonte de sentido vital propio, que ayuda igualmente a reconocerse a cada cual como la persona vinculada y concreta que es.

- **El ApS como compromiso educativo y cívico en la búsqueda del bien común**

El ApS constituye a nuestro juicio una metodología idónea para la educación de una ciudadanía participativa, reflexiva y crítica capaz de contribuir en la búsqueda y construcción del bien común. Pues los educandos intervienen de una manera real y comprometida en alguna necesidad que tenga la comunidad en la que se encuentran (Puig, 2009). Es mediante la participación en la vida pública, con el servicio que pueda prestarse en las diversas instituciones de la sociedad, como la perspectiva del bien común se hace más presente. Pero para que dicha intervención tenga un inequívoco contenido educativo es clave que dicho compromiso implique un auténtico aprendizaje, no solo en el sentido de ser técnicamente competente o de desarrollar una habilidad instrumental, sino en el sentido de ser éticamente capaz de contribuir a una comunidad más justa. (Unesco, 2015)

El desafío que se le presenta a la escuela o a la universidad es trabajar para que el desarrollo de la propia personalidad no esté desconectado de los problemas del resto, para lo cual es fundamental el

sentimiento de pertenencia a dicha sociedad, sentirla y vivenciarla como algo propio. Pero, por otro lado, las instituciones educativas han de sortear el peligro de que las adhesiones a las comunidades particulares acaben anulando la capacidad reflexiva y crítica de los educandos (García, 2018: cap. 5 y 6). Un modo de superar las posiciones unilaterales es considerar la educación en sí misma como un bien común que hemos de buscar entre todos. Y hay que recordar que bienes comunes son “aquellos que, independientemente de cualquier origen público o privado, se caracterizan por un destino obligatorio y necesario para la realización de los derechos fundamentales de todas las personas”. (Unesco, 2015, p.85)

Se trata, por lo tanto, de superar el concepto instrumental con el que frecuentemente se alude a él desde teorías socioeconómicas individualistas, para reafirmar la dimensión colectiva de la educación como tarea social común en tanto que solidaria y responsable. Y aquí cabe ver, por una parte, una proyección global en tanto que la educación es entendida como “bien común mundial” y en la medida en que responde a problemas globales. Pero también, por otra parte, cabe apreciar la necesidad de aludir a los contextos concretos para definir qué sea el bien común para dicha comunidad a tenor de la diversidad de concepciones de bienestar y convivencia.

2.2.2. Desempeño Docente

Pareja (2020). La gestión pedagógica en la mejora del desempeño docente. Investigación Valdizana, 14(1), 7-14. 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. Simón (2013), afirma que dichos momentos están en constante interacción, conducidos a obtener resultados definidos por los equipos directivos. 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) que es fundamental que se tomen acciones para el logro de los objetivos, cuya responsabilidad son de ambos: directivos y docentes.

Arana y Coronado (2017). Liderazgo directivo y desempeño docente en una institución educativa parroquial del distrito de San Isidro. La misión que tiene el docente es educar y es un buen educador quien realiza una tarea comprometida y efectiva de educación. Sin embargo, la educación es una tarea compartida; participan en ella la familia, la escuela y los diversos agentes sociales con los que interactúa el educando. Como puede observarse, es importante precisar cuál es la misión educativa específica del docente, cuáles son los conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes que corresponden a esas tareas. De esto se desprende que se deben crear patrones para establecer el desempeño docente. Estos estándares deben especificar los desempeños indispensables para optimizar su enseñanza y lograr que los educandos aprendan y respondan a las expectativas educacionales.

Al respecto Chiavenato (2006), expresa que el desempeño es una apreciación sistemática de cada persona con respecto a un cargo o empleo que potencialmente debe desarrollarse en el futuro. Se puede decir; que es un medio que permite resolver problemas, por lo que requiere de supervisión de personal, integración del empleado a la organización o al cargo que ocupa en la actualidad, solventar desacuerdos, aprovechamiento del potencial para un cargo, motivación, entre otros.

MINEDU (2019). “Marco del Buen desempeño Docente. “Documentos de trabajo el marco de buen desempeño docente que ahora presentamos es resultado de un proceso de diálogo y concertación que a lo largo de más de dos años lideraron el Consejo Nacional de Educación (CNE) y Foro Educativo a través de la Mesa Interinstitucional de Buen Desempeño Docente”. Esta Mesa buscó establecer un consenso respecto a lo que la sociedad y el Estado requieren de quienes ejercen la docencia en la Educación Básica, sea en escuelas públicas o en las de gestión privada. Participaron activamente en este proceso ciudadanos y ciudadanas, docentes, especialistas, representantes del magisterio, las familias y las comunidades, así como diversas instituciones gubernamentales y no gubernamentales, instituciones académicas y agencias de cooperación técnica.

- **Necesidad de cambios en la identidad, el saber y la práctica de la profesión docente en el Perú**

Las profesiones son prácticas sociales que se configuran a partir de necesidades específicas de una sociedad en un determinado momento histórico. Cumplen una función social y poseen un saber específico sobre el que sus practicantes tienen dominio. La importancia y prestigio de las

profesiones y sus practicantes están sujetos a las demandas y expectativas de los procesos sociales y culturales que los contextúan. De ahí que las profesiones cambien en sus sentidos, su tecnología y su valor por efecto de los procesos económicos, sociales y culturales que les demandan adecuaciones, pero también por la misma actuación de sus propios practicantes en cuanto comunidad profesional.

Hoy el país y el mundo requieren que la profesión docente se resitúe en los cambios que vienen sucediendo. En materia de balance, la práctica de la docencia ha estado sujeta a un modelo de escuela que promovía una relación acrítica con el conocimiento, propiciando una actitud y un pensamiento dogmáticos. Una escuela en la que predominaba una cultura autoritaria sustentada en el ejercicio de la violencia y de la obediencia, es decir, una disciplina heterónoma.

Una escuela ajena al mundo cultural de sus estudiantes y de las comunidades en las que estaba inserta. En lo que toca a lo prospectivo, la emergencia de nuevos actores sociales y culturales, la valoración de la diversidad, el valor de los derechos humanos y de la democracia, la formación de la educación como derecho, la urgencia de constituir sociedades más equitativas y movimientos migratorios mundiales, han generado fenómenos de intercambio y convivencia cultural y propiciado así demandas de aprendizaje sobre culturas y lenguas diversas.

En este contexto, también se han dado cambios en el conocimiento humano y en las tecnologías que han acompañado los procesos de producción del saber, que han impactado en la pedagogía enriqueciéndola e interpelándola.

El país ha establecido un rumbo de consenso para la política educativa, expresado en el Proyecto Educativo Nacional. Allí se señala la necesidad de revalorar la profesión docente, no solo a través de medidas de orden laboral sino, principalmente, replanteando el proyecto de docencia.

Se requiere una nueva docencia, funcional a una educación y una escuela transformadas en espacios de aprendizaje de valores democráticos, de respeto y convivencia intercultural, de relación crítica y creativa con el saber y la ciencia, de promoción del emprendimiento y de una ciudadanía basada en derechos. Para generar cambios duraderos en la identidad, el saber y la práctica de la profesión docente tenemos que lograr una cohesión en torno a una nueva visión de la docencia que comprometa a maestras y maestros de manera protagónica.

El Marco de Buen Desempeño Docente es un primer paso en esa dirección.

- **La docencia y los aprendizajes fundamentales**

El Proyecto Educativo Nacional plantea la necesidad de contar con un Marco Curricular que delimite un conjunto de aprendizajes considerados fundamentales y que deben traducirse en resultados comunes para todo el país. Estos aprendizajes, señala, deben estar referidos tanto al hacer y conocer como al ser y el convivir, y han de ser consistentes con la necesidad de desempeñarnos eficaz, creativa y responsablemente como personas, habitantes de una región, ciudadanos y agentes productivos en diversos contextos socioculturales y en un mundo globalizado.

Esta clase de aprendizajes exigen, en esencia, el desarrollo de la capacidad de pensar, de producir ideas y de transformar realidades transmitiendo conocimientos a diversos contextos y circunstancias. Por lo mismo, representan una ruptura con el tipo de resultados que el sistema escolar ha estado habituado a producir tradicionalmente, desde una perspectiva de transmisión de información, de consumo acrítico de conocimientos congelados y de reproducción cultural.

- **La docencia y la escuela que queremos**

Para el logro de los aprendizajes fundamentales se requiere que la escuela asuma la responsabilidad social de tales aprendizajes, exhiba una gestión democrática y lidere la calidad de la enseñanza.

Esto le exige movilizarse para alcanzar los aprendizajes previstos promoviendo el pensamiento crítico y creativo de sus estudiantes y la valoración positiva de la diversidad en todas sus expresiones. Además, es indispensable que la escuela propicie una convivencia inclusiva y acogedora, que ordena sus relaciones con la comunidad sobre la base del respeto por la cultura, y el rol de los padres de familia y demás actores locales.

- **La gestión escolar**

El director y el consejo escolar ejercen liderazgo pedagógico y responsabilidad por los aprendizajes de los estudiantes y la calidad de los procesos pedagógicos. Existe una organización escolar en la que participan distintos actores educativos (directivos, docentes, estudiantes, padres y madres de familia y líderes comunitarios), que funciona democráticamente y que centra su accionar en los aprendizajes.

- **La convivencia**

Se promueve un ambiente inclusivo, acogedor y colaborativo. Las relaciones humanas en el aula y en todos los espacios de la escuela se basan en la aceptación mutua y la cooperación, el respeto de las diferencias culturales, lingüísticas y físicas, así como en la valoración incondicional de la identidad cultural y los derechos de todos y todas. Se confía en las capacidades de los estudiantes y en sus posibilidades de aprender por encima de cualquier adversidad.

- **La relación escuela-familia-comunidad**

Hay un nuevo pacto escuela-comunidad, centrado en los aprendizajes y en los procesos pedagógicos. La experiencia social, cultural y productiva de la localidad, así como sus diversos tipos de saberes, se vuelven oportunidades de aprendizaje en el aula y la escuela, y los maestros comunitarios (sabios y sabias) participan de los procesos de aprendizaje. Las diversas familias conocen y comprenden los tipos de aprendizajes que deben promover hoy las escuelas, con la orientación de las autoridades del sector, y proponen otros que consideran necesarios para sus hijos, así como la forma apropiada de lograrlos.

- **Los procesos pedagógicos**

Se aprende a través de la indagación. Los docentes propician que los estudiantes aprendan de manera reflexiva, crítica y creativa, haciendo uso continuo de diversas fuentes de información y estrategias de investigación. Se aprende también de manera colaborativa: se propicia que los estudiantes trabajen en equipo, aprendiendo entre ellos,

intercambiando saberes y cooperando cada uno desde sus capacidades. Se atiende con pertinencia la diversidad existente en el aula, se consideran las características individuales, socioculturales y lingüísticas de sus estudiantes, lo mismo que sus necesidades. Se desarrollan y evalúan competencias, capacidades creativas y resolutivas.

2.2.2.1. Dimensión Desempeño Pedagógico

- **El aprendizaje-servicio, una metodología innovadora mediada por una doble dimensión: pedagógica y social**

Paredes (2019). El significante aprendizaje-servicio (ApS), en su devenir socio histórico, ha sido interpretado y materializado de múltiples formas, como lo evidencian las diversas definiciones y prácticas halladas.

Un estudio realizado por Kendal (citado en Martínez, 2008, p. 629) encontró hasta 147 nociones diferentes en la literatura especializada para significar esta práctica educativa de naturaleza multidimensional (instituciones que intervienen, ámbitos donde se desarrolla, dimensiones pedagógicas que la estructuran, tipología de los servicios, edades de los participantes, etcétera) y multidisciplinar (pedagogía, psicología, sociología) que se viene realizando por múltiples agencias en distintos contextos socioculturales. Ello supone que hoy siga habiendo dificultades para encerrar esta práctica educativa bajo una misma definición.

De las múltiples definiciones que existen, nos vamos a centrar en algunas propuestas presentadas por algunos especialistas y una institución pública que son reconocidos como impulsores del ApS, tanto en sus respectivos países como en el ámbito internacional. Para Furco (2011,

p.23), el ApS es “una pedagogía de enseñanza por la que los estudiantes adquieren una mejor comprensión del contenido académico aplicando competencias y conocimientos al beneficio de la sociedad”.

Para Puig y Palos (2006, p.4), es “una propuesta educativa que combina procesos de aprendizaje y de servicio a la comunidad en un solo proyecto bien articulado en el que los participantes se forman al trabajar sobre necesidades reales del entorno con el objetivo de mejorarlo”.

- **Características del aprendizaje-servicio como práctica pedagógica**

En el contexto iberoamericano existe un acuerdo generalizado para identificar cinco dimensiones que configuran la arquitectura pedagógica del ApS: aprendizaje, servicio, actividad de utilidad social, participación y reflexión. (Batlle, 2013; Díaz, 2006; Puig, 2015; Montes et al., 2011)

Para adentrarnos en ellas, hemos seguido los trabajos de Puig, Batlle, Bosch y Palos (2007) y Puig (2015), ya que incluyen algunas características más para dar cuenta, entre otros asuntos, de la colaboración entre la escuela y la comunidad, a partir de la conformación de una red de partenaires.

El aprendizaje-servicio, entonces, tiene las siguientes características:

- Un proyecto educativo con utilidad social.
- Un método para la educación formal y no formal, para todas las edades y que debe contar con un espacio temporal preciso.
- Un servicio para aprender y colaborar en un marco de reciprocidad.

- Un proceso de adquisición de conocimientos y competencias para la vida.
- Un método de pedagogía activa que precisa de un educador más que de un enseñante.
- Una red de partenaires y de instancias de conexión y apoyo. Un impacto formativo y transformador múltiple. (Puig et al., 2007, p.55)

2.2.2.2. Dimensión Institucional

Hernández, Catrinao y Bravo (2017). En este contexto, distintos estudios han constatado que prevalece en los centros escolares la mirada de gestión escolar desde una perspectiva tradicional centrada en la administración con una visión disociada entre lo pedagógico y organizacional. (Garbanzo y Orozco, 2010; Rivera, 2010; Krichesky y Murillo, 2011)

Asimismo, Anderson (2010) plantea que el líder educativo sigue evadiendo la responsabilidad del aprendizaje del estudiante, delegando esta tarea en otros miembros del equipo directivo, en el profesorado, en los estudiantes y sus familias.

En otras palabras, en la actualidad aún encontramos en los centros escolares equipos directivos que adolecen del conocimiento pedagógico necesario para asumir un efectivo liderazgo para el aprendizaje.

Carreño (2018). La Sociedad donde el cambio se ha convertido en una prioridad permanente, influenciada por la tecnología, los acelerados procesos de globalización, mundialización, cambios de leyes y programas, innumerables conflictos sociales y currículos, inmigración descontrolada y desigualdades. El liderazgo distribuido (LD) es un concepto emergente

relevante para la cultura del sector educativo, es una forma de liderazgo que se sustenta en una filosofía más colectiva e incluyente que la teoría del liderazgo tradicional, se centra en las habilidades, rasgos y comportamientos de los individuos como líderes.

Los líderes tienden a tomar iniciativas, y en las escuelas eficaces, los directores enfatizan en la selección, contratación y el desarrollo del personal en servicio, así como en la importancia del consenso, la consistencia, la calidad de la enseñanza, la constancia del comportamiento y las prácticas del personal. (Barber y Mourshed, 2007)

Sin embargo, en la práctica, los líderes escolares no pueden tener un verdadero impacto en los resultados del estudiante si no cuentan con una autonomía y apoyo suficientes para tomar decisiones importantes, y si sus principales responsabilidades están bien definidas y centradas en la enseñanza y el aprendizaje. (Pont et al., 2008)

2.2.2.3. Dimensión Comunitaria

Jiménez y Kreisel (2018). La participación social en educación es un campo vasto en experiencias y perspectivas. En este artículo, pretendemos aportar a dicho debate desde una experiencia educativa específica en escuelas secundarias comunitarias en México, en la cual la participación rebasa formas instrumentales de entender el conocimiento y el apoyo familiar a las escuelas, por un lado, y, por otro, discutimos la relación escuela-comunidad como un eje a partir del cual fomentar otras formas de comprender la educación escolarizada, sus pedagogías y aprendizajes. Sostenemos que formas activas de participación social en educación y no instrumentales se asocian positivamente a los esfuerzos por generar «una

otra forma» de entender el proceso educativo escolar, particularmente en el contexto del reconocimiento político y social de los derechos de los pueblos indígenas a una educación basada en sus referentes culturales, lingüísticos y formas de organización social y política propias.

- **Convergencia entre políticas educativas y económicas**

Estamos habituados a un discurso educativo que enfatiza la formación de niños, niñas, adolescentes y jóvenes como futuros trabajadores y profesionales en competencias que les permitan aportar al progreso del país, en un contexto social, cultural y económico que no únicamente ha de comprenderse como nacional, sino que es pensado en términos de las exigencias de la globalización y de la sociedad postindustrial. En este marco, la gestión del conocimiento se ha convertido en un tema central y ha adquirido también tonalidades instrumentalistas, tecnócratas y administrativas. (Treviño, 2015)

La participación social en educación, como política pública en México– abreva de un conjunto de políticas económicas y educativas globales, a las cuales responde. Observamos convergencias, en el ámbito latinoamericano, entre políticas educativas que acentúan el interés por la calidad educativa, eficiencia, competitividad y evaluación y tendencias económicas que ahondan el adelgazamiento del gasto y responsabilidad social de los Estados, fragmentación social y empobrecimiento acelerado. (Pedró y Rolo, 1998, 264)

Calidad, eficiencia, equidad y participación social en educación son principios que rigen la mayor parte de las reformas educativas en estos contextos, inspiradas y alimentadas muchas veces por los lineamientos que

se elaboran desde los grandes centros de poder financiero (Gigante, 2003, 64); por los compromisos que se establecen a través de los acuerdos multilaterales regionales como el Tratado de Libre Comercio (TLC), MERCOSUR o el Pacto Andino, y por las agencias de cooperación de distintos países que operan en Latinoamérica (Gigante, 2003, p.66). Los focos de poder económico y de crédito, de esta manera, contribuyen a que se lleven a la práctica políticas y estrategias que conducen a una convergencia educativa escolar en el continente. (Pedró y Rolo, 1998, 269)

- **Participación social en educación: desde la instrumentalización hacia procesos constructivos**

El Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB) y la Reforma Educativa de 1993 en México son referentes claros en los cuales la participación social en educación se formaliza y oficializa; en la misma Ley General de Educación, reformada en 1993, quedan asentados diferentes órganos de participación en educación (Estrada, 2014, 733). Desde entonces, los Consejos Escolares de Participación Social (CEPS) han sido un instrumento principal en la forma de entender e impulsar la participación social en el contexto educativo desde el ámbito de la política pública. (Zurita, 2011, p.143)

El campo de conocimiento que abarca la participación social en educación, tomando como eje el funcionamiento de los CEPS, es vasto. Si bien la normatividad asociada a ellos fomenta la participación desde diferentes ejercicios, su implementación ha estado sujeta a tensiones en la práctica.

Se trata, a nuestro juicio, de formas muy limitadas de entender la participación, puesto que ahondan en un sentido instrumental y funcional a la reproducción de un sistema educativo que tiende a su reducción en gasto público, que plantea ampliar el poder socializador y sus mecanismos de conocimiento hacia las familias o comunidad indígena y no al revés. Es decir, debería, al contrario y al menos en regiones indígenas, tratarse más bien de una participación que resalte el papel de las familias como sujetos activos y propositivos en el aprendizaje de sus hijos e hijas y en las definiciones escolares, vinculando el conocimiento comunitario y sus epistemes con otros desde un punto de vista dialógico y plural o considerando que la participación en la definición de las prácticas educativas es parte fundamental del ejercicio del derecho a la autonomía que diversos documentos normativos al interior del país reconocen para los pueblos indígenas.

2.3. DEFINICIONES CONCEPTUALES

Considerando el Glosario pedagógico de Martínez, Hernández y Quevedo (s/f), se desarrolla el presente marco conceptual:

- **Clima organizacional:** Es un fenómeno interviniente que media entre los factores del sistema organizacional y las tendencias motivacionales que se traducen en un comportamiento que tiene consecuencias sobre la organización.

- **Comunicación organizacional:** Es la forma de comunicación que tiene como propósito establecer vínculos de confianza y de productividad entre los integrantes de una organización.

- **Currículo:** Conjunto de conocimientos que un alumno debe adquirir para conseguir un determinado logro académico.

- **Estrategia:** Conjunto de procedimientos e ideas que se desarrollan para la obtención de un fin positivo.

- **Institución educativa:** Centro de enseñanza, centro educativo, colegio, institución educativa o centro de participación; es decir, toda institución que imparta educación o enseñanza.

- **Planeamiento:** Proceso metódico que se diseña con la misión de lograr un objetivo, poniéndolo en términos más simples, el planeamiento implica la elaboración de un plan que nos permitirá llegar a la concreción de un fin propuesto. También el concepto suele denominarse como planeación o planificación.

- **Previsión:** Conjunto de acciones e ideas dirigidas a prevenir las opciones y circunstancias que se pueden vivenciar en una gestión.

2.4. BASES EPISTÉMICAS

2.4.1. Teoría y Práctica en el desarrollo de habilidades directivas

Villa, González y Cruz (2019). El desarrollo de habilidades directivas esenciales y el liderazgo por parte de los directivos de las Instituciones de Educación Superior (IES) constituye un reto en su gestión. El término serio en las ciencias empresariales muestra para las universidades latinoamericanas la imperiosa necesidad de establecer las bases teórico-conceptuales para el estudio de su desempeño en las organizaciones

educativas. Por ello la presente se orienta al acercamiento teórico conceptual de las categorías fundamentales tratadas, para ello se utilizan distintas herramientas como encuesta y grupos focales. Se utilizaron métodos empíricos y teóricos, que asintieron realizar un análisis íntegro del estado actual en el que se encuentran las habilidades en los directivos. El diagnóstico estratégico de su situación mediante métodos cualitativos y cuantitativos, se realizó con el empleo de Método Delphi. Se realiza un análisis de los resultados emanados en los mismos, entre los que destacan entre las habilidades del liderazgo más afectadas la comunicación, la motivación y la innovación, mientras que la menos afectada es la relación laboral, desde el propósito fundamental de lograr la mejora continua de dichas habilidades en la Facultad de Turismo de la Universidad de La Habana según su nivel de importancia y desempeño en post de su formación.

2.4.2. Teorías de las Tecnologías Educativas

Castañeda, Salinas y Adell-Segura (2020). El objetivo de este trabajo es someter a debate algunos de los temas clave que definen la investigación y la práctica de la Tecnología Educativa académica (TE) en la actualidad y que explican, en parte, su crisis de identidad. El análisis teórico que se presenta centra su atención en cuatro temas: (1) la necesidad de un concepto más actual y matizado sobre qué es la tecnología; (2) una redefinición del campo de estudio de la Tecnología Educativa basada en la relación entre tecnología y educación, ampliando su ámbito de estudio más allá de la dicotomía tradicional entre dispositivos y diseño instruccional; (3) la reconsideración de sus relaciones con otras

disciplinas académicas que le sirven como soportes teórico-analíticos; y, finalmente, (4) el análisis de algunas de las debilidades de la investigación actual en TE producto de las asunciones epistemológicas dominantes en las últimas décadas, de las metodologías auspiciadas por las publicaciones y del tipo de conocimiento que promueven.

2.4.3. Teorías del aprendizaje

Vega, Flores-Jiménez, Flores-Jiménez, Hurtado-Vega y Rodríguez-Martínez (2019). Las teorías del aprendizaje son una construcción que explica y profetiza el cómo aprende el ser humano basándose en la concepción de diversos teóricos. Así de una manera general las teorías contribuyen al conocimiento y desde diferentes enfoques explican el cómo se da el proceso de aprendizaje en los seres humanos. Son aquellas que realizan la representación de un proceso que permitirá a una persona aprender algo. Estas nos ayudarán a entender, anticipar y regular la conducta a través del diseño de maniobras que facilitarán el acceso al conocimiento. De este modo interpretará los acontecimientos de aprendizaje y sugerirá soluciones a inconveniente que pueden surgir en el proceso de enseñanza- aprendizaje. Dentro de este mapa conceptual se abordan cinco de las teorías de la educación más representativas actualmente dentro de la psicología y la educación como lo son; conductista, constructivista, cognoscitivista, socio constructivista y aprendizaje social.

2.4.4. Teorías del desempeño docente

Hernández y Ceniceros (2018). La autoeficacia, como aspecto

predictor de la conducta, encuentra sus raíces teóricas en una serie de aportes que en mayor o menor medida permitieron su consolidación. Entre los esfuerzos teóricos que tuvo capital importancia en este sentido fue el de Rotter (1966), quien sin haber acuñado el término “autoeficacia”, es uno de los teóricos que más ha contribuido a la comprensión de la misma.

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

3.1. TIPO DE INVESTIGACIÓN

La presente investigación fue de enfoque cuantitativo porque usó la recaudación de datos con el fin de comprobar la hipótesis y estadística. (Hernández, Fernández y Baptista, 2014)

El tipo de investigación fue básica porque contribuyó al conocimiento de la problemática de estudio. (Hernández, Fernández y Baptista, 2010)

3.2. DISEÑO Y ESQUEMA DE LA INVESTIGACIÓN

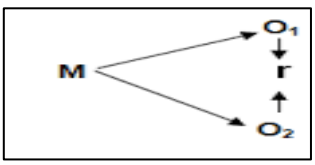
El diseño de la investigación fue no experimental, porque no se van a alterar las variables de estudio. (Hernández, Fernández y Baptista, 2010)

"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. (Hernández et al., 2006)

Así mismo, fue correlacional, por estudiar la relación entre variables en una investigación. (Hernández, Fernández y Baptista, 2014)

El método fue hipotético deductivo, ya que se probaron las hipótesis y se obtuvo conclusiones. (Hernández et al., 2006)

El esquema utilizado fue el siguiente:



Dónde:

M = Muestra.

O_1 = Observación de la variable formación continua.

O_2 = Observación de la variable desempeño docente.

r = Relación.

3.3. POBLACIÓN Y MUESTRA

3.3.1. Población

La población estuvo conformada por 32 docentes de Educación Primaria de la IE. Oswaldo Lima Ruiz Nº 64911.

3.3.2. Muestra

La Muestra estuvo conformado por 32 docentes de Educación Primaria de la I.E. Oswaldo Lima Ruiz Nº 64911.

3.4. INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

3.4.1. Técnica

La técnica utilizada fue la encuesta, que permitió reunir, de manera sistemática, datos sobre el tema de estudio, a través del contacto directo e indirecto con los docentes que formaron parte de la población muestral.

Al respecto, Ramos, Chiroque, Gómez y Fernández (2007) refieren que la encuesta es una técnica que consiste en la aplicación de un conjunto de estímulos sistemáticos a determinadas unidades de análisis sobre la base de un conjunto de respuestas predeterminadas.

3.4.2. Instrumentos

Los instrumentos físicos empleados fueron dos cuestionarios, que ayudaron con los indicadores para recoger información, con la finalidad de conocer la relación que existe entre planificación curricular y el desempeño laboral docente, luego de la aplicación de una prueba piloto, mediante el análisis de fiabilidad Alfa de Cronbach.

Para medir el nivel de confiabilidad se aplicó una prueba piloto a individuos que tuvieron las mismas características, de modo que nos permitió determinar si el instrumento era aceptable para su aplicación.

3.5. TÉCNICAS DE RECOJO, PROCESAMIENTO Y PRESENTACIÓN DE DATOS

3.5.1. Técnica de recojo de datos

Para el desarrollo de la investigación se elaboraron y guardaron en la base de datos los valores obtenidos a través de la aplicación de los instrumentos de medición, con la finalidad de recoger datos sobre los tres niveles que se desarrollaron en el área de comprensión lectora, así mismo se hizo uso de las fichas de aplicación para contrastar el instrumento de las variables de estudio: Formación Continua y Desempeño Docente.

3.5.2. Técnica para el procesamiento de datos

Se usó la estadística descriptiva, se realizó la tabulación de datos la cual se realizó de forma manual procediendo a colocar los datos al programa de cálculo Excel.

Clasificación de la Información: Se llevó a cabo con el objetivo de reunir datos mediante la distribución de frecuencias de las variables independiente y dependiente.

Codificación tabulación y estadística descriptiva: La codificación es la fase en la que se forma un grupo de símbolos o valores de tal manera que los datos fueron tabulados, generalmente se efectúa con números o letras. La tabulación manual se realizó ubicando cada uno de las variables en los grupos establecidos en la clasificación de datos, o sea en la distribución de frecuencias, siendo procesada por el análisis de la estadística descriptiva.

3.5.3. Técnica para la presentación de datos

En la presentación de resultados de la investigación se emplearon tablas, cuadros y figuras para el análisis de los datos recogidos.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS

4.1. RESULTADOS

Tabla 1. Formación continua y sus dimensiones en cuanto al desempeño docente en la Institución Educativa Nº 64011 Oswaldo Lima Ruiz, Ucayali, 2019

	Formación Continua		Dimensión Dominio Científico		Dimensión Relaciones Interpersonales		Dimensión Valores Éticos	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Bajo	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%
Medio	22	85,0%	27	90,0%	19	60,0%	23	88,0%
Alto	10	15,0%	5	10,0%	13	40,0%	9	12,0%
Total	32	100,0%	32	100,0%	32	100,0%	32	100,0%

Fuente: Elaboración a partir de los Instrumentos Aplicados SPSS 25.

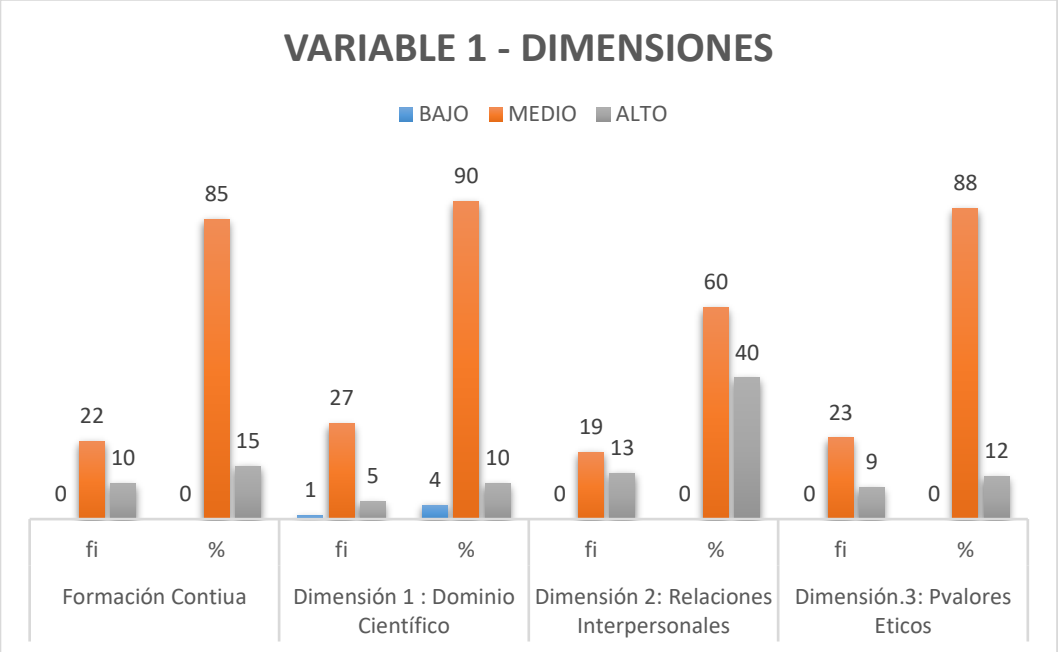


Figura 1. Formación continua y sus dimensiones en cuanto al desempeño en la Institución Educativa Nº 64011 Oswaldo Lima Ruíz, Ucayali, 2019

Interpretación

La tabla y su figura muestran que, en cuanto a la variable Formación continua, 85.0% se ubicó en el nivel medio y 15.0% en el nivel alto; respecto a la dimensión dominio científico, 90.0% se ubicó en el nivel medio y 10.0% en el nivel alto; en cuanto a la dimensión Relaciones Interpersonales, 60.0% se ubicó en el nivel medio y 40.0% en el nivel alto; y respecto a la dimensión Valores éticos, 88.0% se ubicó en el nivel medio y 12.0% en el nivel alto, en la sede de estudio.

Tabla 2. Desempeño docente y sus dimensiones en cuanto a la formación continua en la Institución Educativa Nº 64011 Oswaldo Lima Ruiz, Ucayali, 2019

	Desempeño Docente		Dimensión: Desempeño Pedagógico		Dimensión: Desempeño Institucional		Dimensión: Desempeño Comunitario	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Bajo	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%
Medio	4	2,0%	2	1,0%	26	80,0%	3	2,0%
Alto	28	98,0%	30	99,0%	6	20,0%	29	98,0%
Total	32	100,0%	32	100,0%	32	100,0%	32	100,0%

Fuente: Elaboración a partir de los Instrumentos Aplicados SPSS 27.

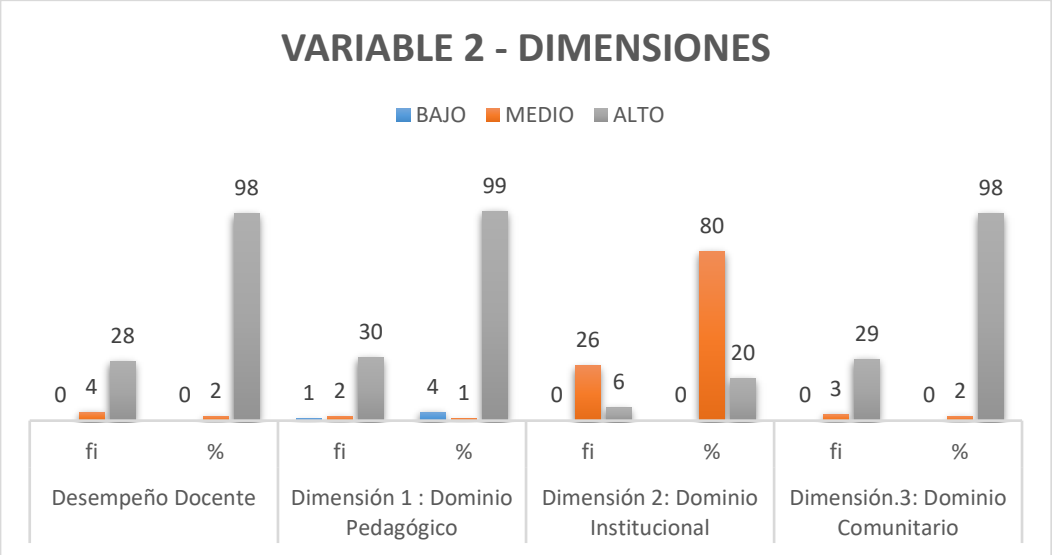


Figura 2. Desempeño docente y sus dimensiones en cuanto a la formación continua en la Institución Educativa Nº 64011 Oswaldo Lima Ruiz Ucayali, 2019

Interpretación

La tabla y su figura muestran que, en cuanto a la variable Desempeño docente, 2.0% se ubicó en el nivel medio y 98.0% en el nivel alto; respecto a la dimensión desempeño pedagógico, 1.0% se ubicó en el nivel medio y 99.0% en el nivel alto; en cuanto al desempeño institucional, 80.0% se ubicó en el nivel medio y 20.0% en el nivel alto; y respecto al desempeño comunitario, 2.0% se ubicó en el nivel medio y 98.0% en el nivel alto, en la sede de estudio.

Tabla 3. Frecuencias cruzadas entre dominio científico y desempeño docente en la Institución Educativa Nº 64011 Oswaldo Lima Ruiz, Ucayali, 2019

			Desempeño docente		Total
			Medio	Alto	
Dimensión: Dominio Científico	Medio	Recuento	27	5	32
		% del total	90,0%	10,0%	100 %
	Alto	Recuento	5	27	32
		% del total	10,0%	90,0%	100%
Total		Recuento	32	32	32
		% del total	100,0%	100,0%	100,0%

Fuente: Elaboración a partir de los Instrumentos Aplicados SPSS 25.

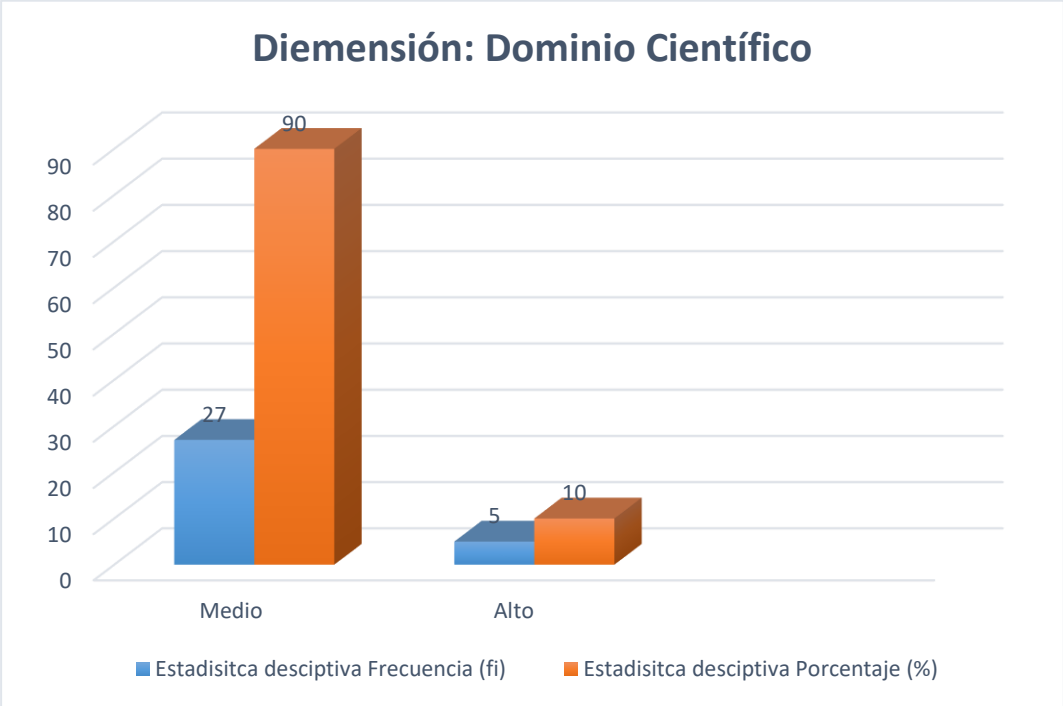


Figura 3. Frecuencias cruzadas entre dominio científico y desempeño docente en la Institución Educativa Nº 64011 Oswaldo Lima Ruiz, Ucayali, 2019

Interpretación

La tabla y su figura muestran que, el mayor porcentaje de la muestra, representado por el 90.0%, se ubicó en el nivel Medio en cuanto el 10.0% se ubicó en el nivel Alto de la dimensión dominio científico en cuanto a la variable desempeño docente.

Tabla 4. Frecuencias cruzadas entre relaciones interpersonales y desempeño docente en la Institución Educativa Nº 64011 Oswaldo Lima Ruiz, Ucayali, 2019

			Desempeño docente		Total
			Medio	Alto	
Dimensión: Relaciones Interpersonales	Medio	Recuento	19	13	32
		% del total	60,0%	40,0%	100 %
	Alto	Recuento	13	19	32
		% del total	40,0%	60,0%	100%
Total		Recuento	32	32	32
		% del total	100,0%	100,0%	100,0%

Fuente: Elaboración a partir de los Instrumentos Aplicados SPSS 25.

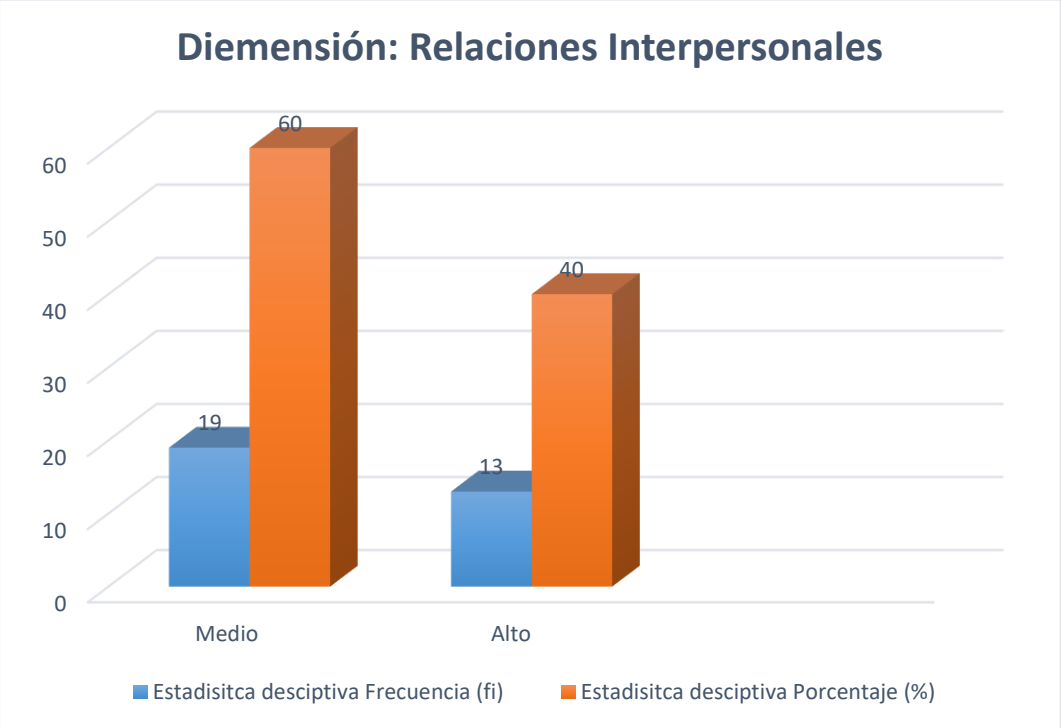


Figura 4. Frecuencias cruzadas entre relaciones interpersonales y desempeño docente en la Institución Educativa Nº 64011 Oswaldo Lima Ruiz, Ucayali, 2019

Interpretación

La tabla y su figura muestran que, el mayor porcentaje de la muestra, representado por el 60.0%, se ubicó en el nivel Medio, en cuanto el 40.0% se ubicó en el nivel Alto de la dimensión relaciones interpersonales en cuanto a la variable desempeño docente.

Tabla 5. Frecuencias cruzadas entre Valores éticos y desempeño docente en la Institución Educativa Nº 64011 Oswaldo Lima Ruiz, Ucayali, 2019

			Desempeño docente		Total
			Medio	Alto	
Dimensión: Valores éticos	Medio	Recuento	23	9	32
		% del total	88,0%	12,0%	100 %
	Alto	Recuento	9	23	32
		% del total	12,0%	88,0%	100%
Total		Recuento	32	32	32
		% del total	100,0%	100,0%	100,0%

Fuente: Elaboración a partir de los Instrumentos Aplicados SPSS 25.

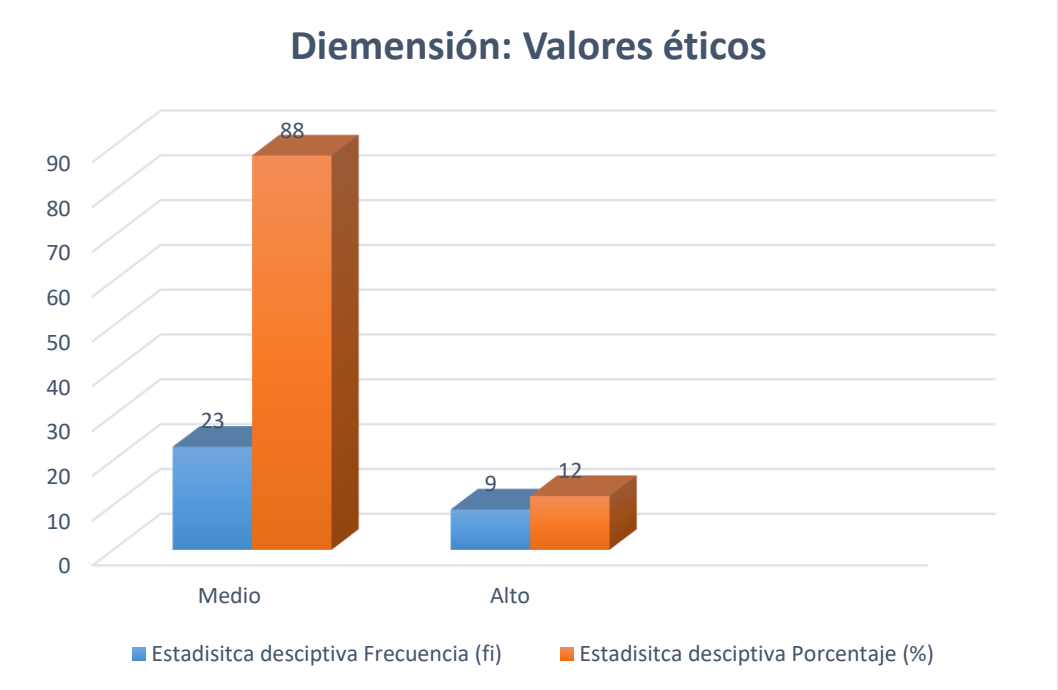


Figura 5. Frecuencias cruzadas entre Valores éticos y desempeño docente en la Institución Educativa Nº 64011 Oswaldo Lima Ruiz, Ucayali, 2019

Interpretación

La tabla y su figura muestran que, el mayor porcentaje de la muestra, representado por el 88.0%, se ubicó en el nivel Medio, en cuanto el 12.0% se ubicó en el nivel Alto de la dimensión Valores éticos en cuanto a la variable desempeño docente.

4.2. PRUEBA DE HIPÓTESIS

1º Contraste de Hipótesis General

- **Ha:** Existe relación directa y significativa entre la formación continua y desempeño docente en la Institución Educativa Nº 64911- Oswaldo Lima Ruiz, Ucayali, 2019.

- **Ho:** No Existe relación directa y significativa entre la formación continua y desempeño docente en la Institución Educativa Nº 64911- Oswaldo Lima Ruiz, Ucayali, 2019.

Decisión

El resultado Rho = 0.584 indica una correlación positiva promedio y Sig. = 0.008 representa un resultado altamente significativo, por lo que se rechaza la hipótesis nula y se acepta la alternativa.

2º Establece nivel de significancia

Nivel de significancia (alfa) α= 5%.

3º Elección de la prueba estadística

“Para determinar la prueba de correlación a aplicar, se aplicó la prueba de normalidad Kolmogorov-Smirnov (debido al tamaño de la muestra), obteniendo que las variables involucradas poseen una distribución no normal, por lo que implica la aplicación del estadístico de correlación Rho de Spearman”.

Tabla 6. Pruebas de normalidad

	Kolmogorov-Smirnov[a]			Shapiro-Wilk		
	Valor	gl	Sig.	Valor	gl	Sig.
[Val] Formación continua	,214	32	,000	,858	32	,000
[Val] Desempeño	,157	32	,000	,890	32	,000

a. Corrección de significación de Lilliefors.

4º Aplicación de la prueba estadística

Tabla 7. Correlaciones: Rho de Spearman

			[Val] Desempeño docente
Rho de Spearman	[Val] Formación continua	Coeficiente de correlación	,366**
		Sig. (bilateral)	,001
		N	32

**. La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral)
*. La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral)

5º Toma de decisión

“El resultado Rho= 0.366 y la Sig.= 0.001 indican que la correlación es positiva media y altamente significativa, por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna, es decir, existe relación directa y significativa entre formación continua y desempeño docente de la Institución Educativa Nº 64911 - Oswaldo Lima Ruiz, Ucayali, 2019.

1º Contraste de Hipótesis Específica 1

- **Ha:** Existe relación directa y significativa entre dominio científico y desempeño docente en la Institución Educativa Nº 64911 - Oswaldo Lima Ruiz, Ucayali, 2019.

- **Ho:** No Existe relación directa y significativa entre dominio científico y desempeño docente en la Institución Educativa Nº 64911 - Oswaldo Lima Ruiz, Ucayali, 2019.

Decisión

El resultado Rho = 0.569 indica una correlación positiva promedio y Sig. = 0.008 representa un resultado altamente significativo, por lo que se rechaza la hipótesis nula y se acepta la alternativa.

2º Establece nivel de significancia

Nivel de significancia (alfa) α= 5%.

3º Elección de la prueba estadística

“Para determinar la prueba de correlación a aplicar se aplicó la prueba de normalidad Kolmogorov-Smirnov (debido al tamaño de la muestra), obteniendo que las variables involucradas poseen una distribución no normal, por lo que implica la aplicación del estadístico de correlación Rho de Spearman”.

Tabla 8. Pruebas de normalidad Hipótesis 1

	Kolmogorov-Smirnov[a]			Shapiro-Wilk		
	Valor	gl	Sig.	Valor	gl	Sig.
	,214	32	,000	,858	32	,000
[Val] Dominio científico	,148	32	,000	,943	32	,002

a. Corrección de significación de Lilliefors

4° Aplicación de la prueba estadística

Tabla 9. Correlaciones: Rho de Spearman H1

			[Val] Desempeño docente
Rho de Spearman	[Val] Dominio científico	Coeficiente de correlación	,316**
		Sig. (bilateral)	,006
		N	32

**. La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).
*. La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).

5º Toma de decisión

“El resultado Rho= 0.316 y la Sig.= 0.006 indican que la correlación es positiva media y altamente significativa, por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna, es decir, existe relación directa y significativa entre dominio científico dominio científico y desempeño docente en la Institución Educativa Nº 64911 - Oswaldo Lima Ruiz, Ucayali, 2019.

1º Contraste de Hipótesis Específica 2

- **Ha:** Existe relación directa y significativa entre relaciones interpersonales y desempeño docente en la Institución Educativa Nº 64911 - Oswaldo Lima Ruiz, Ucayali, 2019.

- **Ho:** No Existe relación directa y significativa entre relaciones interpersonales y desempeño docente en la Institución Educativa Nº 64911 - Oswaldo Lima Ruiz, Ucayali, 2019.

Decisión

El resultado Rho = 0.469 indica una correlación positiva promedio y Sig. = 0.008 representa un resultado altamente significativo, por lo que se rechaza la hipótesis nula y se acepta la alternativa.

2º Establecer nivel de significancia

Nivel de significancia (alfa) α= 5%.

3º Elección de la prueba estadística

“Para determinar la prueba de correlación a aplicar se aplicó la prueba de normalidad Kolmogorov-Smirnov (debido al tamaño de la muestra), obteniendo que las variables involucradas poseen una distribución no normal, por lo que implica la aplicación del estadístico de correlación Rho de Spearman”.

Tabla 10. Pruebas de normalidad Hipótesis 2

	Kolmogorov-Smirnov[a]			Shapiro-Wilk		
	Valor	gl	Sig.	Valor	gl	Sig.
[Val] Formación Continua	,214	32	,000	,858	32	,000
[Val] Relaciones interpersonales	,129	32	,003	,931	32	,001

a. Corrección de significación de Lilliefors.

4º Aplicación de la prueba estadística

Tabla 11. Correlaciones: Rho de Spearman H2

			[Val] Desempeño docente
Rho de Spearman	[Val] Relaciones interpersonales	Coeficiente de correlación	,287*
		Sig. (bilateral)	,013
		N	32

**. La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).
*. La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).

5º Toma de decisión

“El resultado Rho= 0.287 y la Sig.= 0.013 indican que la correlación es positiva media y significativa, por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna, es decir, existe relación directa y significativa entre la dimensión interpersonales y desempeño docente en la Institución Educativa Nº 64911 - Oswaldo Lima Ruiz, Ucayali, 2019.

1º Contraste de Hipótesis Específica 3

- **Ha:** Existe relación directa y significativa entre Valores éticos y desempeño docente en la Institución Educativa Nº 64911 - Oswaldo Lima Ruiz, Ucayali, 2019.

- **Ho:** No Existe relación directa y significativa entre Valores éticos y desempeño docente en la Institución Educativa Nº 64911- Oswaldo Lima Ruiz, Ucayali, 2019.

Decisión

El resultado Rho = 0.484 indica una correlación positiva promedio y Sig. = 0.008 representa un resultado altamente significativo, por lo que se rechaza la hipótesis nula y se acepta la alternativa.

2º Establecer nivel de significancia

Nivel de significancia (alfa) α= 5%.

3º Elección de la prueba estadística

“Para determinar la prueba de correlación a aplicar se aplicó la prueba de normalidad Kolmogorov-Smirnov (debido al tamaño de la muestra), obteniendo que las variables involucradas poseen una distribución no normal, por lo que implica la aplicación del estadístico de correlación Rho de Spearman”.

Tabla 12. Pruebas de normalidad Hipótesis 3

	Kolmogorov-Smirnov[a]			Shapiro-Wilk		
	Valor	gl	Sig.	Valor	gl	Sig.
[Val] Formación continua	,214	32	,000	,858	32	,000
[Val] Valores éticos	,154	32	,000	,947	32	,004

a. Corrección de significación de Lilliefors.

4º Aplicación de la prueba estadística

Tabla 13. Correlaciones: Rho de Spearman H3

			[Val] Desempeño docente
Rho de Spearman	[Val] Valores éticos	Coeficiente de correlación	,293*
		Sig. (bilateral)	,011
		N	32

** La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).
* La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).

5º Toma de decisión

“El resultado Rho= 0.293 y la Sig.= 0.011 indican que la correlación es positiva media y significativa, por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna, es decir, existe relación directa y significativa entre los valores éticos y desempeño docente de la Institución Educativa Nº 64911 - Oswaldo Lima Ruiz, Ucayali, 2019.

CAPÍTULO V

DISCUSIÓN DE RESULTADOS

En cuanto a los resultados obtenidos entre las variables y contrastación de la hipótesis general nos arroja positivamente. El resultado Rho= 0.366 y la Sig.= 0.001 indican que la correlación es positiva media y altamente significativa, por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna, es decir, existe relación directa y significativa entre formación continua y desempeño docente de la Institución Educativa Nº 64911 - Oswaldo Lima Ruiz, Ucayali, 2019. Lo cual el trabajo de investigación obtuvo los resultados esperados.

En cuanto a los resultados obtenidos entre las variables y contrastación de la hipótesis específica 1 nos arroja positivamente “El resultado Rho= 0.316 y la Sig.= 0.006 indican que la correlación es positiva media y altamente significativa, por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna, es decir, existe relación directa y significativa entre dominio científico dominio científico y desempeño docente en la Institución Educativa Nº 64911 - Oswaldo Lima Ruiz, Ucayali, 2019. Lo cual el trabajo de investigación obtuvo los resultados esperados.

En cuanto a los resultados obtenidos entre las variables y contrastación de la hipótesis específica 2 “El resultado Rho= 0.287 y la Sig.= 0.013 indican que la correlación es positiva media y significativa, por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna, es decir, existe relación directa y significativa entre la dimensión interpersonales y desempeño docente en la Institución Educativa Nº 64911 - Oswaldo Lima Ruiz, Ucayali, 2019. Lo cual el trabajo de investigación obtuvo los resultados esperados.

En cuanto a los resultados obtenidos entre las variables y contrastación de la hipótesis específica 3 “El resultado Rho= 0.293 y la Sig.= 0.011 indican que la correlación es positiva media y significativa, por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna, es decir, existe relación directa y significativa entre los valores éticos y desempeño docente de la Institución Educativa Nº 64911 - Oswaldo Lima Ruiz, Ucayali, 2019.

CONCLUSIONES

Existe relación directa y significativa entre la formación continua y desempeño docente en la Institución Educativa Nº 64911 - Oswaldo Lima Ruiz, Ucayali, 2019.

Existe relación directa y significativa entre dominio científico y desempeño docente en la Institución Educativa Nº 64911 - Oswaldo Lima Ruiz, Ucayali, 2019.

Existe relación directa y significativa entre relaciones interpersonales y desempeño docente en la Institución Educativa Nº 64911 - Oswaldo Lima Ruiz, Ucayali, 2019.

Existe relación directa y significativa entre Valores éticos y desempeño docente en la Institución Educativa Nº 64911 - Oswaldo Lima Ruiz, Ucayali, 2019.

SUGERENCIAS

A las principales autoridades trabajar en cuanto a la actualización docentes como parte fundamental para tratar la problemática de la institución educativa y también pueda formar parte de los programas de formación continua.

Tomar en cuenta la formación continua como parte de su formación personal y desarrollo pleno de sus habilidades y competencias.

Sensibilizar a las autoridades y directivos en implementar programas de formación continua en beneficio de la comunidad educativa en la región de Ucayali.

Finalmente, se sugiere continuar investigando e innovar los procesos enfocados en capacitaciones de las TICS, aulas virtuales, que permitirá desarrollar otras competencias digitales como parte de nuestra formación continua para un buen desempeño docente.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Arana Agüero, L. M., & Coronado Tarrillo, J. M. (2017). Liderazgo directivo y desempeño docente en una institución educativa parroquial del distrito de San Isidro.

Cáceres Mesa, M. L., Pérez Maya, C. J., & Callado Pérez, J. (2019). El papel de la evaluación del aprendizaje en la renovación de los procesos de enseñanza y aprendizaje. *Conrado*, *15*(66), 38-44.

Carreño, I. D. (2018). El liderazgo distribuido y la percepción de los equipos directivos de las escuelas públicas de educación primaria madrileñas. *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, *2*(6), 73-89.

Condor Cuba, M. S. (2018). Habilidades directivas y relaciones interpersonales del director desde la perspectiva docente en las instituciones educativas de la Red 19, Ugel 02, Lima 2018.

Castañeda, L., Salinas, J., & Adell-Segura, J. (2020). Hacia una visión contemporánea de la Tecnología Educativa.

Doménech-Casal, J. (2018). Comprender, Decidir y Actuar: una propuesta-marco de Competencia Científica para la Ciudadanía. *Revista Eureka sobre enseñanza y divulgación de las ciencias*, 1105-1105.

Espinosa, G. (2014). *Desempeño docente en el proceso de enseñanza aprendizaje en el nivel de educación básica superior del centro educativo Colegio de Bachillerato cuidad de Portovelo, del cantón de Portovelo, Provincia de El Oro, en el año lectivo 2013-2014*, Ecuador. Tesis. Universidad Técnica Particular de Loja.

Fernández Collado, C., Baptista Lucio, P., & Hernández Sampieri, R. (2014). Metodología de la Investigación. *Editorial McGraw Hill*.

Fernández Romero, J. (2019). Calidad del desempeño docente.

Hernández, M. E. M., Catrinao, J. C. C., & Bravo, C. P. V. (2017). Creencias de directivos escolares: implicancias en el liderazgo pedagógico. *Psicología Escolar y Educacional*, *21*(3), 541-548.

Hernández, F., Fernández, C. & Baptista, L. (2010). *Metodología de la investigación*, *5*, 264.

Hernandez, S. & Collado, F. (2006). Diseños del proceso de investigación cualitativa.

Hernández Jácquez, L. F., & Ceniceros Cázares, D. I. (2018). Autoeficacia docente y desempeño docente, ¿Una relación entre variables? Innovación educativa (México, DF), 18(78), 171-192.

Juárez, A. (2012). Desempeño docente en una institución educativa policial de la región Callao. Tesis. Lima: Universidad San Ignacio de Loyola.

Jiménez Naranjo, Y., & Kreisel, M. (2018). Participación comunitaria en educación-reconfiguraciones de lo escolar y de la participación social.

Latorre, B. Z., Pérez, V. G., & Calandín, J. G. (2019). La dimensión ética y ciudadana del Aprendizaje Servicio: Una apuesta por su institucionalización en la Educación Superior. Revista Complutense de Educación, 30(1), 1.

Moliner, L. y Loren, C. (2010). La formación Continua como proceso clave en la profesionalización docente: buenas prácticas en Chile. En Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva, Vol. 4, Núm. 2.

Mezarina Romero, G. E. (2018). Formación continua para desarrollar las competencias matemáticas en los estudiantes del quinto grado de educación secundaria de la IE Mariscal Toribio de Luzuriaga de Huaraz.

Muñoz, J. M. E., González, M. T. G., & Entrena, M. J. R. (2018). Los contenidos de la formación continuada del profesorado: ¿qué docentes se están formando? *Educación XX1*, *21*(1), 157-180.

MINEDU. (2019). “Marco del Buen desempeño Docente”. Documentos de Trabajo.

Pareja, M. Q. (2020). La gestión pedagógica en la mejora del desempeño docente. *Investigación Valdizana*. *14*(1), 7-14.

Paredes, D. M. (2019). Dimensiones pedagógicas que configuran las prácticas de aprendizaje-servicio. *Páginas de Educación*, *12*(2), 23-42.

Puig y Palos. (2006, p. 4). *Aprenentatge servei. Educar pera la ciutadania*.

Subaldo, L. (2012). *Las repercusiones del desempeño docente en la satisfacción y desgaste del profesorado*. España: Universitat de Valencia.

Santana Tenazoa, A. D. (2020). Monitoreo pedagógico y resolución de problemas matemáticos en los docentes de la institución educativa Nº 65172 - “Tierra Buena”, Pucallpa-2017.

Villa, J. E. A., González, M. G., & Cruz, A. D. J. L. (2019). Teoría y práctica en el desarrollo de habilidades directivas. Un acercamiento desde las perspectivas de las Instituciones de Educación Superior. *Revista Científica Ecociencia*, *6*(4), 1-29.

Vega, N., Flores-Jiménez, R., Flores-Jiménez, I., Hurtado-Vega, B., & Rodríguez-Martínez, J. S. (2019). Teorías del aprendizaje. *XIKUA Boletín Científico de la Escuela Superior de Tlahuelilpan*, *7*(14), 51-53.

ANEXOS

ANEXO 1

MATRIZ DE CONSISTENCIA

Título: "Formación continua y Desempeño docente en la Institución Educativa Nº 64911 Oswaldo Lima Ruiz, Ucayali, 2019".

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES	METODOLOGÍA
General ¿Cuál es la relación entre formación continua y desempeño docente en la Institución Educativa Nº 64911-Oswaldo Lima Ruiz, Ucayali, 2019? **Específicos** ¿Cuál es la relación entre formación continua y dominio científico y el desempeño docente en la Institución Educativa Nº 64911 - Oswaldo Lima Ruiz, Ucayali, 2019? ¿Cuál es la relación entre formación continua y relaciones interpersonales y el desempeño docente en la Institución Educativa Nº 64911 - Oswaldo Lima Ruiz, Ucayali, 2019? ¿Cuál es la relación entre formación continua y formación en valores y el desempeño docente en la Institución Educativa Nº 64911 - Oswaldo Lima Ruiz, Ucayali, 2019?	**General** Determinar la relación entre formación continua y desempeño docente en la Institución Educativa Nº 64911-Oswaldo Lima Ruiz, Ucayali, 2019. **Específicos** Determinar la relación entre formación continua y dominio científico en el desempeño docente en la Institución Educativa Nº 64911 - Oswaldo Lima Ruiz, Ucayali, 2019. Determinar la relación entre formación continua y relaciones interpersonales en el desempeño docente en la Institución Educativa Nº 64911 - Oswaldo Lima Ruiz, Ucayali, 2019. Determinar la relación entre formación continua y formación en valores éticos en el desempeño docente en la Institución Educativa Nº 64911 - Oswaldo Lima Ruiz, Ucayali, 2019.	**General** Existe relación significativa entre formación continua y desempeño docente en la Institución Educativa Nº 64911 - Oswaldo Lima Ruiz, Ucayali, 2019. **Específicas** Existe relación significativa entre formación continua y dominio científico en la Institución Educativa Nº 64911 - Oswaldo Lima Ruiz, Ucayali, 2019. Existe relación significativa entre formación continua y relaciones interpersonales en la Institución Educativa Nº 64911-Oswaldo Lima Ruiz, Ucayali, 2019. Existe relación significativa entre formación continua y los valores éticos en la Institución Educativa Nº 64911 - Oswaldo Lima Ruiz, Ucayali, 2019.	**Variable 1: Formación continua** - Dominio científico - Relaciones Interpersonales - Formación en Valores **Variable 2: Desempeño docente** - Demisión pedagógica - Dimensión Institucional - Dimensión Comunitaria	**Método** Inductivo-deductivo, fenomenológico. **Tipo** Descriptivo. **Diseño** Correlacional. **Población muestral** Personal docente de la I.E. N° 64911 **Muestra** 32 docentes. **Técnicas e instrumentos** Encuesta / Cuestionario **Tratamiento de datos** Cuantitativo: Base de datos Tablas y figuras de distribución de frecuencias relativas y relativas porcentuales Tablas de contingencia.

ANEXO 2

INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

UNIVERSIDAD NACIONAL DE UCAYALI
ESCUELA DE POSGRADO

A. CUESTIONARIO: FORMACIÓN CONTINUA

Estimado docente: Este cuestionario tiene el propósito de recoger información sobre tu formación continua en los últimos 5 años. Es anónimo, en tal sentido, le pedimos que responda con sinceridad, escribiendo una equis (X) debajo de la opción que considere pertinente. Muchas gracias.

Formación en Programas del Estado

Nro	Reactivos	Sí, lo he seguido	Lo estoy siguiendo	No sigo alguno
1	Ha seguido capacitación en el Programa nacional de formación y capacitación permanente-PRONAFCAP.			
2	Ha seguido capacitación en el Programa de Diplomado en Didáctica.			
3	Ha seguido programas de Maestría gracias a becas proporcionadas por el Estado.			
4	Ha seguido programas de Doctorado gracias a becas proporcionadas por el Estado.			
5	Ha seguido programas de Segunda especialización gracias a becas proporcionadas por el Estado.			

Formación en Universidades e Institutos financiada por el docente

Nro	Reactivos	Sí, lo he seguido	Lo estoy siguiendo	No sigo alguno
6	Ha seguido cursos de Diplomado, Bachillerato o Licenciatura (postítulo).			
7	Ha seguido cursos de Segunda especialización.			
8	Ha seguido cursos de Maestría.			
9	Ha seguido cursos de doctorado.			
10	Ha seguido cursos de capacitación.			

Formación con instituciones formativas no académicas

Nro	Reactivos	Sí, lo he seguido	Lo estoy siguiendo	No sigo alguno
11	Se capacita en grupo de estudio.			
12	Se capacita en redes institucionales.			
13	Se capacita en congresos de docentes.			
14	Se capacita en conversatorios docentes.			
15	Ha participado en las jornadas de reflexión institucional.			
16	Ha participado en jornadas de capacitación organizadas por su institución educativa.			
17	Coordina acciones pedagógicas (planeamiento y desarrollo de clases) con sus colegas de la I.E.			
18	Ha seguido cursos de capacitación organizados por asociaciones, sindicatos u otra entidad.			

19	Ha seguido cursos de capacitación con nivel de especialización organizados por asociaciones, sindicatos u otra entidad.			
20	Ha seguido cursos de capacitación organizados por asociaciones, sindicatos u otra entidad no académica.			

Resultados de la formación continua

Nro	Reactivos	Sí	Más o menos	No
21	Considera que concluyó con éxito el o los procesos de formación continua que ha seguido.			
22	Los procesos de formación continua que ha seguido impactan positivamente en su desempeño en planeamiento pedagógico.			
23	Los procesos de formación continua que ha seguido impactan positivamente en su manejo didáctico.			
24	Los procesos de formación continua que ha seguido impactan positivamente en su manejo del clima de aula.			
25	Los procesos de formación continua que ha seguido impactan positivamente en su manejo de la evaluación.			

UNIVERSIDAD NACIONAL DE UCAYALI

ESCUELA DE POSGRADO

B. CUESTIONARIO: DESEMPEÑO DOCENTE

Estimado Director/Jerárquico: Este cuestionario pretende recoger información acerca del desempeño de los docentes de su institución educativa. Se reservará los datos personales de los docentes, por lo que le pedimos que responda con sinceridad. Muchas gracias.

	ÍTEMS	Sí	Más o menos	No
N°	**Dominio tecnológico**			
1	El docente emplea recursos didácticos como láminas, carteles, organizadores u otros, de manera continua y pertinente.			
2	Considera que el docente emplea los recursos didácticos coherentes con la capacidad que debe desarrollar el estudiante en la sesión de aprendizaje.			
3	El docente hace participar a los alumnos -o permite- de la elaboración de material didáctico.			
4	Considera que los recursos didácticos que emplea el docente contribuyen con la formación integral de los alumnos.			
5	El docente ha demostrado dominio de recursos tecnológicos como laptop, proyector multimedia, televisión u otro similar.			
6	El docente enseña el manejo de los recursos tecnológicos a los estudiantes, según los conocimientos a lograr y capacidades a desarrollar.			
	Dominio científico			
7	El docente demuestra dominio del tema que desarrolla.			
8	Considera que la didáctica que emplea el docente, es la adecuada para el conocimiento y capacidad que persigue lograr en la clase.			
9	El docente sabe aprovechar las experiencias previas de los alumnos.			
10	El docente sabe crear el conflicto cognitivo, en la clase.			
11	La transferencia de los conocimientos, tal como la realiza el docente, es la apropiada.			
12	Los trabajos prácticos que realizan los estudiantes viabilizan los aprendizajes de los escolares.			
13	La evaluación de los aprendido consolida los conocimientos y capacidades desarrollados.			
14	Las formas comunicativas en el aula reflejan la relación docente-alumno.			
15	El docente crea un clima de aula favorable para el aprendizaje.			
	Responsabilidad en el cumplimiento de sus funciones			
16	El docente asiste normalmente a clases (salvo por inasistencias causadas por motivos de salud).			
17	El docente emplea a cabalidad el tiempo de clases.			
18	El docente desarrolla acciones previstas en las horas de permanencia en la institución educativa.			
19	El docente contribuye con las actividades cívicas previstas en la institución educativa.			
20	Considera que el docente contribuye en el desarrollo de buenas relaciones con la comunidad.			
21	El docente contribuye con la toma de decisiones importantes para la institución (siempre que los directivos lo permitan).			
	Relaciones interpersonales de los docentes			
22	El docente desarrolla relaciones interpersonales óptimas con los otros docentes.			
23	El docente muestra disponibilidad para el trabajo en equipo.			

24	El docente muestra un espíritu corporativo elevado.			
25	Las relaciones entre el docente y los directivos de la institución educativa son favorables.			
26	Las relaciones entre el docente y la comunidad en saludable.			
27	Las relaciones interpersonales entre el docente y los alumnos en general son favorables.			
Formación de valores éticos				
28	El docente denota la práctica del valor de la solidaridad.			
29	El docente se manifiesta respetuoso.			
30	Considera que el docente demuestra espíritu colaborador.			
31	El docente demuestra puntualidad.			
32	Considera que el docente se identifica a cabalidad con su labor pedagógica.			

ANEXO 3

FICHAS DE VALIDACIÓN DE LOS INSTRUMENTOS

UNIVERSIDAD NACIONAL DE UCAYALI
ESCUELA DE POSGRADO

VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

Apellido y Nombre del experto : **Dra. Freysi L. Ling Villacrez**
Cargo e Institución donde labora : **Universidad Nacional de Ucayali-Escuela de Posgrado**
Nombre del instrumento 1 : **Cuestionario: Formación continua**
Autora del instrumento : **Regina Valles Flores**
Nombre del instrumento 2 : **Cuestionario: Desempeño docente**
Autora del instrumento : **Regina Valles Flores**

ÍTEMS	PREGUNTA	APRECIACIÓN Instrumento 1		APRECIACIÓN Instrumento 2		OBSERVACIONES
		SÍ	NO	SÍ	NO	
1	¿El instrumento responde al planteamiento del problema?.	X		X		
2	¿El instrumento responde a los objetivos del problema? .	X		X		
3	¿Las dimensiones que se han tomado en cuenta son adecuadas para la realización del instrumento?.	X		X		
4	¿El instrumento responde a la operacionalización de las variables?.	X		X		
5	¿La estructura que presenta instrumento es de forma clara y precisa? .	X		X		
6	¿Los ítems están redactados en forma clara y precisa?	X		X		
7	¿El número de ítems es el adecuado?.	X		X		
8	¿Los ítems del instrumento son válidos? .	X		X		
9	¿Se debe incrementar el número de ítems?.		X		X	
10	¿Se debe eliminar algunos ítems?.		X		X	

Aportes y/o sugerencias: ……

……

Firma :

Fecha

Dra. Freysi Lilian Ling Villacrez

UNIVERSIDAD NACIONAL DE UCAYALI
ESCUELA DE POSGRADO

VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

Apellido y Nombre del experto : **Dra. Llesica Soria Ramírez**
Cargo e Institución donde labora: **Universidad Nacional de Ucayali-EAP Educ. Primaria**
Nombre del instrumento 1 : **Cuestionario: Formación continua**
Autora del instrumento : **Regina Valles Flores**
Nombre del instrumento 2 : **Cuestionario: Desempeño docente**
Autora del instrumento : **Regina Valles Flores**

ÍTEMS	PREGUNTA	APRECIACIÓN Instrumento 1		APRECIACIÓN Instrumento 2		OBSERVACIONES
		SÍ	NO	SÍ	NO	
1	¿El instrumento responde al planteamiento del problema?	X		X		
2	¿El instrumento responde a los objetivos del problema?	X		X		
3	¿Las dimensiones que se han tomado en cuenta son adecuadas para la realización del instrumento?	X		X		
4	¿El instrumento responde a la operacionalización de las variables?	X		X		
5	¿La estructura que presenta instrumento es de forma clara y precisa?	X		X		
6	¿Los ítems están redactados en forma clara y precisa?	X		X		
7	¿El número de ítems es el adecuado?	X		X		
8	¿Los ítems del instrumento son válidos?	X		X		
9	¿Se debe incrementar el número de ítems?		X		X	
10	¿Se debe eliminar algunos ítems?		X		X	

Aportes y/o sugerencias:

……
……

Firma : 

Fecha :

ANEXO 5

BASE DE DATOS

ID	DIMENSIÓN 1		DIMENSIÓN 2		DIMENSIÓN 3		V1		DIMENSIÓN 1		DIMENSIÓN 2		DIMENSIÓN 3		V2	
	Ptj.	Nvl.	Ptj.	Nvl.	Ptj.	Nvl.	Ttl.	Nvl.	Ptj.	Nvl.	Ptj.	Nvl.	Ptj.	Nvl.	Ttl.	Nvl.
1	9	2	15	2	13	2	37	2	45	2	17	2	10	2	72	2
2	9	2	17	3	17	3	43	3	53	3	24	2	14	3	91	3
3	14	3	21	4	21	4	56	4	61	3	31	3	19	4	111	4
4	9	2	14	2	14	2	37	2	53	3	25	3	13	2	91	3
5	12	3	17	3	17	3	46	3	57	3	27	3	14	3	98	3
6	12	3	16	3	19	3	47	3	52	3	29	3	15	3	96	3
7	12	3	17	3	16	3	45	3	55	3	28	3	14	3	97	3
8	11	2	19	3	20	3	50	3	57	3	28	3	15	3	100	3
9	10	2	16	3	20	3	46	3	55	3	28	3	18	4	101	3
10	12	3	18	3	19	3	49	3	54	3	28	3	14	3	96	3
11	13	3	18	3	19	3	50	3	60	3	27	3	16	3	103	3
12	11	2	16	3	18	3	45	3	56	3	29	3	15	3	100	3
13	11	2	17	3	20	3	48	3	57	3	29	3	16	3	102	3
14	14	3	22	4	22	4	58	4	59	3	33	4	18	4	110	4
15	11	2	18	3	17	3	46	3	54	3	29	3	15	3	98	3
16	12	3	19	3	18	3	49	3	54	3	27	3	17	3	98	3
17	13	3	19	3	18	3	50	3	54	3	26	3	16	3	96	3
18	12	3	19	3	17	3	48	3	59	3	28	3	17	3	104	3
19	11	2	17	3	19	3	47	3	52	3	27	3	15	3	94	3
20	11	2	19	3	17	3	47	3	55	3	24	2	16	3	95	3
21	13	3	19	3	17	3	49	3	55	3	26	3	15	3	96	3
22	12	3	19	3	18	3	49	3	56	3	29	3	16	3	101	3
23	15	4	21	4	22	4	58	4	61	3	32	4	19	4	112	4
24	13	3	18	3	17	3	48	3	52	3	25	3	15	3	92	3
25	12	3	18	3	17	3	47	3	51	3	23	2	15	3	89	3
26	11	2	19	3	17	3	47	3	51	3	26	3	17	3	94	3
27	12	3	18	3	16	3	46	3	53	3	27	3	14	3	94	3
28	13	3	17	3	17	3	47	3	54	3	28	3	13	2	95	3
29	13	3	17	3	19	3	49	3	53	3	28	3	13	2	94	3
30	12	3	18	3	17	3	47	3	49	3	27	3	14	3	90	3
31	12	3	19	3	17	3	48	3	49	3	25	3	15	3	89	3
32	12	3	16	3	16	3	44	3	50	3	27	3	16	3	93	3