UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO

FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y EDUCACIÓN

ESCUELA DE POSGRADO

PROGRAMA DE MAESTRÍA EN GERENCIA EDUCATIVA ESTRATÉGICA

TESIS

Establecimiento de metas y expectativas de aprendizaje para mejorar el desempeño pedagógico de los docentes de la Institución Educativa "Antonio Raymondi" de la ciudad de Saposoa, provincia de Huallaga, región San Martín

Presentada para obtener el Grado Académico de Maestro en Ciencias de la Educación con mención en Gerencia Educativa Estratégica

Investigador: Paulo Cesar Davila Diaz
Asesor: Dr. Dante Alfredo Guevara Servigón

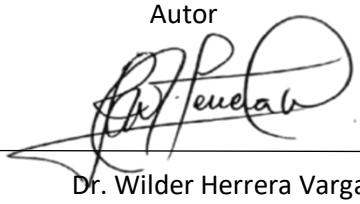
Lambayeque- Perú
2024

Establecimiento de metas y expectativas de aprendizaje para mejorar el desempeño pedagógico de los docentes de la Institución Educativa "Antonio Raymondi" de la ciudad de Saposoa, provincia de Huallaga, Región San Martín

Tesis presentada para obtener el Grado Académico de Maestro en Ciencias de la Educación con mención en Gerencia Educativa Estratégica



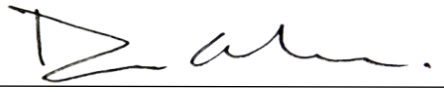
Paulo Cesar Davila Diaz
Autor



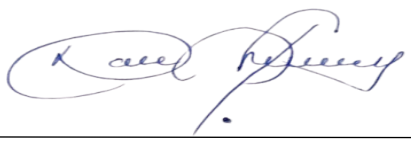
Dr. Wilder Herrera Vargas
Presidente del jurado



Mgtr. Milagros del Pilar Cabezas Martínez
Secretario del jurado



Dr. Daniel Alvarado León
Vocal del jurado



Dr. Dante A. Guevara Servigón
Asesor

ACTA DE SUSTENTACIÓN

UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO
FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y EDUCACIÓN
UNIDAD DE INVESTIGACIÓN

ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS
N° 445-2025

Siendo las 8:00 horas, del día viernes 27 de junio de 2025, mediante la modalidad presencial, en los Ambientes de la FACHSE: AD03, por mandato de la **Resolución Nº** 2265-2025-D-FACHSE de fecha 19 de junio de 2025 que autoriza la sustentación, se reunieron los miembros del Jurado designado según **Resolución Nº** 0620-2017-UP-D-FACHSE de fecha 19 de abril de 2017 y su modificatoria la **Resolución Nº** 2443-2019-UP-D-FACHSE de fecha 09 de octubre de 2019; Jurado integrado por los siguientes miembros:

Presidente(a)	: Dr. José Wilder Herrera Vargas.
Secretario(a)	: Dr. Daniel Edgar Alvarado León.
Vocal	: M.Sc. Milagros del Pilar Cabezas Martínez.
Asesor(es)	: Dr. Dante Alfredo Guevara Servigón
	:

Con la finalidad de evaluar la(el) Tesis titulada(o): **"ESTABLECIMIENTO DE METAS Y EXPECTATIVAS DE APRENDIZAJE PARA MEJORAR EL DESEMPEÑO PEDAGOGICO DE LOS DOCENTES DE LA INSTITUCION EDUCATIVA "ANTONIO RAYMONDI" DE LA CIUDAD DE SAPOSOA, PROVINCIA DE HUALLAGA, REGION SAN MARTÍN"**. Presentada por **PAULO CESAR DAVILA DIAZ** para obtener el **Grado Académico de Maestro en Ciencias de la Educación con mención en GERENCIA EDUCATIVA ESTRATÉGICA.**

Leída la resolución de autorización, se inicia el acto sustentación, al término del cual y de conformidad con el Reglamento General de Investigación de la UNPRG (Res. N° 184-2023-CU de fecha 24 de abril de 2023) y el Reglamento de Grados y Títulos de la UNPRG (Res. N° 267-2023-CU de fecha 20 de junio de 2023), los miembros del jurado realizaron la evaluación respectiva, haciendo las preguntas, observaciones y recomendaciones al/los sustentante(s), quien(es) respondió(eron) las interrogantes planteadas.

Dada la deliberación correspondiente por parte del jurado, se sucedió la valoración, **obteniendo el calificativo de** 15 **en la escala vigesimal, que equivale a la mención de** REGULAR. Siendo las 9:00 horas del mismo día, se dio por concluido el acto académico, con la lectura del acta y la firma de los miembros del jurado.

Dr. José Wilder Herrera Vargas	Dr. Daniel Edgar Alvarado León	M.Sc. Milagros del Pilar Cabezas Martínez
PRESIDENTE(A)	SECRETARIO(A)	VOCAL

OBSERVACIONES: _____

El presente acto académico se sustenta en el Reglamento General de Investigación de la UNPRG (Res. N° 184-2023-CU de fecha 24 de abril de 2023) los artículos 20º, 33º, 46º, 54º o 66º del Reglamento de Grados y Títulos de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo (aprobado con Resolución N° 267-2023-CU de fecha 20 de junio del 2023 y su modificatoria aprobada por Resolución N° 385-2023-CU de fecha 11 de diciembre del 2023) y por la Resolución N° 403-2023-CU de fecha 27 de diciembre de 2023, ésta última que amplía el límite de las fechas de sustentación de proyectos aprobados del 2017 al 2020.

CONSTANCIA DE VERIFICACIÓN DE ORIGINALIDAD

Yo, Dr. Dante A. Guevara Servigón usuario revisor de:

Tesis ☒

Trabajo de Suficiencia Profesional ☐

Trabajo Académico ☐

Titulado Establecimiento de metas y expectativas de aprendizaje para mejorar el desempeño pedagógico de los docentes de la Institución Educativa "Antonio Raymondi" de la ciudad de Saposoa, provincia del Huallaga region San Martin

Cuyo(s) autor(es) es(son):

PAULO CESAR DAVILA DIAZ DNI° 42879426

_____ DNI° _____,

declaro que la evaluación realizada por el Programa informático, ha arrojado un porcentaje de similitud 19 %, verificables en el Resumen del Reporte Automatizado de similitudes que se acompaña.

El(La/Los/Las) suscrito(a/s/as) analizó y concluyó que cada una de las coincidencias detectadas dentro del porcentaje de similitud permitido no constituyen plagio y que el documento cumple con la integridad científica y con las normas para el uso de citas y referencias establecidas en los protocolos respectivos.

Se cumple con adjuntar el Recibo Digital a efectos de la trazabilidad respectiva del proceso.

Lambayeque, 7 de junio del 2024

Nombres y Apellidos: Dr. Dante A. Guevara Servigòn
DNI°: 16623450

ASESOR

Defina la modalidad con [X]
Adjuntar

- *Reporte Automatizado de similitudes*
- *Recibo Digital*

INFORME DE SIMILITUD DE TURNITIN

"ESTABLECIMIENTO DE METAS Y EXPECTATIVAS DE APRENDIZAJE PARA MEJORAR EL DESEMPEÑO PEDAGOGICO DE LOS DOCENTES DE LA INSTITUCION EDUCATIVA "ANTONIO RAYMONDI" DE LA CIUDAD DE SAPOSOA, PROVINCIA DE HUALLA

INFORME DE ORIGINALIDAD

19%	19%	2%	10%
INDICE DE SIMILITUD	FUENTES DE INTERNET	PUBLICACIONES	TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

1	hdl.handle.net Fuente de Internet	9%
2	Submitted to Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo Trabajo del estudiante	4%
3	repositorio.unprg.edu.pe Fuente de Internet	2%
4	repositorio.une.edu.pe Fuente de Internet	2%
5	repositorio.ucv.edu.pe Fuente de Internet	<1%
6	core.ac.uk Fuente de Internet	<1%
7	repositorio.unprg.edu.pe:8080 Fuente de Internet	<1%



Dr. Dante Alfredo Guevara Servigón
ASESOR
DNI:16623450
ORCID: 0000-0002-1749-7362

8	documentop.com Fuente de Internet	<1 %
9	documents.mx Fuente de Internet	<1 %
10	www.scribd.com Fuente de Internet	<1 %
11	repositorio.unp.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
12	Submitted to Universidad Cesar Vallejo Trabajo del estudiante	<1 %
13	doaj.org Fuente de Internet	<1 %
14	www.coursehero.com Fuente de Internet	<1 %
15	repositorio.unas.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
16	(Carlinda Leite and Miguel Zabalza). "Ensino superior: inovação e qualidade na docência", Repositório Aberto da Universidade do Porto, 2012. Publicación	<1 %

Excluir citas Activo
Excluir bibliografía Activo

Excluir coincidencias < 15 words



Dr. Dante Alfredo Guevara Servigón
ASESOR
DNI:16623450
ORCID: 0000-0002-1749-7362

RECIBO DIGITAL DE SIMILITUD

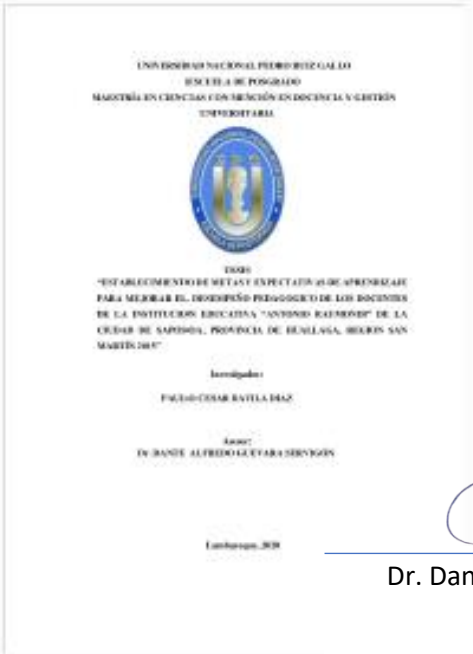
turnitin

Recibo digital

Este recibo confirma quesu trabajo ha sido recibido por Turnitin. A continuación podrá ver la información del recibo con respecto a su entrega.

La primera página de tus entregas se muestra abajo.

Autor de la entrega:	Paulo Cesar Davila Diaz
Título del ejercicio:	Quick Submit
Título de la entrega:	"ESTABLECIMIENTO DE METAS Y EXPECTATIVAS DE APRENDIZ...
Nombre del archivo:	esis_final_de_PAULO_CESAR_SUPER_CORREGIDA_30_ABRIL_D...
Tamaño del archivo:	537.95K
Total páginas:	80
Total de palabras:	15,521
Total de caracteres:	88,716
Fecha de entrega:	07-jun.-2024 12:39p. m. (UTC-0500)
Identificador de la entre...	2397755838



UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO
ESCUELA DE POSGRADO
MAESTRÍA EN CIENCIAS CON MENCIÓN EN DOCENCIA Y GESTIÓN UNIVERSITARIA

TESIS
"ESTABLECIMIENTO DE METAS Y EXPECTATIVAS DE APRENDIZAJE PARA MEJORAR EL DESEMPEÑO PEDAGÓGICO DE LOS DOCENTES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA "ANTONIO RAIMONDI" DE LA CIUDAD DE SAPOSOA, PROVINCIA DE HUALLAGA, REGIÓN SAN MARTÍN 2019"

Investigador:
PAULO CESAR DAVILA DIAZ

Asesor:
Dr. DANTE ALFREDO GUEVARA SERVIGÓN

Lambayeque, 2020

Dr. Dante Alfredo Guevara Servigón
ASESOR
DNI: 16623450
ORCID: 0000-0002-1749-7362

Derechos de autor 2024 Turnitin. Todos los derechos reservados.

DEDICATORIA

Este trabajo está dedicado a mí querida madre y hermanos, quienes, con su esfuerzo, preocupación, ejemplo de sacrificio y dedicación, hicieron posible la cristalización uno de mis objetivos tan soñado de convertirme en un Profesional competente que me permita proyectarme al futuro como tanto en el ámbito personal como en el social.

AGRADECIMIENTO

Quiero expresar mi profundo agradecimiento a mis padres por su constante apoyo y motivación durante este trayecto. Agradezco especialmente a mi madre, Felicita, por su presencia y aliento en los momentos de dedicación y superación. Asimismo, reconozco el invaluable aporte de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo y de todos los profesores que han colaborado en la culminación de mis estudios de Maestría en Gerencia Educativa Estratégica.

El agradecimiento muy especial a la Dra. Esperanza Ruiz Oliva por su constante preocupación en el asesoramiento del presente trabajo de Tesis.

INDICE

CONSTANCIA DE VERIFICACIÓN DE ORIGINALIDAD iv

INFORME DE SIMILITUD DE TURNITIN v

RECIBO DIGITAL DE SIMILITUD vii

DEDICATORIA viii

AGRADECIMIENTO ix

RESUMEN xiii

ABSTRACT xiv

INTRODUCCIÓN 16

Capítulo I. Diseño Teórico 19

1.1. Estado del Arte 19

1.2 Bases epistemológicas 21

1.2.1 Paradigma de investigación 22

1.2.2 Enfoque de investigación 22

1.3 Antecedentes de la Investigación 22

1.1.1 Internacionales 22

1.1.2 Nacionales 26

1.1.3 Locales 29

1.4. Bases Teóricas 36

1.3.1 El liderazgo transformacional: Modelo para Organizaciones Educativas que Aprenden; según Kenneth Leithwood 36

1.3.1 Metas fundamentales 39

1.3.2 Liderazgo transformacional desde la perspectiva de Bernard Bass y Burns 39

1.5. Bases conceptuales 41

1.4.1 El desempeño laboral docente 41

1.4.2 Competencias del desempeño docente 41

1.4.3. Competencias personales 42

1.4.4 Competencias pedagógicas 43

1.4.5 Competencias conceptuales 44

1.5 Operacionalización de variables 45

1.6 Modelo teórico 55

Capítulo II. Diseño Metodológico 56
2.1 Tipo de Investigación. 56
2.2 Población y Muestra 56
2.3 Técnicas, Instrumentos, Equipos y Materiales de Recolección de Datos 57
2.4 Procesamiento y Análisis de Datos 57
2.5 Aspectos Éticos 58
Capítulo III. Resultados 60
Capítulo IV. Discusión de Resultados 79
Capítulo V. Propuesta de la investigación. 82
CONCLUSIONES 103
RECOMENDACIONES 105
REFERENCIAS 106
ANEXOS 111

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Nivel de dominio de la disciplina y/o áreas que enseña. 60
Tabla 2 Nivel de conocimiento sobre la planificación del curso 62
Tabla 3 Desempeño pedagógico en el dominio de preparación para el aprendizaje 64
Tabla 4 Uso de diversas técnicas e instrumentos de evaluación de los aprendizajes 66
Tabla 5 Nivel de acompañamiento a los estudiantes en la construcción de los aprendizajes 68
Tabla 6 Nivel de participación en capacitaciones y actualizaciones 70
Tabla 7 Nivel de participación en la elaboración de documentos de gestión de la Institución 74
Tabla 8 Nivel de liderazgo institucional 76

RESUMEN

El propósito principal del presente estudio fue proponer un plan de gestión de metas y expectativas para mejorar el desempeño pedagógico de los docentes de la Institución Educativa “Antonio Raymondi” de Saposoa, provincia de Huallaga, región San Martín. El enfoque de investigación adoptado fue de naturaleza cuantitativa y alcance o nivel propositivo no experimental. Los hallazgos revelan que, en cuanto al conocimiento sobre la planificación del curso, el 45% de los docentes indica que a veces cumplen con los acuerdos establecidos al inicio de la asignatura, mientras que el 52% señala que no establece las estrategias adecuadas necesarias para lograr el aprendizaje deseado durante el curso. Además, el 57% expresa que el programa presentado al inicio de la asignatura rara vez se implementa completamente. La investigación concluye confirmando que el establecimiento de metas y expectativas de aprendizaje es una estrategia clave para mejorar el desempeño pedagógico en la I.E. “Antonio Raymondi”. Sin embargo, su éxito depende de un enfoque sistémico que integre: Planificación curricular con metas claras y medibles. Liderazgo pedagógico participativo. Clima organizacional positivo. Desarrollo profesional continuo y contextualizado. La implementación de un plan de gestión estratégica con talleres, diagnósticos permanentes y participación activa de los docentes permitirá transitar de un modelo pedagógico tradicional hacia uno moderno, inclusivo y centrado en el aprendizaje significativo.

Palabras clave: Metas y expectativas de aprendizaje, desempeño pedagógico, plan de intervención, gestión institucional.

ABSTRACT

The main purpose of this study was to propose a plan for managing goals and expectations to improve the teaching performance of teachers at the Antonio Raymondi Educational Institution in Saposoa, Huallaga province, San Martín region. The research approach adopted was quantitative in nature and non-experimental in scope or level. The findings reveal that, in terms of knowledge about course planning, 45% of teachers indicate that they sometimes comply with the agreements established at the beginning of the course, while 52% indicate that they do not establish the appropriate strategies necessary to achieve the desired learning outcomes during the course. In addition, 57% express that the program presented at the beginning of the course is rarely fully implemented. The research concludes by confirming that setting learning goals and expectations is a key strategy for improving pedagogical performance at the Antonio Raymondi School. However, its success depends on a systemic approach that integrates: Curriculum planning with clear and measurable goals. Participatory pedagogical leadership. Positive organizational climate. Continuous and contextualized professional development. The implementation of a strategic management plan with workshops, ongoing assessments, and active teacher participation will enable the transition from a traditional pedagogical model to a modern, inclusive model focused on meaningful learning.

Keywords: Learning goals and expectations, pedagogical performance, intervention plan, institutional management.

INTRODUCCIÓN

De acuerdo con el Ministerio de Educación (2003), el ejercicio de la docencia como profesión ha experimentado un deterioro progresivo. Frente a esto, las políticas educativas estatales suelen orientarse predominantemente hacia resultados y productos, descuidando enfoques y estrategias pertinentes para la eficiencia del quehacer docente a largo plazo.

Según esta misma fuente, las insuficiencias en el desempeño de los maestros en el Perú pueden describirse mediante tres características principales: dificultades en su proceso formativo, remuneraciones bajas y una normativa superficial (Ministerio de Educación, 2003). Esta situación evidencia que el sistema educativo peruano enfrenta problemas persistentes en la calidad del servicio.

En 2007, se aprobó el Proyecto Educativo Nacional al 2021, el cual establece seis objetivos estratégicos que funcionan como políticas, metas e indicadores, promoviendo la autonomía para la toma de decisiones acertadas. Ante estas dificultades, el gobierno ha mostrado preocupación por mejorar los servicios educativos y, especialmente, el rendimiento académico de los estudiantes.

En ese sentido, el Ministerio de Educación del Perú (2012) presentó una vía alternativa de mejora a través del "Marco de Buen Desempeño Docente", el cual propone cuatro dominios fundamentales: Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente. Preparación para el aprendizaje de los estudiantes. Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes. Participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad.

Se puede inferir que, si bien las diversas normas, reglamentos e instrumentos de política educativa han tenido la intención de reforzar la gestión pedagógica de los docentes, su implementación dista significativamente de la realidad que enfrenta el magisterio en el país.

En este contexto, Barturén (2014) señala que, dentro de las políticas educativas peruanas, el objetivo de establecer un marco para el Buen Desempeño Docente ha sido relegado por otras prioridades de la política pública educativa. Aunque se han registrado avances en la ampliación de la cobertura y en la mejora de la logística e infraestructura escolar, las deficiencias siguen siendo evidentes en dimensiones cruciales como el rendimiento académico, el desempeño docente y las escalas salariales (Barturén, 2014).

En relación con la calidad del desempeño pedagógico en la Institución Educativa "Antonio Raymondi", ubicada en Saposoa, provincia de Huallaga, región San Martín, se observa una falta de compromiso por parte de los docentes con su labor. Su objetivo principal parece limitarse a cumplir con el horario establecido, sin involucrarse de manera más profunda en la tutoría y seguimiento de los estudiantes. Se evidencia un marcado individualismo y una falta de comunicación con sus pares en la ejecución de las tareas. Asimismo, los docentes no participan de manera motivada ni demuestran iniciativa en las actividades institucionales.

Ante este escenario, se plantea el siguiente problema de investigación: ¿En qué medida el planteamiento de metas y expectativas de aprendizaje contribuye a mejorar el desempeño pedagógico de los docentes de la Institución Educativa “Antonio Raymondi” de Saposoa, provincia de Huallaga, región San Martín? El objeto de estudio corresponde al proceso de gestión vinculado al desempeño pedagógico docente; y el campo de acción comprende el planteamiento de metas y expectativas de aprendizaje en dicha institución.

El objetivo general plantea: proponer un plan de gestión de metas y expectativas para mejorar el desempeño pedagógico de los docentes de la Institución Educativa “Antonio Raymondi” de Saposoa, provincia de Huallaga, región San Martín. Mientras que los específicos señalan: Desarrollar un diagnóstico para identificar las características del desempeño pedagógico de los docentes de la institución. Organizar un taller basado en relaciones interpersonales para fomentar la participación e interacción social entre los docentes, orientado al logro de metas y expectativas institucionales. Establecer una gestión del clima organizacional que interrelacione el liderazgo pedagógico con el desempeño docente. Proponer un plan de intervención para el Buen Desempeño Docente mediante tres talleres y dinámicas grupales, con el fin de mejorar las metas y expectativas institucionales del profesorado.

La hipótesis planteada en la presente investigación precisa la implementación de un plan de gestión de metas y expectativas, fundamentado en el liderazgo transformacional (Burns y Bass), el liderazgo pedagógico (Leithwood) y el Marco de Buen Desempeño Docente, podría mejorar potencialmente el desempeño pedagógico de los profesores de la Institución Educativa "Antonio Raymondi" de Saposoa.

La investigación se estructura en tres capítulos: el primero presenta el diseño teórico del estudio, que contiene los antecedentes internacionales, nacionales y locales, las bases teórico científicas y las bases conceptuales. El segundo capítulo desarrolla el diseño metodológico, que incluye el tipo de investigación, población y muestra, diseño de contrastación de hipótesis, así como técnicas, instrumentos, equipos y materiales de recolección de datos. Finalmente, el tercer capítulo incluye los resultados de la investigación y la discusión de los hallazgos, asimismo la propuesta de investigación y se concluye con las conclusiones y recomendaciones, además de los anexos.

Capítulo I. Diseño Teórico

1.1. Estado del Arte

La Gerencia Educativa Estratégica (GEE) ha emergido como un paradigma fundamental para la transformación de las instituciones educativas, transitando de un enfoque administrativo y burocrático hacia uno proactivo, visionario y centrado en los procesos de aprendizaje (Sánchez, 2021). En este contexto, el desempeño pedagógico del docente se constituye como el núcleo sobre el cual gravita la calidad educativa. Mejorar este desempeño requiere de herramientas de gestión precisas y efectivas, entre las cuales el establecimiento de metas y expectativas de aprendizaje claras y compartidas ocupa un lugar protagónico (Hattie, 2012, como se citó en Flores et al., 2021). Esta revisión del estado del arte tiene como objetivo analizar los fundamentos teóricos y los hallazgos empíricos recientes sobre la relación entre el establecimiento de metas, las expectativas de aprendizaje y el desempeño pedagógico, con el fin de contextualizar y sustentar la investigación propuesta para la Institución Educativa “Antonio Raymondi” de Saposoa.

La GEE se conceptualiza como un modelo de dirección que, a través de la planificación, implementación y evaluación estratégica, busca alinear todos los recursos y procesos institucionales hacia el logro de objetivos de aprendizaje de calidad. Según López (2020), la GEE se distingue por su orientación al futuro, su capacidad de adaptación al entorno y su énfasis en el liderazgo pedagógico del directivo. Este liderazgo ya no se limita a la gestión de recursos, sino que debe enfocarse en ser "el principal orientador de los procesos de enseñanza" (p. 45).

Un elemento central de la GEE es la definición de una ruta clara. Autores como Paredes y Rojas (2022) sostienen que, sin una dirección estratégica bien definida, que incluya metas medibles y altas expectativas, las instituciones educativas tienden a la inercia y a la mejora fragmentaria. Por lo tanto, la función del directivo como gerente educativo estratégico es crear una cultura de altas expectativas y facilitar los mecanismos para que los docentes internalicen y traduzcan estas expectativas en prácticas pedagógicas concretas y efectivas.

La teoría del establecimiento de metas, desarrollada inicialmente en el ámbito organizacional por Locke y Latham (2002, como se citó en García & Torres, 2021), ha demostrado una aplicabilidad significativa en el contexto educativo. Esta teoría postula que las metas específicas y desafiantes, junto con una retroalimentación adecuada, conducen a un rendimiento muy superior al que se obtiene con metas fáciles o genéricas como "hacer lo mejor posible".

En el desempeño pedagógico, el establecimiento de metas actúa como un motor de cambio y mejora. Un estudio realizado por Mendoza (2021) en instituciones educativas peruanas de contextos similares al de San Martín encontró que cuando los docentes participan en la definición de metas de aprendizaje para sus aulas y para su propio desarrollo profesional, se incrementa su nivel de compromiso y su reflexión sobre la práctica. Las metas, en este sentido, proveen un criterio claro para la autoevaluación y la reorientación de las estrategias de enseñanza.

Sin embargo, la mera definición de metas no es suficiente. La investigación de García y Torres (2021) advierte sobre el riesgo de que las metas se conviertan en declaraciones formales sin impacto real si no están acompañadas de un sistema de monitoreo y apoyo. Es aquí donde la GEE provee el marco para institucionalizar ciclos de seguimiento, donde el directivo asume un rol de coach pedagógico, analizando junto al docente los avances y dificultades en el logro de las metas establecidas.

El concepto de "expectativas de aprendizaje" va más allá de la definición de logros académicos; se refiere a las creencias y suposiciones que los directivos y docentes tienen sobre la capacidad de aprendizaje de sus estudiantes. La "Profecía Autocumplida" o "Efecto Pigmalión", ampliamente estudiado en pedagogía, señala que las expectativas de los educadores influyen poderosamente en el rendimiento real de los estudiantes (Rojas, 2020).

Cuando una institución educativa, desde su gerencia, fomenta y sostiene altas expectativas para todos los estudiantes, sin excepción, se genera un clima escolar de confianza y altas aspiraciones. Según un estudio de caso desarrollado por Flores et al. (2021), en escuelas con mejoras sostenidas, los directivos comunicaban de manera explícita y constante la creencia de que todos los estudiantes podían alcanzar los estándares de aprendizaje, independientemente de su origen socioeconómico. Esta postura estratégica se

traduce en una demanda cognitiva mayor en las aulas y en una persistencia del docente para buscar estrategias diversificadas que aseguren el aprendizaje.

Por el contrario, expectativas bajas o diferenciadas (asumir que algunos estudiantes "no pueden") suelen derivar en un currículo empobrecido, prácticas pedagógicas rutinarias y, consecuentemente, en un bajo desempeño tanto docente como estudiantil (Rojas, 2020). Por lo tanto, gestionar estratégicamente las expectativas implica un trabajo consciente y permanente de deconstrucción de prejuicios y de construcción de una cultura de equidad y excelencia.

La literatura revisada converge en señalar que: la Gerencia Educativa Estratégica es el marco idóneo para articular procesos de mejora del desempeño pedagógico. El establecimiento de metas específicas, desafiantes y participativas es una herramienta potente para orientar y motivar la práctica docente. Las expectativas de aprendizaje, cuando son altas y universales, constituyen un factor determinante en la creación de un clima escolar propicio para el aprendizaje y en la calidad de la interacción pedagógica.

La interrelación entre estos elementos es sinérgica: la GEE establece el sistema, las metas definen el rumbo y las expectativas proveen la energía y la convicción para el viaje. No obstante, se identifican vacíos en la investigación, particularmente en el contexto regional de San Martín. La mayoría de estudios se han centrado en el análisis macro o en experiencias de instituciones urbanas. Existe una necesidad de investigación aplicada que explore, desde una perspectiva cualitativa y cuantitativa, cómo se materializa esta relación en instituciones educativas de zonas como Saposoa, donde los desafíos socioeconómicos pueden influir en la percepción de las expectativas y en la viabilidad del establecimiento de metas. El presente estudio busca llenar este vacío al proveer evidencia empírica específica sobre cómo un proceso sistemático de establecimiento de metas y expectativas, guiado por los principios de la GEE, puede catalizar la mejora del desempeño pedagógico en un contexto particular, contribuyendo así al cuerpo de conocimiento sobre gestión educativa efectiva en la Amazonía peruana.

1.2 Bases epistemológicas

La presente investigación se sustenta en una postura epistemológica que orienta la manera de comprender la realidad educativa, el rol del investigador y los métodos empleados para generar conocimiento científico, en coherencia con la naturaleza del problema

estudiado: el desempeño pedagógico docente y la gestión de metas y expectativas de aprendizaje.

1.2.1 Paradigma de investigación

El estudio se inscribe en el paradigma positivista**,** el cual parte del supuesto de que la realidad social y educativa es objetiva, medible y susceptible de ser explicada mediante leyes y regularidades. Este paradigma concibe el conocimiento como el resultado de la observación sistemática, la medición empírica y el análisis estadístico de los fenómenos educativos, permitiendo identificar relaciones entre variables y formular explicaciones causales.

Desde esta perspectiva, el desempeño pedagógico docente y el establecimiento de metas y expectativas de aprendizaje son concebidos como variables observables, cuantificables y susceptibles de ser analizadas mediante instrumentos estructurados, lo cual permite obtener conclusiones objetivas y generalizables sobre su comportamiento en la institución educativa estudiada.

1.2.2 Enfoque de investigación

En coherencia con el paradigma positivista, la investigación adopta el enfoque cuantitativo**,** caracterizado por la medición numérica de las variables, el uso de instrumentos estandarizados y el análisis estadístico de los datos.

Este enfoque permitió diagnosticar el nivel del desempeño pedagógico de los docentes de la Institución Educativa "Antonio Raymondi", identificar regularidades, establecer tendencias y sustentar la propuesta de intervención orientada a la mejora institucional, garantizando objetividad, precisión y replicabilidad de los resultados.

1.3 Antecedentes de la Investigación

1.1.1 Internacionales

Hattie y Zierer (2019), en su publicación: Visible Learning Insights se embarcan en la misión de aprovechar el trabajo de renombre internacional y combinar la fuerza y la autoridad de la investigación con la experiencia real de las escuelas. Con una introducción concisa a la "Historia del Aprendizaje Visible", el libro ofrece a los docentes con mucha actividad una guía que explica por qué la investigación sobre el Aprendizaje Visible es tan vital y cómo puede influir en los resultados del aprendizaje.

El aprendizaje es “visible” cuando los profesores ven el aprendizaje a través de los ojos de sus estudiantes y los estudiantes se convierten en sus propios profesores. Esto significa que el proceso de aprendizaje debe ser explícito, transparente y comprensible para todos. Se trata de cambiar el foco de la enseñanza (lo que hace el profesor) al aprendizaje (lo que ocurre en la mente del estudiante). Los docentes deben buscar constantemente evidencias de que su enseñanza está teniendo un impacto en el aprendizaje.

El Barómetro de la Influencia: El "Tamaño del Efecto" (Effect Size). Este es el núcleo metodológico de la investigación de Hattie. Para comparar la influencia de cientos de factores diferentes (desde la clase invertida hasta el tamaño de la clase o la retroalimentación), Hattie utiliza una medida estadística común: el tamaño del efecto (d); d = 0.40 es el "punto de referencia". Representa un año de progreso escolar típico. Un efecto por encima de 0.40 indica un impacto por encima del promedio, y por debajo, un impacto inferior.

Los mindframes (marcos mentales) del docente. Este es uno de los aspectos más cruciales y novedosos que Zierer ayudó a desarrollar. Hattie y Zierer argumentan que lo que un profesor cree sobre su propia enseñanza y su impacto es más importante que cualquier estrategia específica.

Los diez mindframes son disposiciones o creencias fundamentales que deben guiar la práctica docente. Algunos ejemplos clave: "Yo evalúo mi impacto sobre el aprendizaje de los estudiantes." (el más importante). "Yo acepto y busco retos para todos mis estudiantes." "Yo veo la evaluación como feedback sobre mi impacto." "Yo disfruto del diálogo profesional sobre los principios del aprendizaje." La meta no es solo implementar estrategias, sino buscar aquellas que tengan un tamaño del efecto mayor a 0.40 para maximizar el impacto.

Sin estos marcos mentales, aplicar las estrategias de "Visible Learning" se convierte en una mera técnica sin alma. La metodología es, en esencia, adoptar una mentalidad de evaluador e investigador de la propia práctica. Los factores de influencia y su jerarquización. El libro organiza los factores que influyen en el aprendizaje en tres grandes categorías, basándose en su tamaño del efecto: Factores del Estudiante: Lo que el alumno trae consigo (ej. sus expectativas, capacidad de autorregularse). Son los más influyentes. Factores del Hogar: El contexto familiar (ej. clima del hogar, expectativas de los padres). Factores de la

Escuela: Lo que la escuela y los docentes pueden controlar directamente (ej. estrategias de enseñanza, currículum, liderazgo).

Hallazgo contraintuitivo: muchas prácticas comunes (como la agrupación por capacidades o el aprendizaje basado puramente en el descubrimiento) tienen efectos muy bajos, mientras que factores como la retroalimentación efectiva (feedback) y las relaciones profesor-alumno de calidad son extremadamente potentes.

El modelo DIIE para la toma de decisiones. Para aplicar los principios de "Visible Learning", Hattie y Zierer proponen un ciclo de actuación llamado DIIE: D (Diagnosis): Diagnosticar dónde se encuentra el estudiante en su aprendizaje. I (Intervention): Implementar estrategias de enseñanza (intervenciones) basadas en la evidencia. I (Implementation): Aplicar la intervención de manera efectiva, monitoreando su desarrollo. E (Evaluation): Evaluar el impacto que la intervención ha tenido en el aprendizaje de los estudiantes. Este ciclo refleja la mentalidad de un docente que constantemente diagnostica, actúa y evalúa su impacto.

En lugar de dar por sentado que una lección fue exitosa, un docente con mentalidad "Visible Learning" busca evidencias (mediante preguntas, trabajos, discusiones) para ver si los estudiantes realmente aprendieron. En lugar de dar una calificación genérica ("bien hecho"), proporciona una retroalimentación específica y procesable que le diga al estudiante hacia dónde ir y cómo llegar allí. En lugar de elegir una metodología porque está de moda (ej. "flipped classroom"), el docente la considera como una herramienta más y evalúa si, en su contexto específico, está produciendo un impacto significativo ($d > 0.40$) en el aprendizaje.

Voelkel y Chrispeels (2017) en su investigación denominada: Comprensión del vínculo entre las comunidades profesionales de aprendizaje y la eficacia colectiva docente, sugieren que las comunidades profesionales de aprendizaje (PLC) eficaces mejoran la colaboración docente y el rendimiento estudiantil. Algunos estudios indican que estas comunidades también predicen una mayor eficacia colectiva, mientras que otros sugieren que la eficacia docente predice el trabajo conjunto de los docentes.

Si bien los estudios han identificado prácticas efectivas de PLC basadas en la investigación, no se ha estudiado a fondo cómo estas prácticas específicas afectan la eficacia colectiva. Este estudio, utilizando modelos de ecuaciones estructurales (SEM), investigó la

relación entre las PLC y la eficacia colectiva docente basándose en 310 encuestas de 16 escuelas en un distrito que las habían implementado sistemáticamente. Los hallazgos mostraron que las PLC con mayor funcionamiento predicen niveles más altos de eficacia colectiva docente (TCE). Esto sugiere que involucrar y apoyar a los docentes en el trabajo de las PLC, como lo hizo este distrito, puede conducir a una mayor eficacia colectiva, lo que a su vez puede contribuir a un mejor rendimiento estudiantil.

Donohoo, Hattie & Eells (2018) en su publicación denominada: El poder de la eficacia colectiva señalan que, en la década de 1970, Albert Bandura, psicólogo de la Universidad de Stanford, descubrió un patrón interesante en la dinámica de los grupos de trabajo. Observó (1977) que la confianza de un grupo en sus capacidades parecía estar asociada con un mayor éxito. En otras palabras, la seguridad que una persona deposita en su equipo afecta al rendimiento general del equipo.

Desde entonces, los investigadores han descubierto que esto es cierto en muchos ámbitos. Cuando un equipo de personas comparte la creencia de que, gracias a sus esfuerzos conjuntos, pueden superar los retos y obtener los resultados deseados, los grupos son más eficaces. Por ejemplo, en las comunidades donde los vecinos comparten la creencia de que pueden unirse para superar la delincuencia, hay significativamente menos violencia (Sampson, Raudenbush y Earls, 1997).

En las empresas, cuando los miembros del equipo tienen creencias positivas sobre las capacidades del equipo, hay mayor creatividad y productividad (Kim y Shin, 2015). Y en las escuelas, cuando los educadores creen en su capacidad combinada para influir en los resultados de los estudiantes, hay niveles significativamente más altos de rendimiento académico (Bandura, 1993).

Wisniewski, Benedikt, Zierer, Klaus & Hattie, John (2020), en su publicación denominada: The power of feedback revisited: A meta-analysis of educational feedback research, indica que se realizó un metaanálisis (435 estudios, $k = 994$, $N > 61\ 000$) de investigación empírica sobre los efectos de la retroalimentación en el aprendizaje de los estudiantes con el propósito de replicar y expandir la investigación de Aprendizaje Visible (Hattie y Timperley, 2007 ; Hattie, 2009 ; Hattie y Zierer, 2019) a partir de la metasíntesis. Los resultados generales basados en un modelo de efectos aleatorios indican un efecto medio ($d = 0,48$) de la retroalimentación en el aprendizaje de los estudiantes, pero la

heterogeneidad significativa en los datos muestra que la retroalimentación no puede entenderse como una única forma consistente de tratamiento.

Un análisis de moderadores reveló que el impacto está sustancialmente influenciado por el contenido de la información transmitida. Además, la retroalimentación tiene un mayor impacto en los resultados de las habilidades cognitivas y motoras que en los resultados motivacionales y conductuales. Discutimos estos hallazgos a la luz de los supuestos realizados en El poder de la retroalimentación (Hattie y Timperley, 2007). En general, los resultados sugieren que la retroalimentación se ha convertido, con razón, en un foco de la investigación y la práctica docente. Sin embargo, también señalan la necesidad de interpretar las diferentes formas de retroalimentación como medidas independientes.

Schunk & DiBenedetto (2020) en su investigación: Motivation and social cognitive theory. Contemporary Educational Psychology, analiza la motivación desde la perspectiva de la teoría cognitivo-social de Bandura. La motivación se refiere a los procesos que incitan y sustentan actividades orientadas a objetivos. Los procesos motivacionales son influencias personales/internas que conducen a resultados como la elección, el esfuerzo, la persistencia, el logro y la regulación ambiental.

La motivación ha sido un elemento destacado de la teoría cognitivo-social desde las primeras investigaciones sobre modelos hasta la concepción actual que involucra la agencia. Se discute el marco conceptual de las interacciones recíprocas, tras lo cual se resume la investigación sobre las influencias conductuales, ambientales y personales en la motivación.

Los procesos motivacionales internos clave son las metas y las autoevaluaciones del progreso, la autoeficacia, las comparaciones sociales, los valores, las expectativas de resultados, las atribuciones y la autorregulación. Los temas críticos que enfrenta la teoría incluyen la diversidad y la cultura, la metodología y los efectos a largo plazo de las intervenciones. El artículo concluye con recomendaciones adicionales para futuras investigaciones sobre contextos, claridad conceptual y tecnología.

1.1.2 Nacionales

Cesareo, (2021) en su investigación: Liderazgo pedagógico y desempeño docente en las instituciones educativas de Huancayo, analiza la relación existente entre el liderazgo pedagógico percibido y el desempeño docente de los docentes que laboran en las instituciones educativas públicas de nivel secundario de la provincia de Huancayo. El trabajo

ha sido no experimental con formulaciones descriptivas y asociativas. Para contrastar la hipótesis se recurrió al diseño de corte transversal conocido como descriptivo-correlacional.

Por otro lado, la muestra, tomada por accesibilidad, lo constituyó 145 profesores, distribuidos en 87 mujeres (60%) y 58 varones (40%). Se logró establecer que la mayoría de docentes de la muestra total de estudio percibe un nivel medio de liderazgo pedagógico como característica central de la actuación del equipo directivo de la institución educativa donde labora. También logramos establecer que la mayor parte de estos docentes presentan un nivel de desempeño categorizado como medio.

El análisis correlacional permitió establecer que el liderazgo pedagógico percibido se relaciona directa y significativamente con el desempeño de los docentes investigados. Hecho que tentativamente nos lleva a postular que el liderazgo pedagógico del personal directivo de las instituciones que constituyeron la población de estudio estaría jugando un rol predictivo sobre el desempeño de los docentes investigados. Es decir, a mayor liderazgo pedagógico se observará un mejor perfil de desempeño en estos profesionales. El perfil de correlación hallado se muestra con mayor consistencia en el grupo de docentes de género femenino, docentes nombrados y docentes con mayor antigüedad laboral de la muestra estudiada.

Martos-Huamán, (2024) en su investigación: Desempeño docente en educación básica regular en Perú: una revisión sistemática, señala que el desempeño docente representa un elemento fundamental y determinante para la calidad del sistema educativo actual. Debido a esto, la presente investigación tuvo como objetivo analizar el desempeño de los docentes en educación básica regular en Perú. Para ello, se realizó una revisión sistemática utilizándose el método PRISMA, del que se seleccionaron 33 artículos publicados a partir del año 2020.

En los trabajos analizados se constató que la gran mayoría de los docentes que participaron en los estudios tienen un desempeño docente moderado o regular. Además, que son muchas las variables que se relacionan como la gestión educativa, el liderazgo directivo, el clima organizacional y las competencias digitales. Se concluye con la propuesta de que se establezcan acciones de superación y planificación de estrategias de enseñanza, encausadas en el dominio de los cuatros aspectos que establece el Ministerio de Educación peruano en el Marco de Buen Desempeño Docente.

Chunqui, (2025) en su estudio: Desempeño Docente y Clima Social Escolar en una Institución Secundaria de San Martín de Porres, Lima, indica que el estudio tuvo como objetivo determinar la relación entre el Desempeño Docente y el Clima Social Escolar en una Institución Educativa de Nivel Secundaria en el distrito en San Martín de Porres, Lima. La metodología fue de enfoque cuantitativo, de tipo aplicada y de diseño descriptivo correlacional, la muestra incluyó a 83 estudiantes de tercero a quinto grado, se utilizó la técnica de la encuesta con un cuestionario de preguntas tipo Likert. Para la construcción, validación y confiabilidad de los instrumentos se consideró la validez de contenido mediante juicio de expertos.

Los datos se procesaron usando el coeficiente de correlación de Rho de Spearman. Los resultados mostraron que el desempeño docente el 58,7% de bueno, 26,1% de Eficiente y 15,2% y en cuanto al clima social escolar el 89,1% siendo evaluadas en relación a las dimensiones de Planificación curricular, estrategias metodológicas, medios y materiales, evaluación y personalidad refirió que es favorable y el 10,9% que es regular, el coeficiente de correlación de Spearman fue de 0,360 con una significancia de 0,001 ($p<0,05$) rechazándose la hipótesis nula. En la conclusión se afirma que existe relación positiva baja entre el desempeño docente y el clima social escolar en la Institución educativa de nivel secundaria.

Bellido, Paucar, & Baylon (2024) en su publicación: Análisis sistemático de políticas educativas y su impacto en el desempeño docente en instituciones educativas, señalan que la gestión educativa es un proceso complejo con características particulares, en el que existen diversos modelos que buscan mejorar los resultados de la educación. El objetivo es analizar la política educativa mediante una revisión sistemática de la literatura del periodo 2018 al 2024 en América Latina y Perú. Para ello, se aplicó un enfoque cualitativo – interpretativo, a través del método PRISMA, realizándose el análisis de artículos de la base de datos Scopus, Scielo, Dialnet y Redalyc. Los resultados evidencian el escaso conocimiento de las políticas educativas y el objetivo que se busca alcanzar. Se reconocen las desigualdades en las políticas educativas de los sistemas educativos, donde se requiere inclusión e igualdad, así como financiamiento, considerando las bases curriculares.

En América Latina, las políticas educativas que sostienen los sistemas educativos aún no consideran la inclusión con la importancia que representa. Toda base curricular debe contemplar la inclusión, la igualdad y el financiamiento, que garantizarán la aplicación de

las políticas educativas, para alcanzar una convivencia escolar adecuada en un diálogo abierto, con el consenso adecuado de los agentes educativos y los actores sociales.

Zarzosa, (2025) en su investigación: Desempeño docente y la calidad educativa en instituciones educativas públicas peruanas, indica que la educación de calidad es clave para el desarrollo social, y el desempeño docente influye en su logro. Este estudio analizó la relación entre la calidad educativa y el desempeño docente mediante un enfoque cuantitativo y diseño correlacional, aplicando cuestionarios a 201 docentes en cinco instituciones.

Tras confirmar la no normalidad de los datos con la prueba de Kolmogorov-Smirnov, se utilizó la correlación de Spearman, evidenciando una relación significativa entre ambas variables y sus dimensiones: gestión estratégica, formación integral, gestión de soporte y recursos, y gestión de resultados.

En todos los casos, el p-valor fue menor a 0.05, lo que demuestra su influencia en las instituciones educativas públicas peruanas. En conclusión, la calidad educativa y el desempeño docente están estrechamente vinculados, resaltando la importancia de fortalecer sinergias, formación, planificación y recursos aprendizaje.

1.1.3 Locales

Vigo, (2024) en su tesis denominada: Propuesta de programa de estrategias de planeamiento estratégico para mejorar el desempeño docente en la I.E. N° 10201 de Pacora, Lambayeque, plantea como objetivo proponer un programa de estrategias conducentes a la mejora del desempeño sobre la base de la utilización del Planeamiento Estratégico sustentado en la Teoría de la Complejidad de Edgar Morín y la Teoría de Gestión Estratégica de Pilar Pozner. Metodológicamente, el enfoque considerado fue cuantitativo, y el tipo de investigación, descriptivo propositivo. Se contó con la participación de 16 profesionales educativos, quienes desarrollaron un cuestionario de 20 ítems.

El resultado obtenido fue que el desempeño de los docentes de la IE No 10201 de Pacora evidencia dificultades que se manifiestan en el desconocimiento de procesos pedagógicos y estrategias de aprendizaje, carente trabajo colegiado y escasa participación de los docentes en la gestión escolar, por lo que es necesario fortalecer la variable desempeño docente a partir de programas institucionales. Sobre la base de la revisión de las teorías científicas, se elaboró una propuesta de planeamiento estratégico para mejorar el desempeño

docente que resulta de aplicación viable en la institución educativa conforme a la evaluación del juicio de expertos.

Siendo la gestión escolar un aspecto a fortalecer en la IE N° 10201 de Pacora, Lambayeque, la presente investigación buscó describir la correlación entre la variable desempeño docente y la variable planificación estratégica dentro de esta, teniendo como hipótesis la existencia de una correlación entre dichas variables, ya que la administración dentro de la escuela, la planificación estratégica, el ejercicio de la pedagogía y en general todos los procesos que ocurren en las instituciones educativas dedicadas a brindar servicios a la niñez, constituyen procesos complejos que deben abordarse de manera interrelacionada para garantizar la mejora de los aprendizajes.

Metodológicamente, el enfoque considerado fue cuantitativo y el tipo de investigación fue correlacional. Se contó con la participación de 16 profesionales de la educación, de los cuales uno es director, y quince docentes, quienes desarrollaron un cuestionario que cuenta con 20 ítems. El resultado obtenido fue que la significancia encontrada entre desempeño docente y planificación estratégica es de 0,215; entre desarrollo de sesiones y trabajo colegiado es de 0,6; entre acompañamiento y capacitación docente es de 0,902; y entre involucramiento docente y gestión escolar es de 0,925. Se concluyó que no existe correlación entre las variables investigadas y que es necesario fortalecer la relación entre ellas desde proyectos institucionales. Además, con base en la revisión de teorías científicas, se desarrolló un proyecto para mejorar la planificación estratégica y el desempeño docente, lo cual materializó la contribución de esta investigación.

Karina (2025) en su investigación denominada: Gestión educativa y desempeño docente según la percepción de los estudiantes del nivel operativo del Sencico-Lambayeque, 2024, indica que el estudio se realizó con la finalidad determinar el vínculo entre la gestión educativa y el desempeño docente, basándonos en la apreciación de los estudiantes del nivel operativo del SENCICO – Lambayeque 2024. La metodología de la investigación fue cuantitativa, descriptiva con un nivel correlacional simple y un diseño no experimental. La población reside en 980 estudiantes, así como una muestra censal de 213 estudiantes del nivel operativo.

El instrumento utilizado fue la escala adaptada de Surco, así como para la parte de gestión educativa tanto como para la parte del desempeño docente. Ambos cuestionarios

fueron validados por expertos y tuvieron una confiabilidad mediante el Alfa de Cronbach de 0,973 y 0,980, respectivamente. La prueba de Kolmogórov – Smirnov se utilizó para validar el análisis de datos y, como la distribución de la variable no es normal, se utilizó una prueba no paramétrica, utilizando el Rho de Spearman para el nivel de significancia.

Los hallazgos indicaron una relación positiva significativa de magnitud alta entre la gestión educativa y el desempeño docente (rs = 0,856; p = 0,001 <0,05). Además, se identificó una similitud positiva significativa y de magnitud alta entre la gestión pedagógica y la gestión educativa (rs = 0,845; p = 0,001 < 0,05). De manera similar, se observó una relación significativa entre las prácticas y estrategias pedagógicas y la gestión educativa (rs = 0,820; p = 0,001 < 0,05).

También se halló una relación positiva importante y de magnitud alta entre el seguimiento académico y la gestión educativa (rs = 0,769; p = 0,001 < 0,05). Finalmente, se determinó una relación positiva significativa de alta magnitud entre la innovación y el aprendizaje y la gestión educativa (rs = 0,719; p = 0,001 < 0,05). Según la percepción de los estudiantes del nivel operativo del SENCICO, tanto la gestión educativa como la ejecución adecuada de los educadores contribuyeron significativamente a alcanzar los resultados deseados.

De La Cruz & Yampufé (2020) en su investigación denominada: Estrategias de monitoreo y asesoramiento pedagógico para mejorar la gestión del proceso de enseñanza - aprendizaje de los docentes de la I.E. N° 10059 Juan Galo Muñoz Palacios. provincia y distrito de Ferreñafe, región Lambayeque 2015 – 2016, nace de comprender la importancia de acompañar los procesos pedagógicos de los docentes con la finalidad de mejorar la calidad educativa y sostienen que el Ministerio de Educación ha establecido mecanismos para monitorear y asesorar a los docentes en su proceso formativo en base a su desempeño; para lo cual la Dirección, debe llevar a cabo visitas al aula, la observación de pares, establecer círculos de aprendizaje, jornadas de autoformación docente y aulas abiertas.

El objeto de estudio lo constituye la gestión pedagógica y la hipótesis de trabajo quedó demarcada de la siguiente manera: Si se proponen estrategias de monitoreo y asesoramiento pedagógico; entonces, posiblemente mejore la gestión del proceso de enseñanza - aprendizaje de los docentes de la I.E. N° 10059 Juan Galo Muñoz Palacios provincia y distrito de Ferreñafe, región Lambayeque.

El tipo de investigación es aplicada, porque parte de una realidad problemática observada o detectada en el aula; la misma que se describe y se propone una solución teórica. El diseño ssegún su nivel es descriptivo con propuesta. Según su enfoque, mixto y por su profundidad cuasi experimental. La población fue de 31 docentes del Tercer grado E y 156 estudiantes, mientras que la muestra se estableció en cinco docentes y 26 estudiantes. En la primera etapa de la investigación se procedió al análisis de la problemática desde el punto de vista tendencial y contextual. Así mismo determinar las características del contexto donde se encuentra ubicada la Institución Educativa materia de estudio.

En la segunda etapa se analiza de manera exhaustiva las teorías, leyes, categorías, conceptos directamente relacionados con las variables de estudio. En la tercera etapa se analizan los resultados obtenidos del procesamiento estadístico, producto de la aplicación de los instrumentos de recojo de datos. Así mismo, el diseño y propuesta teórica para solucionar el problema u objeto de estudio. Esta etapa también comprende las conclusiones y recomendaciones derivadas del estudio.

Como conclusiones se indica que de conformidad con los resultados obtenidos de la aplicación del cuestionario a los docentes de la I.E. N° 10059, “Juan Galo Muñoz Palacios” se cumple positivamente con los cuatro dominios pedagógicos propuestos en el Marco del Buen Desempeño Docente: Conoce y comprende las características de todos sus estudiantes y sus contextos, los contenidos disciplinares que enseña, los enfoques y procesos pedagógicos, con el propósito de promover capacidades de alto nivel y su formación integral.

Se pudo determinar que en la institución educativa para el período en estudio no se realizó monitoreo, asesoramiento y acompañamiento pedagógico; habiéndose implementado obligatoriamente en la actualidad por el Ministerio de Educación. La propuesta de monitoreo, asesoramiento y acompañamiento pedagógico es de suma importancia para la calidad educativa de la I.E. N° 10059, “Juan Galo Muñoz Palacios” de Ferreñafe.

Tello (2018) en su trabajo denominado: Estrategia de Desarrollo de las Competencias Pedagógicas en los Directivos para mejorar el Desempeño Docente, señala que la finalidad de la indagación consiste en la implementación de la estrategia pedagógica en el directivo de la I.E 11185 de UCUPE, UGEL de Chiclayo para el logro de trasformaciones desde el desempeño del docente para una educación de calidad para todos. Si se elabora una estrategia de desarrollo de las competencias pedagógicas en los directivos que tenga en cuenta la

relación entre la intencionalidad formativa contextualizada y la sistematización del aprendizaje directivo, entonces se contribuye al desempeño del docente en la I.E 11185 de UCUPE, UGEL, Chiclayo. El enfoque metodológico presenta una investigación cualitativa y descriptiva con un diseño no experimental, con una población y muestra de 11 docentes a quienes se les aplicó como técnica de recolección de datos la encuesta y como instrumento el cuestionario.

Como resultados del estudio se sostiene que las competencias pedagógicas en el desempeño docente y calidad educativa a decir de los autores estudiados posibilita explicar la carencia en la formación pedagógica y la poca especialización en las asignaturas que dirigen los docentes no son las más pertinentes competencias gerenciales para los directivos una propuesta desde la formación, ahora el Ministerio de Educación propone el marco del buen desempeño docente y directivo en la cual dirige las funciones que cada autor debe desarrollar. Se propicia una mayor vinculación del futuro profesional con los contextos específicos donde desempeñarán su actividad, mediante las competencias profesionales a lograr en cada área que le toque desarrollarse, la evaluación permitirá mejorar la calidad educativa.

Fernández, (2021) en su estudio denominado: Clima Organizacional y Desempeño Docente en la Institución Educativa Santa Cecilia, Chiclayo 2021, indica que tuvo como propósito determinar la relación entre las variables y la pregunta general que orientó el trabajo fue la siguiente: ¿Cómo es la relación entre el clima organizacional y el desempeño docente en la Institución Educativa Santa Cecilia?

El estudio se corresponde con una investigación de tipo cuantitativo de naturaleza aplicada, de un nivel descriptivo correlacional con diseño no experimental, de corte transversal o transeccional correlacional, pues los datos, según la última característica, fueron recogidos en un solo momento dado. Esta investigación tuvo una población de 27 docentes, para quienes se diseñó y aplicaron dos cuestionarios, uno para medir el clima organizacional, y el otro, para medir el desempeño docente con 49 y 40 preguntas respectivamente, en la escala de Likert.

Los resultados fueron procesados con el estadístico de correlación de Rho Spearman. Se concluye determinando que existe relación significativa entre el clima organizacional y el desempeño docente en la institución educativa Santa Cecilia Chiclayo 2021, pues los

resultados obtenidos muestran que según el estadístico de correlación de Rho de Spearman la relación es positiva r = ,497 y significativa con un pvalor de ,000 < α = 0,05, en consecuencia, se acepta la hipótesis de investigación.

Chavez, (2023) en su investigación denominada: Estrategia de formación docente basada en un modelo contextualizado educativo para el desempeño docente en la UGEL Chiclayo, señala que la formación de un docente se encuentra alejada de su contexto lo que conlleva a que durante su desempeño no logre en los estudiantes alcanzar las competencias establecidas por el ministerio de educación a través del currículo nacional de educación básica regular, desde esta mirada las diferentes estrategias de mejora de su desempeño docente se ven alejadas del contexto y necesidades de los maestros.

Frente a ello surge el problema que se aborda en la presente investigación acerca de la insuficiencia en el proceso de formación docente, limita el desempeño docente, lo que plantea como objeto de estudio el proceso de formación docente. Para dar solución al problema planteado se presenta como objetivo interrogante que sirve de marco al objeto de la investigación: Elaborar una estrategia de formación docente basado en un modelo contextualizado educativo para el desempeño docente de los maestros de educación secundaria de la UGEL Chiclayo.

Dentro de esta perspectiva el aporte teórico de la investigación, es brindar un modelo contextualizado educativo de formación docente para mejorar el desempeño docente en la UGEL Chiclayo para docentes de educación secundaria. Asimismo, el aporte practico de esta investigación reside en la estrategia de formación docente basado en un modelo contextualizado.

La investigación que se desarrollara es de tipo aplicada, pues apunta a resolver el problema de insuficiencia en el proceso de formación docente mediante la elaboración de un modelo contextualizado. Teniendo como base la profundización del objeto de estudio de la presente investigación, formación docente, se desarrollará una investigación descriptiva pues se establece una descripción completa del mismo.

Partiendo del empleo de los datos tendremos una investigación mixta, ya que primero se va a cuantificar y luego a cualificar, al hacer el estudio de los resultados obtenidos a partir del empleo de los instrumentos empleados. Grado de manipulación de las variables: cuasiexperimental, porque se realizará una aplicación parcial del aporte practico. Desde la

perspectiva del periodo temporal en que se realiza, se tiene una investigación Transversal, porque se realizara la medición en un momento determinado.

La investigación concluye en que: al caracterizar epistemológicamente el proceso de formación docente y su dinámica, se nos muestran que se soporta fundamentalmente en las teorías de la situación problemática propuesta, lo que genero las categorías esenciales que dan lugar al modelo contextualizado de formación docente.

Al determinar las tendencias históricas del proceso de formación docente se pudo evidenciar en tres etapas su evolución histórica llegando a la conclusión que aún existen vacíos epistemológicos en cuanto a la dinámica del proceso y la relación entre las dimensiones contextual desarrolladora y sistematización de la formación docente.

Al diagnosticar el estado actual de la dinámica del proceso de formación docente al aplicar instrumentos tales como encuestas se pudieron constatar que se encuentran representadas por el 62,4%, han logrado un nivel intermedio durante los procesos formativos que se ve reafirmada por la encuesta aplicada a los directivos con un 81,8%. Desde esta perspectiva se consolidad lo planteado, que las diferentes acciones formativas que fomenta la UGEL Chiclayo aún son insuficientes

El modelo contextualizado educativo para la formación docente, se caracteriza por ser contextual, integral sostenible y formativa la cual parte básicamente en la concepción holístico configuracional de Homero Fuentes, permitiendo establecer la dinámica a partir de la intencionalidad formativa de formación del desempeño docente, el objetivo de la sistematización formativa integral y el fin de generalización practica formativa.

La Estrategia de Formación Docente basada en un Modelo Contextualizado se basa en el modelo contextualizado de formación docente tiene como origen la relación holística dialéctica de las dimensiones contextual desarrolladora y la sistematización de la formación docente.

Verificar la factibilidad y el valor científico y metodológico de los resultados de la investigación por juicio de expertos, se puedo concluir que el modelo y la estrategia son adecuados para su aplicación y lograra robustecer las capacidades y habilidades de los maestros logrando alcanzar los desempeños propuestos.

1.4. Bases Teóricas

1.3.1 El liderazgo transformacional: Modelo para Organizaciones Educativas que Aprenden; según Kenneth Leithwood

Históricamente, el concepto de liderazgo se ha asociado predominantemente a los ámbitos gerencial y empresarial, relegando su aplicación y estudio en el campo educativo. Esta perspectiva inicial tendía a distanciarse de los procesos valorativos y éticos inherentes a los centros educativos, generando una brecha entre la concepción técnica y racionalista del liderazgo y las dimensiones culturales, morales y significativas de la práctica directiva.

No obstante, a partir de la década de los noventa, se observa un desarrollo más sostenido del liderazgo transformacional en el ámbito educativo. Este enfoque comenzó a destacar el rol del líder carismático, visionario y transformador, promoviendo un estilo de dirección institucional más pertinente y cooperativo.

En esta línea, autores como Leithwood y Jantzi (1999) sostienen que el liderazgo transformacional es el modelo más idóneo para las organizaciones educativas que aprenden, ya que prioriza el logro de metas comunes e institucionales.

El modelo de Leithwood (1999) se caracteriza por: Distribución del liderazgo: No concentra todas las funciones en el líder principal. Amplitud de funciones: Ejerce el liderazgo tanto en el interior como en el exterior del centro educativo. Desarrollo de capacidades: Se enfoca en el desarrollo de habilidades y la motivación del personal docente y administrativo. Interdependencia: Reconoce la estrecha relación entre el liderazgo y la dirección institucional.

Para Leithwood (1999), uno de los desafíos fundamentales del liderazgo transformacional es la creación y apertura de oportunidades de colaboración y participación institucional para todo el personal. Esto incluye desarrollar las condiciones necesarias para que las políticas de gestión transformacional se extiendan de manera dinámica, involucrando incluso a los tutores del hogar en la mediación de la formación de los alumnos.

El modelo propuesto por Leithwood (1999) se estructura en torno a los siguientes componentes clave:

Componente	Descripción
Construir la visión y las metas de la escuela.	Implica desarrollar una visión compartida y metas claras que orienten la acción de toda la comunidad educativa.
Proporcionar estímulo intelectual	Fomentar nuevas ideas, la reflexión crítica y la búsqueda de enfoques innovadores para la resolución de problemas en el centro.
Ofrecer apoyo individualizado	Mostrar respeto y preocupación por las necesidades, sentimientos y desarrollo profesional de cada miembro del personal.
Modelar las prácticas y valores organizacionales	Actuar de manera coherente con la visión y los valores de la escuela, sirviendo de ejemplo para la comunidad.
Desarrollar una cultura de colaboración y participación	Crear oportunidades para que el personal participe activamente en la toma de decisiones y en el desarrollo profesional continuo.

El liderazgo transformacional en el ámbito educativo se fundamenta en un conjunto de prácticas orientadas a la mejora continua y al desarrollo de una comunidad escolar cohesionada. Estas prácticas pueden agruparse en tres dimensiones clave: la construcción de una visión colectiva, el desarrollo integral de las personas y el rediseño de la organización.

a) Precisar una Visión Colectiva Institucional

Esta dimensión implica la interacción coordinada de los diversos agentes educativos y sociales que componen la comunidad escolar, todos orientados hacia metas y logros

comunes. Comprometerse con el diseño de una visión institucional compartida fomenta la apropiación e identificación con el centro educativo, lo cual se logra a través de un aprendizaje cooperativo y significativo. De acuerdo con Leithwood y Jantzi (2009), esta práctica se materializa al:

- Establecer y sistematizar una visión clara y compartida.
- Incentivar la inclusión y el compromiso de todos los miembros con los propósitos del equipo.
- Mantener una motivación constante enfocada en alcanzar las mejoras deseadas.
- Supervisar las actividades de la organización para asegurar el alineamiento con la visión.
- Fomentar una apertura constante al diálogo y la retroalimentación.

b) Fomentar el Desarrollo Integral de las Personas

Un liderazgo efectivo reconoce la necesidad de orientar al equipo hacia metas colectivas, logrando así alinear y potenciar las capacidades individuales de quienes conforman la institución. Leithwood (1994) sostiene que el equipo encargado de las actividades educativas debe trabajar de manera cohesionada para relacionar sus habilidades con los objetivos institucionales. Las actividades que se pueden incorporar en esta categoría incluyen:

- Fomentar una cultura de cooperación que brinde apoyo personalizado tanto a docentes como al personal administrativo.
- Promover el desarrollo intelectual y axiológico del personal.
- Impulsar la tolerancia, el debate de ideas y valores como la solidaridad.
- Proveer retroalimentación formativa para el crecimiento profesional.
- Incentivar la innovación en ideas y estrategias para el desarrollo institucional.

c) Rediseñar la Organización

Según Leithwood y Jantzi (2009), las prácticas de rediseño organizacional son fundamentales para potenciar el quehacer docente. Estas buscan fomentar la creación de grupos de trabajo colaborativo que fortalezcan tanto la instrucción académica como la formación en valores. Las organizaciones educativas deben asumir el reto de construir un ambiente laboral que permita a los maestros desarrollar plenamente sus capacidades y, a su vez, mejorar el desempeño de los alumnos. Por ello, la cultura organizacional debe reflejarse

en una estructura bien definida, tanto en el aula como en otros espacios donde se ejecutan proyectos educativos, siempre con objetivos claros y medibles.

En síntesis, Leithwood (1994) propone cuatro criterios clave que resumen el que hacer del liderazgo transformacional en la educación:

Criterio	Enfoque Principal
Metas	Propósitos claros y consensuados por la comunidad.
Personas	Fortalecimiento del quehacer académico y profesional.
Organización	Estructura flexible con delegación efectiva de funciones.
Cultura	Fomento de la participación, colaboración e identificación institucional.

1.3.1 Metas fundamentales

En el planteamiento de Leithwood (2005), el liderazgo transformacional propone las siguientes metas: Diagnostico, construyendo metas fijas y progresivas para la mejora del clima y cultura organizacional. Fortalecer los objetivos y fijar una visión en grupo. Motivación constante en el fortalecimiento de una cultura de trabajo, responsabilidad y compromisos, para fomentar el liderazgo participativo

1.3.2 Liderazgo transformacional desde la perspectiva de Bernard Bass y Burns.

Este planteamiento que propone sobre el liderazgo transformacional de Burns y Bass cambió el sentido de las interrelaciones personales con la motivación. Afirman que el líder ejerce influencia motivacional sobre los demás y es una habilidad que se ha logrado a través de la experiencia, mediante el cual el líder podrá controlar los niveles de motivación sobre el equipo de trabajo. Esto es de vital importante para la mayoría de líderes, dirigir instituciones en bases a objetivos comunes en la mejora de la institución.

La visión transformacional desde el ángulo de Burns y Bass (1981), se inicia a partir de la construcción de una visión colectiva institucional, empresa a la cual todos los actores sociales deberán comprometerse a conseguir. Un elemento esencial en el líder es de apropiarse, mediante metas, objetivos, el cual promueven la participación de los demás. Para

incrementar más la confianza de sus subordinados, el líder transformacional desarrolla una actitud humanística, de trabajo en equipo, de desarrollo de un respeto mutuo, de promover en lo seguidores el compromiso y la identidad institucional.

Según Bass (1987). La existencia de compromiso en responder los intereses de la empresa, lo que incentivan a los demás a trabajar en un mismo propósito para la institución, donde la interacción de sus miembros, comienzan a relacionarse de manera cooperativa, trabajando para los intereses de todo el grupo, en la mejora de un crecimiento operacional y funcional (p. 12)

Bass, (1985) y Burns, (1978), asumen que existen elementos esenciales sobre el liderazgo transformacional. Influencia Idealizada: (Liderazgo Carismático). El nivel de competencia exigida, el líder demuestra capacidad colectiva para dirigir y controlar una institución, el cual transmite confianza, respeto, solidad y compañerismo, pues sus características carismáticas, como la empatía y tienen esa condición especial de cooperación constante a la disposición de sus compañeros.

Consideración Individualizada: La capacidad observacional de un líder de detectar las debilidades de sus miembros es esencial. Siguiendo la temática, en se sentido a Bass, (1985) y Burns, (1978) el diagnosticar las necesidades de los subordinados lleva implícitamente atenderlos individualmente, delegando, capacitando, aconsejando y retroalimentando. Estas políticas de gestión transformacional no sólo contribuyen a elevar la seguridad de los seguidores sino también a generar compromisos sociales.

Estimulación Intelectual: Mediante este componente, la adaptación administrativa que un líder realiza, mediante la utilización de los medios y recursos que otros lo desechan, este hará un medio funcional y lo adaptará a la organización. Fomentando el trabajo cooperativo, mediante la motivación constante y dinámica entre sus miembros.

Liderazgo Inspiracional: Según Bass, (1985) y Burns, (1978) en este planteamiento se afirma que un líder apoya a sus demás compañeros de trabajo, a seguir activamente en los objetivos trazados, inspira confianza a pesar de los obstáculos que se puedan presentar.

1.5. Bases conceptuales.

1.4.1 El desempeño laboral docente

Según Olmedo (2006), (Tomado de D. Gómez (2015) "en la demostración de las actividades que el maestro desempeñe, el director tiene que presentar ciertas características" En este sentido se puede describir algunos criterios: Entender el comportamiento de la persona. Información constante. La creatividad inherente. Apropiación de las cualidades de la persona. Constante motivación durante todo el proceso. Expresión precisa y pertinente. Ejemplo ético y compromiso moral (p.49)

De lo expuesto podemos inferir que el maestro o tutor: El maestro deja de ser un mecanismo repetitivo de historias o libretos, y en cualidad de orientador, propone una educación flexible. oportunidades de colaboración y de participación institucional al personal, docente y administrativo, así como el desarrollar las condiciones para que las políticas de gestión transformacional sean extensivas dinámicas entre los tutores del hogar esta empresa institucional, participando en la mediación de la formación de los alumnos. D. Gómez (2015: p.49)

Por su lado Corona (2005, p. 80) (Tomado de D. Gómez. 2015) afirma que el quehacer educativo, se relaciona con el compromiso que tiene el maestro con los alumnos y sobre todo la calidad de contenidos, en cuanto a la organización y gestión. En ese sentido, lo cuantitativo y lo cualitativo convergen entre ambos para mejorar el rendimiento escolar, Asimismo, Tedesco (2005), (Tomado de D. Gómez. 2015) refiere que el ejercicio del maestro:

El ejercicio del maestro es la funcionalidad el servicio de la formación educativa, comprometiendo con la institución a mejorar el aprendizaje, también el aspecto afectivo y motivacional, el cual sea líder del aula como un orientador de aprendizajes que convergen entre sentido del valor de enseñar, finalizando con las reflexiones y sugerencias para un mejor educación y quehacer pedagógico. (p. 49)

1.4.2 Competencias del desempeño docente

Al constructo competencias le es inherente el concepto de aprendizaje, la adquisición de nuevos conocimientos; los mismos que orientan a la persona al cambio de comportamiento y por en ende al logro de metas. Al respecto Kreps (2005, p. 294), (Tomado de D. Gómez. 2015) indica que "las actividades que el director realiza a través del liderazgo

que va transformar las conductas de otros, comprometiéndose a ser más cooperativos, con diferentes planes de ejecución, en las diferentes esferas del quehacer organizacional, mediante proyectos educativos que se apropien de la identidad institucional" (p. 57)

Otros autores, respecto al desempeño docente, lo complementan con la planificación, la organización institucional, y la eficacia. García (2005, p. 33), (Tomado de D. Gómez. 2015) por ejemplo, conceptúa a "las capacidades como acciones cognitivas en donde el maestro ejecuta el quehacer dinámico de la planificación y organización" (pág. 58), es decir, hablar de competencias del docente implica a su vez organizar acciones que posibiliten ir desarrollando progresivamente y eficazmente las competencias personales, pedagógicas y las competencias conceptuales de los docentes.

En este sentido, Alles (2006), indica que la definición de "competencia es un proceso inherente en la persona, que procesa varias destrezas, que tienen que ser eficientes en el momento que se requiera, un formato operacional en las circunstancias que el trabajo y el desempeño lo requiera" (p.105). Consecuentemente Benavides (2006), afirma: "las competencias son conductas que se manifiestan cuando se presenta una dificultad en el quehacer educativo, y que esto va generar una serie de procesos cognitivos que la persona tendrá que realizar para mejorar aquella dificultad, y si esto se prepara y se refuerza, mediante ejercicios y objetivos claros y precisos el aprendizaje será significativo. (p. 67).

Como podemos observar de éstos y otros conceptos podemos inferir que las competencias docentes están en directa relación con los agentes individuales, educacionales, definiciones, que se evidencian en el desempeño del maestro.

1.4.3. Competencias personales

Compatible con las competencias personales de un docente esta la comprensión, la confianza y el respeto por el estudiante, que complementándose con la empatía y con la participación colectiva hacia el estudiante, abre espacios al diálogo humano, que se deriva hacia el fomento de la participación activa del educando, que como dice Correa (2005: pág. 91), (Tomado de D. Gómez. 2015) "en la formación educativa las competencias, de cada persona están orientadas a las características, potencialidades y acciones valorativas del maestro". (p.59).

"El maestro integrador de diferentes cualidades, capacidades como un docente profesional, tiene la potencialidad de apropiarse de un rendimiento óptimo en su labor". (D.

Gómez. 2015) En ese sentido las cualidades del docente a través del desempeño docente son: La manera autentica del docente es relevante y una cualidad indispensable del aprender a enseñar potencializar el quehacer docente, tanto en la instrucción como en la formación de valores. Las organizaciones educativas asumen el reto de construir mejoras en el ambiente en donde se realice la labor del maestro, para que puedan desarrollar las capacidades y desempeños para los alumnos. (p.59)

1.4.4 Competencias pedagógicas

Estas competencias a través de diversos estudios son abordadas desde diferentes ángulos, que van desde la calidad de la educación, acciones de superación, habilidades en el desenvolvimiento del docente, hasta la actitud transformadora del docente. Roca (2006) nos indica que este tipo de competencias constituye "una ruta esencial para conseguir resultados de una práctica educativa en la calidad formativa" (p.202). Este proceso de relaciones e interrelaciones activas entre docentes y estudiantes, debe estar orientado hacia el logro de un resultado superior en su desempeño académico del estudiante.

Desde otro punto de vista, las competencias pedagógicas son consideradas como una serie de procedimiento motivacionales, selectivas y apropiadas de manera grupal influyen en la apropiación de competencias" (Valbuena 2007, pág. 68), se establece una interrelación no sólo entre el proceso educativo y la demanda o encargo social; sino también entre la institución formadora y la empresa o mercado hacia donde se orienta los profesionales de calidad formados. Según este autor, las "actividades deben estar dirigidas a lo pedagógico y académico, como base elemental de la educación". (p. 68)

Por su lado, Vásquez (2006), conceptualiza a la formación educativa, que las "competencias son destrezas, actitudes e instrucciones que se aplica a nivel general o específica, y esto mucho influye en el campo de acción y la especialidad en el área educativa". (pág. 105). En este sentido se puede interpretar que el maestro o tutor en el aula debe estar provisto de un óptimo desenvolvimiento didáctico, pedagógico al momento de la conducción en el aula.

A esta afirmación se le complementa la expuesta por el Programa Experimental de Formación Docente del Instituto Universitario Pedagógico Monseñor Rafael Arias Blanco (2007), plantean como referencia las características principales de las competencias educativas en el desempeño del docente:

- Apertura de la clase: es la parte esencial en el proceso educativo formativo, en cual el alumno va a fijar la atención que el maestro va a realizar, en donde interviene la motivación constante para fortalecer la concentración y dinámica grupal.
- Mecánica de preguntas y respuestas: estrategia dinámica que permite generar pensamiento reflexivo y creativo, proponiendo variantes a las preguntas y generando diferentes alternativas de solución.
- Enseñanza de conceptos: es el proceso o campo de acción sonde la conceptualización de varios preceptos para la adecuada comunicación que es la partida de la enseñanza educativa.
- Demostración: es la simulación pedagógica de una sección de aprendizaje, en donde el maestro evidenciará el posicionamiento y la forma de actuar del maestro y las técnicas y estrategias que se pueden desarrollar en la enseñanza y aprendizaje.
- cierre de la clase: Sugerencias y reflexiones finales de los aprendizajes a obtenidos y cuál es el nivel de valoración por parte de los alumnos, con algunas indicaciones se cierran la sección de aprendizaje mediante una síntesis y recomendaciones. (p. 64)

Como podemos observar, mediante las competencias pedagógicas el docente orienta al estudiante a que el mismo se dé evidenciar las técnicas, desempeños y criterios que usa el maestro en la organización de los aprendizajes, invitándolo a que el mismo estudiante se propulse a crear sus propias estrategias de aprendizaje e internalice sus propios aprendizajes.

1.4.5 Competencias conceptuales

Morles (2007) (Tomado de D. Gómez (2015: pág.66) asume que las competencias forman: Actitudes procedimentales de manera funcional, en el quehacer educativo a través acciones de superación, habilidades en el desenvolvimiento del docente, hasta la actitud transformadora, selectivas y apropiadas de manera grupal influyen en la apropiación de competencias, en donde el alumno va a fijar la atención que el maestro va a realizar, en donde interviene la motivación constante para fortalecer la concentración y dinámica grupal, para conseguir resultados de una práctica educativa en la calidad, mediante estas competencias o dominios que el maestro tendrá que usar para la mejora de las capacidades del alumno.

En donde estos dominios se realizarán mediante la utilización de los medios y recursos que otros lo desechan, este hará un medio funcional y lo adaptará a la organización.

Fomentando el trabajo cooperativo. Teniendo en cuenta los objetivos trazados desde la elaboración de la organización (p. 66).

A lo mencionado por Morles (2007) se le complementa lo vertido por Duarte (2008), (Tomado de D. Gómez (2015) que coincide en señalar: La eficiencia del cumplimientos de las actividades mediante las competencias conceptuales, en base a esquemas, proyectos, tienen que ser pertinentes, selectivas y apropiadas de manera grupal influyen en la apropiación de competencias, se establece una interrelación no sólo entre el proceso educativo y la demanda o encargo social; sino también entre la institución formadora y la empresa o mercado hacia donde se orienta al actuar del maestro y las técnicas y estrategias que se pueden desarrollar en la enseñanza y aprendizaje (p. 66)

Como dice Sánchez (2006) en la "dinámica procedimental, el maestro tiene que estar capacitado y evidenciar sus dominios en el escenario educativo, el compromiso, la responsabilidad y la puesta en práctica de las herramientas didácticas, harán mejorar sus competencias" (p. 64). En las competencias conceptuales del docente depende la convicción de su enseñanza.

1.5 Operacionalización de variables

Variable 1: Metas y Expectativas de Aprendizaje

Definición Conceptual

Las metas y expectativas de aprendizaje son constructos psicológicos y motivacionales que representan los fines, propósitos y anticipaciones que un estudiante se establece conscientemente en relación con su proceso de formación académica. Si bien están interrelacionadas, conceptualmente pueden distinguirse dos componentes:

Metas de Aprendizaje: Se refieren a los objetivos específicos que los estudiantes persiguen en contextos académicos, los cuales orientan su cognición, conducta y afecto hacia la tarea. Estas metas surgen de la interpretación que el estudiante hace de sí mismo, del entorno y de la tarea misma (Elliot & Hulleman, 2017). La literatura distingue principalmente entre:

Metas de Maestría (o de Tarea): El foco está en desarrollar competencias, comprender el contenido y mejorar el propio aprendizaje. El criterio de éxito es la autorreferencia y la superación personal (Elliot, 1999).

Metas de Rendimiento: El foco está en demostrar capacidad (u ocultar incompetencia) ante los demás. El criterio de éxito es la comparación social y la obtención de juicios favorables de competencia (Elliot, 1999).

Expectativas de Aprendizaje: Hacen referencia a las creencias y anticipaciones que el estudiante tiene sobre la probabilidad de alcanzar sus metas y sobre los resultados de su esfuerzo. Este componente está fuertemente influenciado por las teorías de la motivación que enfatizan la cognición, como la Teoría Social Cognitiva de Bandura. Aquí, el concepto clave es la autoeficacia, definida como "la creencia en la propia capacidad para organizar y ejecutar los cursos de acción requeridos para producir determinados logros" (Bandura, 1997, p. 3). Un estudiante con altas expectativas de autoeficacia confía en su capacidad para tener éxito en tareas de aprendizaje específicas, lo que influye en su perseverancia, nivel de esfuerzo y resiliencia ante las dificultades.

En conjunto, las metas responden a la pregunta "¿qué quiero lograr?" y las expectativas a "¿creo que puedo lograrlo?". La interacción entre ambas constituye un potente predictor de la calidad del compromiso del estudiante, sus estrategias de aprendizaje, su rendimiento académico y su persistencia (Schunk & DiBenedetto, 2020). Una variable alta en "Metas y Expectativas de Aprendizaje" se caracterizaría, por tanto, por la adopción de metas de maestría orientadas al dominio del contenido, combinada con una firme creencia en la propia capacidad para alcanzarlas.

Definición Operativa

La variable "Metas y Expectativas de Aprendizaje" se operacionalizará mediante la medición de dos dimensiones interrelacionadas: 1) la orientación de las metas de aprendizaje y 2) el nivel de expectativa de autoeficacia para el logro.

Esta variable será medida cuantitativamente a través de un cuestionario de autorreporte compuesto por dos escalas validadas, aplicado a los docentes al inicio de un periodo escolar o unidad de aprendizaje. Los ítems se valorarán en una escala Likert de 5 puntos (1 = Totalmente en desacuerdo, a 5 = Totalmente de acuerdo).

Variable 2: Desempeño Pedagógico

Definición Conceptual

El desempeño pedagógico es una variable compleja y multidimensional que se refiere al conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes y prácticas que un docente despliega de manera integral e intencionada en el proceso de enseñanza-aprendizaje para facilitar el logro

de los objetivos educativos en los estudiantes. No se limita a la mera ejecución de técnicas didácticas, sino que abarca la totalidad de la actuación profesional del educador en el aula y su contexto institucional.

Este desempeño se concreta en la capacidad del docente para planificar, ejecutar y evaluar procesos educativos de calidad, adaptándose a las necesidades diversas de los estudiantes y a las exigencias del currículo. Implica la puesta en juego de competencias específicas que incluyen, pero no se limitan a:

- El dominio de la disciplina que enseña (conocimiento del contenido).
- El dominio didáctico-curricular, que se evidencia en la planificación coherente, la selección y uso de estrategias y recursos pertinentes, y la creación de secuencias de aprendizaje significativas (Zabalza, 2020).
- La capacidad de generar un clima de aula propicio para el aprendizaje, basado en el respeto, la confianza y la motivación (Moreno et al., 2021).
- La gestión de interacciones pedagógicas efectivas, que promueven la participación, el pensamiento crítico y la construcción colaborativa del conocimiento.
- La evaluación formativa y sumativa de los aprendizajes, utilizada para retroalimentar a los estudiantes y reorientar la propia práctica docente (Perrenoud, 2012).
- La reflexión crítica sobre la propia práctica, como un mecanismo fundamental para la mejora continua y el desarrollo profesional (Schön, 1983).

En esencia, un desempeño pedagógico de calidad es aquel que logra movilizar todos estos aspectos de forma sinérgica para impactar positivamente en el aprendizaje y desarrollo integral de los estudiantes. Como señalan Marcelo y Vaillant (2018), "el desempeño docente es un concepto holístico que integra saber, saber hacer y saber ser, y se valora por su impacto en la calidad de los aprendizajes estudiantiles" (p. 45). Por lo tanto, esta variable es un indicador central de la eficacia y la calidad de un sistema educativo.

Definición Operativa

Para fines de medición y evaluación, el desempeño pedagógico se operacionaliza a través de las siguientes dimensiones e indicadores observables y medibles:

Planificación de la Enseñanza: Grado en que el docente diseña y organiza secuencias de aprendizaje coherentes, con objetivos claros, actividades diversificadas y recursos apropiados al contexto y las necesidades de los estudiantes.

Ejecución y Gestión del Aula: Conjunto de acciones que el docente realiza para implementar las situaciones de aprendizaje, crear un ambiente favorable y gestionar las interacciones en el aula. Incluye la claridad expositiva, el uso de estrategias didácticas y el manejo del clima socioafectivo.

Evaluación de los Aprendizajes: Proceso sistemático mediante el cual el docente recoge evidencia sobre el progreso de los estudiantes, utiliza diversos instrumentos de evaluación y retroalimenta de manera oportuna y constructiva para mejorar el aprendizaje.

Reflexión sobre la Práctica: Capacidad del docente para analizar críticamente su propia práctica, identificar aciertos y aspectos a mejorar, y buscar permanentemente su desarrollo profesional.

Indicadores de Medición

Elaboración de unidades didácticas con objetivos de aprendizaje alineados con el currículo. Diseño de actividades que consideran los distintos estilos y ritmos de aprendizaje. Selección y adaptación de recursos y materiales educativos pertinentes. Comunicación clara y efectiva de los contenidos. Implementación de estrategias de enseñanza variadas (ej. aprendizaje cooperativo, indagación). Establecimiento de normas de convivencia claras y consistentes. Uso de preguntas desafiantes que promueven el pensamiento de orden superior. Utilización de instrumentos de evaluación diversos (rúbricas, portafolios, pruebas). Proporciona retroalimentación específica y orientadora a los estudiantes. Ajusta su práctica docente en función de los resultados de la evaluación. Lleva un registro (diario o portafolio) de sus experiencias en el aula. Participa en comunidades de aprendizaje o espacios de colaboración con pares. Implementa cambios en su enseñanza basados en la autorreflexión.

Variable	Dimensiones o características	Indicadores	Escala de medición
V1: Metas y Expectativas de Aprendizaje	orientación de las metas de aprendizaje	Meta de dominio: Persistencia ante tareas difíciles. Búsqueda de retroalimentación. Elección de desafíos. Uso de estrategias profundas. Expresión de interés. Autoevaluación del progreso.	Ordinal
		Meta de rendimiento: Búsqueda de reconocimiento. Evasión de errores. Preferencia por tareas fáciles. Preocupación por la calificación. Atribución del éxito a habilidades fija.	
		Meta de evasión: Falta de participación. Minimización del esfuerzo. Desinterés por la mejora.	
	nivel de expectativa de autoeficacia para el logro.	Grado de confianza en las habilidades para alcanzar metas.	

		Percepción de competencia en tareas específicas.
		Tiempo y esfuerzo invertidos en metas a pesar de dificultades.
		Frecuencia de abandono de tareas (invertido).
		Dificultad de las metas establecidas.
		Disposición a asumir retos complejos.
		Grado de ansiedad o estrés ante posibles fallos.
		Capacidad de recuperación emocional tras el fracaso.
		Grado en que se atribuyen los éxitos a esfuerzo propio.
		Tendencia a culpar factores externos por los fracasos (invertido).
V2: Desempeño Pedagógico	Nivel de dominio de la disciplina y/o áreas que enseña	Manifiesta de manera evidente y precisa los contenidos del curso
		Vincula los contenidos del curso con los contenidos de otras

		Aclara las interrogantes vinculadas a los contenidos del curso Plantea casos que se relacione al curso y su realidad. Manifiesta la importancia de los contenidos del curso y la importancia que tienen en la vida diaria.
	Nivel de conocimiento sobre la planificación del curso.	Responsable con las decisiones que se toman cuando comienza las clases del curso. Durante la enseñanza, emplea estrategias adecuadas con el fin de mejorar el proceso de aprendizaje. Al inicio del curso se presenta un programa que afecte a todos los alumnos.
	Desempeño pedagógico en el dominio de preparación para el aprendizaje.	Planifica los temas a tratar en sus clases. Utiliza recursos que promueven la interacción con las tecnologías de la información, como el correo electrónico, chats, plataformas, entre otros. Distribuye acciones que faciliten el ejercicio

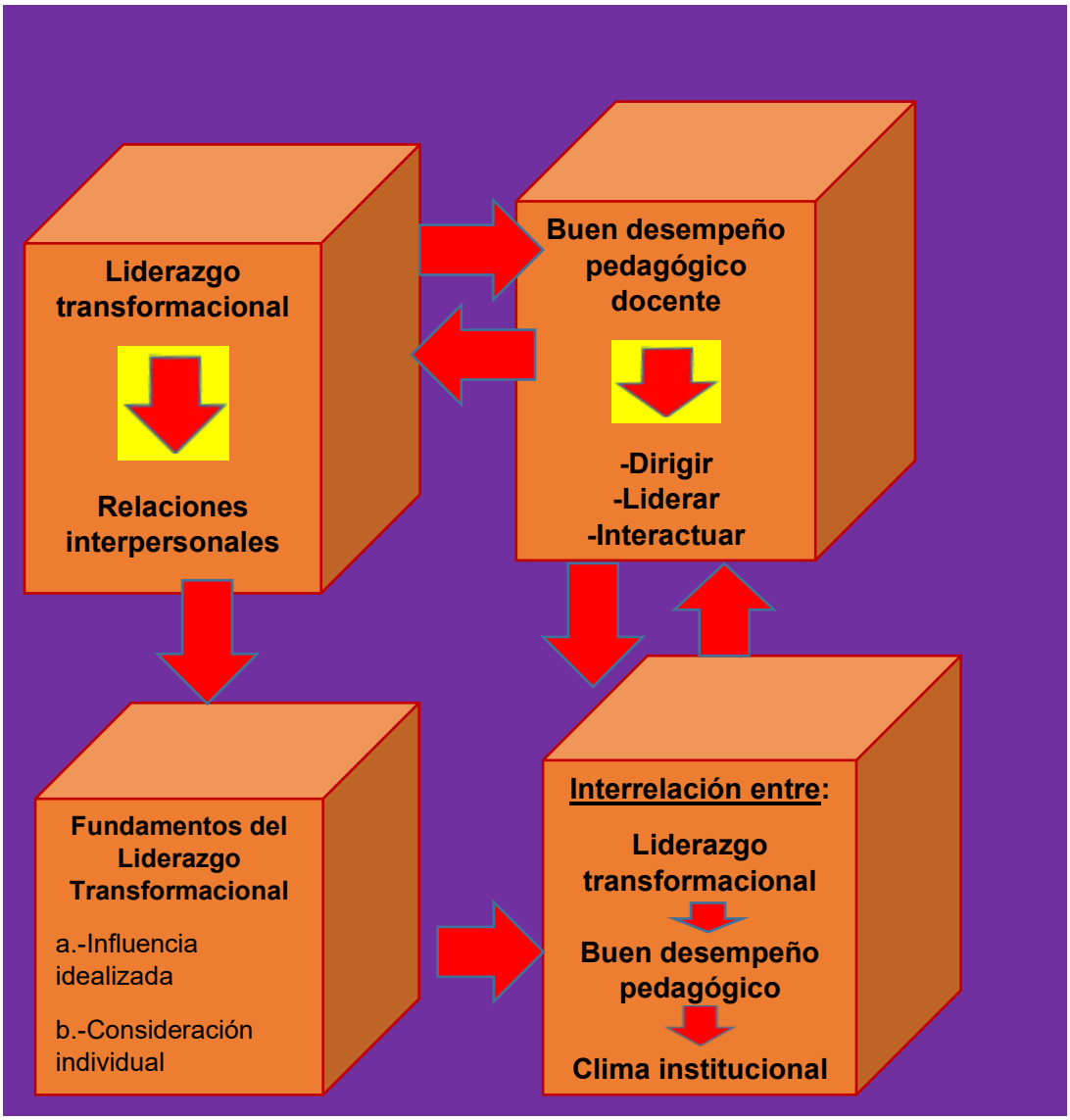
		de la oralidad y la correcta escritura en los alumnos. Vincula contenidos del curso con la realidad de la comunidad. Aplica casos para vincularlos en la vida cotidiana.
	Uso de diversas técnicas e instrumentos de evaluación de los aprendizajes.	Cotidianamente usa diversas técnicas de evaluación en los aprendizajes de los estudiantes. Promueve técnicas de estudio entre sus estudiantes. Promueve actividades de trabajo cooperativo entre sus estudiantes que permitan un desarrollo de valores entre sus integrantes. Estimula la reflexión sobre la manera en que aprenden. Desarrolla técnicas de trabajo dinámicos y participativos. Imparte las clases de forma ordenada y bien estructurada. Utiliza una variedad de enfoques, técnicas, herramientas y recursos.
	Nivel de participación en	Establece contenidos y

	capacitaciones y actualizaciones.	capacidades de los alumnos en la apertura del curso. Facilita contenidos para el buen funcionamiento de la clases y acciones evaluativas. Considera la importancia las evidencias de los productos como exámenes y prácticas para la aprobación del curso. Toma en cuenta los trabajos que se realiza en clase. Para beneficiar la formación educativa. Se toma un tiempo en entregar las notas en el periodo acordado por la institución. Tiene la pertinencia de dar oportunidades de mejorar las calificaciones de sus alumnos para el buen desempeño del alumno. Tiene tiempo en otorgar espacios de mejora en sus calificaciones. Otorga calificaciones imparciales.
	Nivel de participación en la elaboración de documentos de gestión de la	Tiene interés y motivación constante en la

	Institución Educativa.	realización de sus clases. Identifica la importancia de las necesidades que tienen sus alumnos como también sus objetivos. Incentiva a las buenas normas de convivencia. Incentiva el interés de estudiar y búsqueda de información. Felicita los resultados positivos de sus alumnos. Es muy severo en las indicaciones para la realización de una clase. Hace interesante la asignatura.	
	Nivel de liderazgo institucional	Se identifica con los problemas que acontecen su institución. Considera que su participación y colaboración con la gestión es adecuada. Considera que tiene iniciativa en la colaboración con la gestión de la institución. El manejo administrativo en su institución lo considera adecuado.	Ordinal

	La gestión institucional promueve un clima laboral adecuado.

1.6 Modelo teórico



Capítulo II. Diseño Metodológico

2.1 Tipo de Investigación.

El presente trabajo se establece como un tipo de investigación básica, de alcance o nivel propositivo, lo que evidencia que no es experimental, se trata de un diseño donde la variable no es manipulada y donde únicamente se observan los fenómenos en su entorno natural para luego analizarlos (Hernández, Fernández y Baptista, 2014, p. 152).

Según el corte, la investigación es transversal (también conocido como estudio transversal o de prevalencia) es un tipo de diseño observacional en el que el investigador recopila datos de una población (o una muestra representativa de ella) en un solo punto en el tiempo. Su objetivo principal es medir y analizar variables (exposición y desenlace) de manera simultánea, sin realizar un seguimiento en el tiempo.

La característica definitoria es la instantaneidad: se toma una "fotografía" de la población en un momento específico. Esto permite estimar la prevalencia de una enfermedad, condición, característica o comportamiento. "Los estudios transversales son como una instantánea de una población en un momento específico en el tiempo. Proporcionan información valiosa sobre la prevalencia de enfermedades, factores de riesgo y otras características de salud, pero no pueden establecer la temporalidad de las asociaciones" (Wang & Cheng, 2020, p. 45).

2.2 Población y Muestra

La población: Bisquerra (2004, p. 143). La definición más próxima para este estudio es: “Conjunto de habitantes que determina una población a los que se desea hacer extensivo los resultados de la investigación. Se simboliza por N”. La población considerada para el presente estudio comprende los 40 docentes que conforman la institución Educativa “Antonio Raymondi”

Muestra: Para seleccionar la muestra, hay que tener una relación con el tamaño de la población. Y este es homogéneo y de pequeñas acotaciones se establecerá como un caso

particular de la población muestral, que significa que la muestra representativa de la investigación es de 40 docentes lo que, interpretándose como: U= n

2.3 Técnicas, Instrumentos, Equipos y Materiales de Recolección de Datos

Técnicas: A continuación, como primera instancia en este estudio se realizó la técnica: observación. Según Hernández et al. (2014), la definición más apropiada es: "la variedad de herramientas que hace uso el investigador para procesar la información, que va depender muchas veces de las fuentes y como las aplica, relacionándolo con el proceso de la investigación. (p.238). Observación sistemática a los docentes: Consiste en la observación a los maestros en la práctica del quehacer educativo.

Asimismo, se plantea la encuesta, que es una técnica de recolección de datos cuantitativos (y a veces cualitativos, mediante preguntas abiertas) que se basa en la aplicación de un cuestionario estandarizado a una muestra de sujetos, con el fin de conocer sus características, opiniones, actitudes o comportamientos respecto a un tema.

Instrumentos: En vista de la técnica mencionada (observación sistemática) se plantea el instrumento correspondiente que en este caso es la ficha de observación, que es una herramienta estructurada (generalmente una tabla o formulario) que permite registrar de manera sistemática, objetiva y organizada los fenómenos observados. Sin ella, la observación sería subjetiva, caótica y difícil de analizar.

Su función principal es convertir lo cualitativo (lo que se ve) en datos organizados y analizables. Es como el "termómetro" o el "microscopio" del investigador en el aula o entorno educativo. No solo mide, sino que enfoca la atención en lo que es relevante para los objetivos de la investigación.

Asimismo, se toma en cuenta el cuestionario que se aplicó en los 40 docentes que conforman la institución Educativa Antonio Raymondi. Un cuestionario es un conjunto sistematizado de preguntas diseñadas para obtener información de los participantes (estudiantes, profesores, padres, directivos, etc.) sobre sus características, experiencias, percepciones, actitudes, conocimientos o comportamientos.

2.4 Procesamiento y Análisis de Datos

Se trabaja a procesar datos e información, el cual se trató mediante instrumentos estadísticos, como gráficos, frecuencias, una referencia e interpretación del análisis de los

datos. Mediante los siguientes pasos: Recojo de la información. Análisis estadístico. Tabulaciones. Interpretación de resultados

2.5 Aspectos Éticos

La presente investigación, al involucrar la participación de seres humanos en la recolección de datos, se regirá por estrictos principios éticos para garantizar la integridad, dignidad y derechos de los participantes. Estos principios están alineados con los reglamentos de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo y con las normativas nacionales e internacionales que rigen la investigación científica. Los aspectos éticos considerados son los siguientes:

Principio de Autonomía y Consentimiento Informado:

Se solicitó el consentimiento informado, previo, escrito y voluntario de cada docente participante, así como de la dirección de la Institución Educativa "Antonio Raymondi". Este documento, fue firmado en dos ejemplares (uno para el investigador y otro para el participante), se explicó de manera clara y en lenguaje accesible: El objetivo general de la investigación. La naturaleza de su participación (entrevistas, cuestionarios, etc.). Los procedimientos que se siguieron. Los potenciales beneficios y riesgos, los cuales fueron mínimos. La garantía absoluta de confidencialidad y anonimato. El derecho a retirarse de la investigación en cualquier momento, sin ninguna penalización o consecuencia negativa.

Principio de Confidencialidad y Anonimato:

Se protegió la identidad de los docentes y de la institución educativa en los documentos internos de la investigación. Para ello, se utilizaron códigos o seudónimos (ej: Docente 01, Docente 02) en lugar de sus nombres reales en las transcripciones, bases de datos y en el informe final de tesis.

Toda la información recopilada (grabaciones, respuestas a cuestionarios, notas de campo) fue tratada con la más estricta confidencialidad y fue de uso exclusivo para los fines académicos de esta investigación. El acceso a los datos brutos estuvo restringido únicamente al investigador y al asesor de tesis.

Principio de No Maleficencia y Beneficencia:

El diseño y la ejecución de la investigación se realizó con el máximo cuidado para no causar daño físico, psicológico, profesional o social a los participantes. Las preguntas de los instrumentos de recolección de datos fueron formuladas con respeto, evitando cualquier

tipo de acoso, coerción o juicio de valor sobre el desempeño individual de los docentes. El beneficio principal de la investigación fue contribuir al mejoramiento de la gestión pedagógica institucional, lo cual repercutió positivamente en el entorno laboral de los docentes participantes.

Principio de Justicia y Equidad:

Se garantizó un trato equitativo y respetuoso hacia todos los participantes, sin discriminación por edad, género, experiencia, formación o cualquier otra condición. La selección de los participantes fue transparente y se basó en los criterios de inclusión definidos para el estudio. Los hallazgos y beneficios derivados de la investigación (como las recomendaciones finales) se socializaron con la institución educativa, asegurando que el conocimiento generado retorne a la comunidad que hizo posible el estudio.

Manejo y Almacenamiento de Datos:

Los datos físicos (cuestionarios en papel, formatos de consentimiento) se almacenaron en un lugar seguro bajo llave. Los datos digitales (archivos de audio, bases de datos) se guardaron en un ordenador personal protegido con contraseña. Una vez culminada la investigación y sustentada la tesis, estos archivos digitales fueron eliminados de los dispositivos personales, de acuerdo con los plazos establecidos por la universidad.

Declaración de Conflictos de Interés:

El investigador declara que no existe conflicto de interés alguno que pueda influir en el desarrollo, análisis o resultados de la investigación. El único interés declarado es el académico y científico de optar el grado de Magíster y de contribuir al conocimiento en el campo de la gerencia educativa estratégica. Al aceptar participar en el estudio, los docentes y la institución confirmaron que han comprendido y aceptado plenamente estos principios, los cuales fueron respetados rigurosamente a lo largo de todo el proceso investigativo.

Capítulo III. Resultados

Tabla 1

Nivel de dominio de la disciplina y/o áreas que enseña.

INDICADORES	Siempre		A veces		Nunca		Total	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Manifiesta de manera evidente y precisa los contenidos del curso	12	30	18	45	10	25	40	100
Vincula los contenidos del curso con los contenidos de otras	07	17	19	47	14	35	40	100
Aclara las interrogantes vinculadas a los contenidos del curso	09	22	16	40	15	37	40	100
Plantea casos que se relacione al curso y su realidad.	12	30	17	42	11	27	40	100
Manifiesta la importancia de los contenidos del curso y la importancia que tienen en la vida diaria.	09	22	16	40	15	37	40	100

Nota. Información obtenida luego de la aplicación del instrumento.

Interpretación:

La tabla evalúa cinco indicadores clave del desempeño pedagógico de los docentes, basados en las frecuencias de sus prácticas (Siempre, A veces, Nunca). Los datos reflejan las percepciones o evaluaciones de 40 participantes, representados en números absolutos (N) y porcentajes (%). A continuación, se analiza cada indicador en el contexto del establecimiento de metas y expectativas de aprendizaje, identificando áreas críticas que requieren intervención para optimizar la práctica docente.

Manifiesta de manera evidente y precisa los contenidos del curso: Solo un tercio de los docentes comunica los contenidos con claridad y precisión de manera consistente. La alta frecuencia de "A veces" (45%) sugiere irregularidad en la transmisión de conocimientos, mientras que el 25% que "Nunca" lo hace indica una falta de habilidades didácticas básicas.

Esto resalta la necesidad de establecer metas específicas para mejorar la claridad expositiva, mediante técnicas como planificación estructurada y uso de lenguaje accesible.

Vincula los contenidos del curso con los contenidos de otras: La interdisciplinariedad es un área débil, con solo el 17% de docentes que siempre integran conocimientos de otras áreas. El 35% que nunca lo hace refleja una enseñanza fragmentada. Para fomentar un aprendizaje significativo, es esencial establecer expectativas que promuevan la conexión entre asignaturas, mediante proyectos transversales y capacitación en enfoques integrados.

Aclara las interrogantes vinculadas a los contenidos del curso: Menos de una cuarta parte de los docentes resuelve dudas de manera constante. El 37% que nunca aclara interrogantes afecta directamente la comprensión y participación estudiantil. Esto subraya la urgencia de metas orientadas a desarrollar estrategias de feedback inmediato y espacios de diálogo en el aula, como parte de una práctica pedagógica reflexiva.

Plantea casos que se relacionen al curso y su realidad: Aunque el 30% contextualiza los contenidos, la mayoría (69%) lo hace de forma esporádica o nunca. La desconexión entre la teoría y la realidad local limita la relevancia del aprendizaje. Establecer metas para incorporar ejemplos concretos y casos aplicados a Saposoa puede mejorar la motivación y pertinencia educativa.

Manifiesta la importancia de los contenidos del curso en la vida diaria: Solo el 22% de los docentes destaca la aplicabilidad práctica de los contenidos. El 77% restante no logra conectar el aprendizaje con la vida cotidiana, lo que puede afectar la engagement de los estudiantes. Es prioritario definir expectativas que fomenten la reflexión sobre la utilidad del conocimiento, mediante actividades vivenciales y discusiones sobre su impacto en el entorno.

Tabla 2
Nivel de conocimiento sobre la planificación del curso

INDICADORES	Siempre		A veces		Nunca		Total	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Responsable con las decisiones que se toman cuando comienza las clases del curso.	09	22	18	45	13	32	40	100
Durante la enseñanza, emplea estrategias adecuadas con el fin de mejorar el proceso de aprendizaje.	07	17	12	30	21	52	40	100
Al inicio del curso se presenta un programa que afecte a todos los alumnos.	06	15	11	27	23	57	40	100

Nota. Información obtenida luego de la aplicación del instrumento.

Interpretación:

La tabla presenta los resultados de una encuesta aplicada a docentes de la Institución Educativa "Antonio Raimondi" de Saposoa, en la que se evalúan tres indicadores relacionados con la planificación, la estrategia pedagógica y la claridad de los objetivos de aprendizaje al inicio del curso. A continuación, se analiza e interpreta cada indicador en función de los datos obtenidos:

Responsable con las decisiones que se toman cuando comienza las clases del curso: Solo el 22% de los docentes afirma que siempre se toman decisiones responsables al inicio del curso, mientras que un 45% lo hace solo ocasionalmente y un 32% nunca. Esto refleja una falta de consistencia en la definición de metas y expectativas al comienzo del año escolar, lo que puede afectar la claridad y dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje. La ausencia de una planificación inicial sólida dificulta la alineación entre los objetivos curriculares y las prácticas pedagógicas.

Durante la enseñanza, emplea estrategias adecuadas con el fin de mejorar el proceso de aprendizaje: Este indicador es preocupante: más de la mitad de los docentes (52%) reconoce que nunca utiliza estrategias adecuadas para mejorar el aprendizaje, y solo un 17%

lo hace de manera constante. Esto sugiere una brecha significativa entre la planificación y la ejecución didáctica, lo cual impacta directamente en la calidad de la enseñanza y en el logro de los aprendizajes esperados. La falta de estrategias diversificadas y pertinentes limita la capacidad de los estudiantes para alcanzar las metas de aprendizaje.

Al inicio del curso se presenta un programa que afecte a todos los alumnos: Un 57% de los docentes señala que nunca se presenta un programa al inicio del curso que involucre a todos los estudiantes. Esto evidencia una falta de estructura curricular compartida y de expectativas de aprendizaje claras y comunes. Sin un programa definido, es difícil garantizar equidad en las oportunidades de aprendizaje y cohesión en el proyecto educativo institucional.

Tabla 3

Desempeño pedagógico en el dominio de preparación para el aprendizaje

INDICADORES	Siempre		A veces		Nunca		Total	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Planifica los temas a tratar en sus clases.	19	47	07	17	14	35	40	100
Utiliza recursos que promueven la interacción con las tecnologías de la información, como el correo electrónico, chats, plataformas, entre otros.	21	52	09	22	10	25	40	100
Distribuye acciones que faciliten el ejercicio de la oralidad y la correcta escritura en los alumnos.	12	30	13	32	15	37	40	100
Vincula contenidos del curso con la realidad de la comunidad.	09	22	14	35	17	42	40	100
Aplica casos para vincularlos en la vida cotidiana.	15	37	13	32	12	30	40	100

Nota. Información obtenida luego de la aplicación del instrumento.

Interpretación:

La tabla resume cinco indicadores clave de prácticas pedagógicas evaluadas en 40 docentes, con respuestas categorizadas en "Siempre", "A veces" y "Nunca". A continuación, se analiza cada indicador en el contexto del establecimiento de metas y expectativas de aprendizaje, identificando fortalezas, debilidades y áreas de mejora para el desempeño docente.

Planificación de Temas en Clase: Menos de la mitad de los docentes planifica sistemáticamente sus clases, mientras que un 35% nunca lo hace. La planificación es fundamental para estructurar los aprendizajes y alinearlos con las metas educativas. Esta falta de consistencia sugiere la necesidad de establecer expectativas claras sobre la planificación curricular, como la elaboración de unidades didácticas y secuencias de aprendizaje, para mejorar la eficacia pedagógica.

Uso de Recursos Tecnológicos: Aunque más de la mitad de los docentes utiliza recursos tecnológicos (como plataformas, correo electrónico o chats), un 25% nunca los emplea. Esto refleja una brecha digital que puede limitar la interacción y el acceso a

herramientas modernas de aprendizaje. Establecer metas específicas para integrar tecnologías en la práctica docente, mediante capacitaciones y acceso a recursos, podría potenciar el engagement estudiantil y la innovación pedagógica.

Fomento de la Oralidad y Escritura: Solo un 30% de los docentes promueve consistentemente habilidades comunicativas (oralidad y escritura). El 37% nunca lo hace, lo que indica una posible negligencia en el desarrollo de competencias clave para el aprendizaje. Es crucial establecer expectativas sobre estrategias didácticas que prioricen la expresión oral y escrita, como debates, redacciones o proyectos comunicativos, para fortalecer el perfil de egreso de los estudiantes.

Vinculación de Contenidos con la Realidad Comunitaria: La mayoría de los docentes (77%) no vincula sistemáticamente los contenidos con el contexto local, y un 42% nunca lo hace. Esta desconexión reduce la relevancia del aprendizaje y limita la contextualización de los conocimientos. El establecimiento de metas que fomenten la integración de temas comunitarios, culturales o sociales en el currículo puede mejorar la significatividad de los aprendizajes y la pertinencia educativa.

Aplicación de Casos de la Vida Cotidiana: Aproximadamente un tercio de los docentes aplica casos prácticos de manera constante, pero un 30% nunca lo hace. La aplicación de ejemplos cotidianos es esencial para transferir conocimientos a situaciones reales. Metas orientadas al uso de metodologías activas, como el aprendizaje basado en problemas o proyectos, pueden ayudar a cerrar esta brecha y promover un aprendizaje más aplicado.

Tabla 4

Uso de diversas técnicas e instrumentos de evaluación de los aprendizajes

INDICADORES	Siempre		A veces		Nunca		Total	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Cotidianamente usa diversas técnicas de evaluación en los aprendizajes de los estudiantes	09	22	11	27	20	50	40	100
Promueve técnicas de estudio entre sus estudiantes	08	20	13	32	19	47	40	100
Promueve actividades de trabajo cooperativo entre sus estudiantes que permitan un desarrollo de valores entre sus integrantes.	06	15	08	20	26	65	40	100
Estimula la reflexión sobre la manera en que aprenden.	05	12	09	22	26	65	40	100
Desarrolla técnicas de trabajo dinámicos y participativos.	07	17	13	32	20	50	40	100
Imparte las clases de forma ordenada y bien estructurada.	14	35	11	27	15	37	40	100
Utiliza una variedad de enfoques, técnicas, herramientas y recursos.	08	20	12	30	20	50	40	100

Nota. Información obtenida luego de la aplicación del instrumento.

Interpretación:

La tabla proporcionada evalúa siete indicadores clave de prácticas pedagógicas mediante las respuestas de 40 docentes, categorizadas en "Siempre", "A veces" y "Nunca". A continuación, se presenta un análisis detallado y su interpretación en el contexto de la tesis, que busca establecer metas y expectativas de aprendizaje para fortalecer el desempeño docente.

Análisis General de los Indicadores: Los datos revelan tendencias preocupantes en la práctica pedagógica de los docentes: Cinco de los siete indicadores presentan porcentajes elevados (entre 47% y 65%) en la categoría "Nunca", lo que indica una aplicación limitada de estrategias didácticas diversificadas y metacognitivas. Solo un indicador ("Imparte las clases de forma ordenada y bien estructurada") muestra un porcentaje relativamente alto en "Siempre" (35%), aunque aún con un 37% que "Nunca" lo aplica. La mayoría de los docentes

no implementan de manera consistente técnicas de evaluación variadas, trabajo cooperativo, reflexión sobre el aprendizaje, o enfoques dinámicos y participativos.

Análisis por indicador y su relación con las metas de aprendizaje:

Uso de técnicas de evaluación diversas. 22% siempre lo aplica, 50% nunca lo hace. Meta: Incorporar al menos 3 técnicas de evaluación formativa por semestre. Expectativa: Todos los docentes deben diversificar sus métodos para responder a estilos de aprendizaje.

Promoción de técnicas de estudio: 20% siempre lo promueve, 47% nunca lo hace. Meta: Diseñar sesiones de enseñanza explícita de técnicas de estudio. Expectativa: Los estudiantes deben demostrar autonomía en su aprendizaje.

Trabajo cooperativo y valores: 15% siempre lo fomenta, 65% nunca lo implementa. Meta: Integrar al menos una actividad cooperativa por unidad didáctica. Expectativa: Desarrollar habilidades socioemocionales y valores como la colaboración.

Reflexión sobre el aprendizaje: 12% siempre lo estimula, 65% nunca lo realiza. Meta: Incluir preguntas metacognitivas en cada sesión. Expectativa: Los estudiantes deben identificar sus propios procesos de aprendizaje.

Técnicas dinámicas y participativas: 17% siempre las usa, 50% nunca las aplica. Meta: Utilizar al menos dos metodologías activas por mes. Expectativa: Aumentar la engagement y participación estudiantil.

Clases ordenadas y estructuradas: 35% siempre lo hace, 37% nunca lo logra. Meta: Elaborar planificaciones curriculares detalladas. Expectativa: Garantizar coherencia y secuencia en los procesos de enseñanza.

Variedad de enfoques y recursos: 20% siempre los utiliza, 50% nunca los emplea. Meta: Usar al menos tres tipos de recursos didácticos diferentes por tema. Expectativa: Personalizar la enseñanza según necesidades diversas.

La data evidencia un desfase significativo entre las prácticas pedagógicas actuales y los principios de una educación moderna, que prioriza la evaluación formativa, el aprendizaje colaborativo y la metacognición. Esto refleja:

Falta de claridad en las expectativas de aprendizaje a nivel institucional. Escasa planificación de metas didácticas que orienten el quehacer docente. Oportunidad de mejora mediante la implementación de un marco de metas concretas, medibles y alineadas con las necesidades de los estudiantes. El establecimiento de metas y expectativas de aprendizaje no solo permitiría superar las debilidades identificadas, sino también:

Orientar la formación docente hacia estrategias específicas (e.g., evaluación diversa, trabajo cooperativo). Fomentar la reflexión continua sobre la práctica pedagógica. Incrementar la consistencia en la calidad de la enseñanza.

Tabla 5

Nivel de acompañamiento a los estudiantes en la construcción de los aprendizajes

INDICADORES	Siempre	A veces	Nunca	Total

	N	%	N	%	N	%	N	%
Establece contenidos y capacidades de los alumnos en la apertura del curso	09	22	11	27	20	50	40	100
Facilita contenidos para el buen funcionamiento de la clases y acciones evaluativas.	12	30	19	47	09	22	40	100
Considera la importancia las evidencias de los productos como exámenes y prácticas para la aprobación del curso	16	40	09	22	15	37	40	100
Toma en cuenta los trabajos que se realiza en clase. Para beneficiar la formación educativa.	16	40	11	27	13	32	40	100
Se toma un tiempo en entregar las notas en el periodo acordado por la institución.	06	15	08	20	26	65	40	100
Tiene la pertinencia de dar oportunidades de mejorar las calificaciones de sus alumnos para el buen desempeño del alumno.	11	27	09	22	20	50	40	100
Tiene tiempo en otorgar espacios de mejora en sus calificaciones.	06	15	14	35	20	50	40	100
Otorga calificaciones imparciales.	27	67	09	22	04	10	40	100

Nota: Información obtenida luego de la aplicación del instrumento.

Interpretación

Analizando la tabla proporcionada en el contexto de la tesis “Establecimiento de metas y expectativas de aprendizaje para mejorar el desempeño pedagógico de los docentes”, se pueden extraer las siguientes interpretaciones y conclusiones relevantes:

Establecimiento de metas y contenidos al inicio del curso: Solo el 22% de los docentes siempre establece contenidos y capacidades al inicio del curso. 50% nunca lo hace, lo que indica una falta generalizada de planificación inicial clara. Sin metas definidas desde el inicio, los estudiantes carecen de dirección y expectativas claras, lo que puede afectar su motivación y rendimiento.

Facilitación de contenidos y acciones evaluativas: 30% siempre facilita contenidos y herramientas de evaluación. 47% lo hace a veces, mostrando una práctica irregular. La

inconsistencia en la provisión de recursos y criterios de evaluación puede generar desorganización y afectar la transparencia del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Valoración de evidencias de aprendizaje: 40% siempre considera exámenes y prácticas para la aprobación. 37% nunca lo hace, lo que sugiere una falta de criterios uniformes en la evaluación. La evaluación basada en evidencias es clave para la objetividad; su ausencia puede debilitar la validez de las calificaciones.

Uso de trabajos en clase para la formación: 40% siempre los considera, pero 32% nunca los toma en cuenta. Quienes no valoran el trabajo en clase pierden oportunidades de evaluar el progreso continuo y la participación activa.

Entrega oportuna de notas: Solo 15% siempre entrega las notas en el plazo establecido. 65% nunca lo hace, lo que refleja un grave problema de gestión docente. La demora en la retroalimentación afecta la capacidad de los estudiantes para mejorar y ajustar su aprendizaje.

Oportunidades de mejora de calificaciones: 27% siempre da oportunidades de mejora; 50% nunca lo hace. La falta de segundas oportunidades limita el aprendizaje significativo y refuerza una evaluación punitiva en lugar de formativa.

Espacios para mejorar calificaciones: Solo 15% siempre otorga estos espacios; 50% nunca. Sin espacios de mejora, se desincentiva la resiliencia académica y el aprendizaje por ensayo-error.

Imparcialidad en las calificaciones: 67% siempre es imparcial, un aspecto positivo. Sin embargo, 10% nunca lo es, lo que indica riesgo de subjetividad en una minoría. La imparcialidad es una fortaleza, pero debe ser universal para garantizar equidad.

Tabla 6
Nivel de participación en capacitaciones y actualizaciones

INDICADORES	Siempre		A veces		Nunca		Total	
	N	%	N	%	N	%	N	%

Tiene interés y motivación constante en la realización de sus clases.	16	40	09	22	15	37	40	100
Identifica la importancia de las necesidades que tienen sus alumnos como también sus objetivos.	12	30	13	32	15	37	40	100
Incentiva a las buenas normas de convivencia.	16	40	10	25	14	35	40	100
Incentiva el interés de estudiar y búsqueda de información.	23	57	08	20	09	22	40	100
Felicita los resultados positivos de sus alumnos.	11	27	07	17	22	55	40	100
Es muy severo en las indicaciones para la realización de una clase.	04	10	04	10	32	80	40	100
Hace interesante la asignatura.	24	60	14	35	02	05	40	100

Nota. Información obtenida luego de la aplicación del instrumento.

Interpretación:

La tabla evalúa siete indicadores clave de las prácticas pedagógicas de los docentes de la Institución Educativa "Antonio Raymondi" en Saposoa, San Martín. Estos indicadores reflejan aspectos esenciales para el establecimiento de metas y expectativas de aprendizaje, que son fundamentales para mejorar el desempeño pedagógico. A continuación, se analiza cada indicador en relación con el contexto de la tesis, destacando fortalezas, debilidades y oportunidades de mejora. Manifiesta que no es muy severo en las indicaciones para la realización de una clase. Y el 60% dice que siempre hace interesante la asignatura.

Interés y motivación constante en la realización de sus clases: Solo 4 de cada 10 docentes muestran interés y motivación constante. Esto indica una falta de compromiso en un segmento significativo del profesorado, lo que podría afectar negativamente la planificación y ejecución de metas de aprendizaje. La motivación docente es un pilar para inspirar a los estudiantes y establecer expectativas altas. La implementación de estrategias de establecimiento de metas podría revitalizar la motivación al proporcionar objetivos claros y medibles.

Identifica la importancia de las necesidades que tienen sus alumnos como también sus objetivos: La mayoría de los docentes (69%) no identifica consistentemente las

necesidades y objetivos de los estudiantes. Este es un hallazgo crítico, ya que el establecimiento de metas de aprendizaje requiere una comprensión profunda de las características individuales y colectivas de los alumnos. Sin esta base, las expectativas de aprendizaje pueden ser genéricas o inadecuadas. Se recomienda capacitar a los docentes en diagnóstico pedagógico y planificación centrada en el estudiante.

Incentiva a las buenas normas de convivencia: Menos de la mitad de los docentes fomenta consistentemente un ambiente de respeto y colaboración. Un clima escolar positivo es esencial para que los estudiantes se sientan seguros y motivados para alcanzar metas desafiantes. La falta de énfasis en la convivencia podría obstaculizar el desarrollo de habilidades socioemocionales, que son complementarias a las expectativas académicas.

Incentiva el interés de estudiar y búsqueda de información: Este es el indicador más favorable, ya que la mayoría de los docentes promueve la curiosidad y la autonomía en el aprendizaje. Esta práctica está alineada con el establecimiento de expectativas de aprendizaje, ya que empodera a los estudiantes para buscar conocimiento más allá del aula. Es una fortaleza que debe ser aprovechada para implementar metas basadas en la investigación y el aprendizaje autodirigido.

Felicita los resultados positivos de sus alumnos: Más de la mitad de los docentes no reconoce los logros de los estudiantes. Esto refleja una falta de refuerzo positivo, que es crucial para mantener la motivación y la autoeficacia de los alumnos. El establecimiento de metas debe ir acompañado de mecanismos de retroalimentación y celebración de avances, ya que esto fomenta una mentalidad de crecimiento y perseverancia.

Es muy severo en las indicaciones para la realización de una clase: La mayoría de los docentes evita un enfoque severo, lo que sugiere un estilo pedagógico más flexible. Si bien esto puede favorecer un ambiente menos intimidante, es importante equilibrar la amabilidad con la exigencia académica. El establecimiento de metas claras y desafiantes puede ayudar a mantener altos estándares sin recurrir a la severidad.

Hace interesante la asignatura: Este es otro indicador positivo, ya que la mayoría de los docentes busca hacer atractivas sus clases. Una asignatura interesante captura la atención de los estudiantes y facilita el compromiso con las metas de aprendizaje. Esta fortaleza debe ser utilizada para diseñar expectativas que conecten con los intereses y contextos de los alumnos.

Los docentes muestran capacidad para hacer interesantes las asignaturas y fomentar la búsqueda de información. Estas prácticas son base ideal para implementar estrategias de establecimiento de metas, como proyectos basados en intereses o aprendizaje investigativo. Se identifican carencias en la motivación docente, reconocimiento de logros estudiantiles e identificación de necesidades educativas. Estos aspectos son críticos para el éxito de cualquier iniciativa de mejora pedagógica.

El establecimiento de metas puede aumentar la motivación docente al proporcionar dirección y propósito a su labor. Las expectativas de aprendizaje deben basarse en un diagnóstico preciso de las necesidades de los estudiantes, lo que requiere capacitación en evaluación formativa. Es esencial incorporar rituales de reconocimiento y celebración de logros para fortalecer la cultura de excelencia. La combinación de clases interesantes con metas claras puede potenciar el engagement y el rendimiento académico.

Se recomienda implementar talleres de planificación curricular centrada en metas SMART (Específicas, Medibles, Alcanzables, Relevantes y Temporales). Desarrollar un sistema de monitoreo y retroalimentación que incluya felicitaciones públicas o simbólicas para los estudiantes. Fomentar comunidades de aprendizaje donde los docentes compartan estrategias para identificar y responder a las necesidades diversas de los alumnos. Integrar tecnologías y métodos pedagógicos innovadores para mantener el interés y alinearlo con expectativas desafiantes.

INDICADORES	**Siempre**		**A veces**		**Nunca**		**Total**	
	N	**%**	**N**	**%**	**N**	**%**	**N**	**%**
Se identifica con los problemas que acontecen su institución	14	35	11	27	15	37	40	100
Considera que su participación y colaboración con la gestión es adecuada.	07	17	11	27	22	40	40	100

Considera que tiene iniciativa en la colaboración con la gestión de la institución	06	15	12	30	22	20	40	100
El manejo administrativo en su institución lo considera adecuado.	06	15	11	27	23	57	40	100
La gestión institucional promueve un clima laboral adecuado.	07	17	09	22	24	60	40	100

Tabla 7

Nivel de participación en la elaboración de documentos de gestión de la Institución

Nota: Información obtenida luego de la aplicación del instrumento.

Interpretación:

La tabla presenta datos sobre la percepción de los docentes respecto a diversos aspectos de la gestión institucional en la Institución Educativa "Antonio Raymondi". Estos indicadores son relevantes para la tesis, ya que el establecimiento de metas y expectativas de aprendizaje requiere un entorno institucional favorable y la participación activa de los docentes. A continuación, se analiza e interpreta cada indicador, considerando los números absolutos (N) y porcentajes (%), aunque se nota que algunos porcentajes no suman 100% debido a errores aparentes en la tabla. Para mayor precisión, se recalculan los porcentajes basados en el total de N=40 docentes encuestados.

Identificación con los problemas de la institución: Solo el 35% de los docentes se identifica consistentemente con los problemas institucionales, mientras que el 64% (27% + 37%) lo hace solo ocasionalmente o nunca. Esto sugiere una falta de conexión emocional y compromiso con la institución, lo que podría dificultar la alineación de las metas de aprendizaje con las necesidades reales. Para mejorar el desempeño pedagógico, es esencial fomentar una mayor identificación mediante la comunicación transparente y la involucración en la solución de problemas.

Participación y colaboración con la gestión: La mayoría de los docentes (55%) no percibe que su participación en la gestión sea adecuada. Solo el 17% se siente siempre participativo. Esto indica una brecha significativa en la colaboración, lo que puede afectar la implementación de metas de aprendizaje. Es necesario promover espacios de diálogo y mecanismos que faciliten la participación docente en la toma de decisiones.

Iniciativa en la colaboración con la gestión: Solo el 15% de los docentes muestra iniciativa constante, mientras que el 55% nunca la tiene. Esto refleja una falta de motivación y autonomía, aspectos clave para innovar en prácticas pedagógicas. El establecimiento de metas debe incluir estrategias que incentiven la iniciativa, como reconocimientos y oportunidades de liderazgo.

Manejo administrativo adecuado: El 57% de los docentes considera inadecuado el manejo administrativo. Esto puede generar obstáculos logísticos y burocráticos que afecten el desempeño pedagógico. Una gestión administrativa eficiente es fundamental para apoyar las metas de aprendizaje, por lo que se recomienda revisar procesos y mejorar la comunicación entre administración y docentes.

Gestión institucional promueve un clima laboral adecuado: El 60% de los docentes no percibe un clima laboral positivo. Un ambiente de trabajo desfavorable puede disminuir la motivación, la colaboración y la efectividad pedagógica. Para lograr metas de aprendizaje, es prioritario que la gestión fomente un clima de confianza, respeto y apoyo mutuo.

Los datos revelan que la mayoría de los docentes no se identifica con los problemas institucionales, no participa activamente en la gestión, carece de iniciativa, percibe un manejo administrativo inadecuado y no experimenta un clima laboral positivo. Estos factores constituyen barreras significativas para el establecimiento de metas y expectativas de aprendizaje, ya que el desempeño pedagógico depende en gran medida de un entorno institucional cohesionado y motivador.

Se recomienda: Fortalecer la comunicación institucional: Implementar reuniones periódicas y canales de feedback para que los docentes se sientan escuchados e identificados con los problemas. Promover la participación colaborativa: Establecer comités de docentes para la planificación de metas y la gestión institucional. Incentivar la iniciativa: Diseñar programas de desarrollo profesional que empoderen a los docentes y reconozcan sus contribuciones. Mejorar la gestión administrativa: Simplificar procesos y asegurar que la administración apoye las necesidades pedagógicas. Fomentar un clima laboral positivo: Desarrollar actividades de fomento de espíritu de equipo y políticas de bienestar laboral.

Tabla 8

Nivel de liderazgo institucional

INDICADORES	Siempre		A veces		Nunca		Total	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Opina que el director de su institución exhibe un nivel adecuado de liderazgo dentro de la misma.	08	20	11	27	21	52	40	100
Existe un buen clima institucional	06	15	12	30	22	40	40	100
Las relaciones entre los docentes se consideran apropiadas para el progreso de la institución.	08	20	11	27	21	52	40	100
Existe una relación interpersonal horizontal entre los docentes con la gestión.	11	27	09	22	20	50	40	100
Se promueve un liderazgo participativo y de desarrollo docente	09	22	09	22	22	40	40	100

Nota: Información obtenida luego de la aplicación del instrumento.

Interpretación

La tabla resume las percepciones de los docentes de la Institución Educativa "Antonio Raimondi" respecto a cinco indicadores clave relacionados con el liderazgo, el clima institucional y las relaciones interpersonales. Estos aspectos son fundamentales para el establecimiento de metas y expectativas de aprendizaje, ya que influyen directamente en el desempeño pedagógico. A continuación, se presenta un análisis detallado de cada indicador, seguido de una interpretación integral en el contexto de la tesis.

Liderazgo del director: La mayoría de los docentes (52%) no percibe que el director ejerza un liderazgo adecuado. Esto refleja una falta de guía y dirección, lo que puede dificultar la alineación de metas institucionales con las prácticas pedagógicas. Un liderazgo efectivo es crucial para motivar a los docentes y establecer expectativas claras de aprendizaje.

Clima institucional: Solo una minoría (15%) considera que existe un buen clima institucional de manera constante. El 55% nunca lo percibe, indicando un ambiente de trabajo desfavorable que puede generar desmotivación, estrés y resistencia al cambio. Un clima positivo es esencial para la colaboración y la implementación de metas educativas.

Relaciones entre docentes: Más de la mitad de los docentes (52%) no considera que las relaciones entre colegas sean apropiadas para el progreso institucional. Esto sugiere posibles conflictos, falta de comunicación o trabajo en equipo, lo que obstaculiza la cohesión necesaria para definir y alcanzar metas pedagógicas comunes.

Relación horizontal entre docentes y gestión: La mitad de los docentes nunca experimenta una relación horizontal con la gestión, lo que implica una comunicación vertical y poco participativa. Esto limita la voz de los docentes en la toma de decisiones y reduce su compromiso con las metas institucionales, afectando su desempeño pedagógico.

Liderazgo participativo y desarrollo docente: Solo el 22% de los docentes percibe que se fomenta un liderazgo participativo y de desarrollo profesional. La mayoría (55%) nunca lo experimenta, lo que indica una falta de oportunidades para el crecimiento profesional y la participación en la planificación educativa. Esto debilita la capacidad de los docentes para alinearse con las expectativas de aprendizaje.

Los resultados revelan una situación crítica en la Institución Educativa "Antonio Raimondi" en cuanto a liderazgo, clima institucional y relaciones interpersonales. Estos factores actúan como barreras para el establecimiento de metas y expectativas de aprendizaje efectivas, que son esenciales para mejorar el desempeño pedagógico, específicamente:

Falta de liderazgo y participación: La percepción negativa del liderazgo del director y la escasa promoción de un liderazgo participativo limitan la capacidad de la institución para definir y comunicar metas claras. Sin una guía coherente, los docentes pueden carecer de dirección en sus prácticas pedagógicas.

Clima institucional adverso: Un clima laboral desfavorable y relaciones docentes fragmentadas reducen la motivación y la colaboración, elementos clave para implementar estrategias de mejora educativa.

Comunicación vertical: La falta de relaciones horizontales entre docentes y gestión impide que los docentes se apropien de las metas institucionales, lo que afecta su compromiso con el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Para establecer metas y expectativas de aprendizaje que mejoren el desempeño pedagógico, es prioritario abordar estas debilidades institucionales. Se recomienda: Fortalecer el liderazgo educativo: Capacitar al director en habilidades de liderazgo

transformacional que fomenten la participación y la motivación docente. Mejorar el clima institucional: Implementar estrategias de gestión emocional y trabajo en equipo para crear un ambiente de confianza y colaboración. Promover la comunicación horizontal: Establecer canales de diálogo entre docentes y gestión para co-construir metas y expectativas de aprendizaje. Fomentar el desarrollo docente: Diseñar programas de desarrollo profesional continuo que alineen las prácticas pedagógicas con las metas institucionales. Estas acciones sentarán las bases para que el establecimiento de metas y expectativas de aprendizaje sea efectivo, sostenible y orientado al mejoramiento del desempeño pedagógico en la institución.

Capítulo IV. Discusión de Resultados

La presente investigación se centró en la propuesta de un plan de gestión basado en el liderazgo transformacional para mejorar el desempeño pedagógico en una institución educativa de Saposoa. A continuación, se discuten los hallazgos en contraste con los antecedentes teóricos y empíricos revisados.

La base epistemológica de esta tesis se sustenta en los modelos de Leithwood, Bass y Burns, quienes enfatizan la capacidad del líder para inspirar, motivar y desarrollar capacidades en los docentes. Esto se alinea con los hallazgos de Cesareo (2021) a nivel nacional, quien confirmó una relación directa y significativa entre el liderazgo pedagógico y el desempeño docente. Asimismo, a nivel local, Tello (2018) y Fernández (2021) respaldan que un liderazgo pedagógico fortalecido y un clima organizacional positivo inciden directamente en el desempeño docente. El objetivo de establecer una gestión del clima organizacional se ve respaldado por Chunqui (2025), quien halló una relación positiva entre el clima social escolar y el desempeño docente. Además, Fernández (2021) concluyó que el clima organizacional se relaciona significativamente con el desempeño docente, lo que valida la pertinencia de esta variable en la propuesta de intervención.

La propuesta de talleres y dinámicas grupales se alinea con lo señalado por Voelkel & Chrispeels (2017), quienes destacan que las comunidades profesionales de aprendizaje (PLC) mejoran la colaboración y la eficacia colectiva. A nivel local, De La Cruz & Yampufé (2020) y Chávez (2023) enfatizan la necesidad de estrategias contextualizadas de formación docente, lo que respalda el diseño de talleres basados en relaciones interpersonales y el Marco de Buen Desempeño Docente. Mientras que la tesis propone un plan de gestión de metas, el estudio de Vigo (2024) en Lambayeque no encontró correlación significativa entre la planificación estratégica y el desempeño docente. Esto sugiere que la mera planificación no es suficiente; debe ir acompañada de implementación efectiva, monitoreo continuo y liderazgo pedagógico, tal como propone el modelo DIIE de Hattie y Zierer.

Si bien la tesis no se centra explícitamente en la retroalimentación, los resultados de Wisniewski et al. (2020) indican que no toda retroalimentación es igualmente efectiva. Será

crucial que en los talleres propuestos se enfatice una retroalimentación específica y procesable, tal como lo sugiere Hattie. A diferencia de los estudios de Karina (2025) y Zarzosa (2025), que reportan altas correlaciones entre gestión educativa y desempeño docente en contextos urbanos o técnicos, la presente intervención se desarrolla en una zona rural (Saposoa). Esto exige adaptar las estrategias al contexto local, tal como recomienda Chávez (2023) con su modelo contextualizado.

Asimismo, respecto a la relación con los objetivos de la investigación, el diagnóstico del desempeño docente: Coincide con lo reportado por Martos-Huamán (2024), quien señaló que la mayoría de docentes en Perú tienen un desempeño "moderado". Los resultados reflejan un nivel bajo de dominio pedagógico y disciplinar en varios aspectos clave. Por ejemplo: Solo 30% de los docentes manifiesta siempre los contenidos del curso de manera clara y precisa. La interdisciplinariedad es débil: solo 17% vincula contenidos con otras áreas. La clarificación de dudas es inconsistente: 37% nunca lo hace. La contextualización de los contenidos con la realidad local es limitada: 42% nunca los vincula con la comunidad. Esto indica una falta de preparación didáctica y conceptual, lo que afecta la capacidad de los docentes para establecer expectativas de aprendizaje claras y significativas para los estudiantes.

Sobre el objetivo vinculado a talleres de relaciones interpersonales: Se alinean con la necesidad de fortalecer la eficacia colectiva, tal como lo plantean Donohoo et al. (2018). La planificación y evaluación son áreas críticas: solo 22% de los docentes establece metas y contenidos al inicio del curso. 52% nunca emplea estrategias adecuadas para mejorar el aprendizaje. 57% nunca presenta un programa al inicio que involucre a todos los estudiantes. En evaluación: 50% nunca usa técnicas diversas; 65% nunca promueve trabajo cooperativo ni reflexión metacognitiva. Estos datos revelan una ausencia de cultura de planificación estratégica y evaluación formativa, lo que limita la personalización de la enseñanza y la retroalimentación efectiva.

Sobre el objetivo, gestión del clima organizacional y liderazgo pedagógico: resuena con los hallazgos de Cesareo (2021) y Fernández (2021). El acompañamiento es irregular y poco sistemático: solo 15% de los docentes siempre entrega notas en el plazo establecido. 50% nunca da oportunidades para mejorar calificaciones. Aunque 67% es imparcial en las calificaciones, hay un 10% que no lo es, lo que afecta la equidad. Solo 27% siempre felicita los resultados positivos de los estudiantes. Esto refleja una falta de cultura de mejora

continua y refuerzo positivo, elementos clave para la motivación y el desarrollo de la autonomía en el aprendizaje.

Sobre el objetivo, plan de intervención con talleres: Se sustenta en el Marco de Buen Desempeño Docente, tal como lo sugieren De La Cruz & Yampufé (2020) y Tello (2018). Existe una desconexión significativa entre los docentes y la gestión institucional: Solo 35% se identifica con los problemas de la institución. 55% no participa en la gestión; 55% nunca muestra iniciativa. 60% percibe un clima laboral inadecuado. 52% considera que el director no ejerce un liderazgo adecuado. Estos factores institucionales actúan como barreras para la implementación de metas de aprendizaje y desincentivan la innovación pedagógica.

Finalmente, sobre el objetivo: proponer lineamientos para el establecimiento de metas y expectativas de aprendizaje, a partir de los hallazgos, se pueden proponer las siguientes acciones estratégicas: Capacitación en planificación curricular y evaluación formativa: Enfoque en metas SMART y técnicas diversificadas de evaluación. Fomento de la interdisciplinariedad y contextualización: Uso de proyectos transversales y casos aplicados a la realidad de Saposoa. Refuerzo del acompañamiento pedagógico: Implementación de sistemas de retroalimentación oportuna y espacios de mejora. Fortalecimiento del liderazgo y clima institucional: Promoción de comunicación horizontal y participación docente en la toma de decisiones. Reconocimiento y motivación docente: Establecimiento de mecanismos de celebración de logros y desarrollo profesional continuo.

Se puede concluir en esta discusión de resultados que el estudio evidencia que el desempeño pedagógico de los docentes está limitado por debilidades en la planificación, evaluación, contextualización y clima institucional. La implementación de un sistema de metas y expectativas de aprendizaje claras y consensuadas junto con un apoyo continuo y un liderazgo participativo puede servir como palanca de transformación para elevar la calidad educativa en la Institución Educativa “Antonio Raimondi” de Saposoa.

Capítulo V. Propuesta de la investigación.

Hacia una Gestión Pedagógica Innovadora: Propuesta de un Sistema de Acompañamiento Docente para Fortalecer la Competitividad Institucional en la Institución Educativa “Antonio Raymondi” de la ciudad de Saposoa, provincia de Huallaga.

Descripción de la propuesta.

La presente propuesta nace de los hallazgos de la tesis de investigación que identificó la necesidad de mejorar el desempeño pedagógico de los docentes a través del establecimiento claro de metas y expectativas de aprendizaje. Sin embargo, se identificó que para que estas metas no sean solo declarativas, es imperativo un cambio en el modelo de gestión. La gestión tradicional, centrada en lo administrativo y fiscalizador, resulta insuficiente para generar una mejora sostenida en las prácticas de aula.

El enfoque de la propuesta es ofrecer aportes para un plan de intervención orientado a mejorar el desempeño pedagógico de los docentes, centrándose en estrategias alineadas con las metas y expectativas de los docentes. Esta propuesta se fundamenta en una perspectiva de liderazgo transformacional según Burns y Bass, así como en el liderazgo pedagógico eficaz del equipo directivo, basado en las contribuciones de Kenneth Leithwood, investigadora que plantea varias estrategias de un liderazgo efectivo, siendo una de ellas “el establecimiento de metas y expectativas de aprendizaje” donde la comunidad educativa se involucra participativamente en la conducción de la gestión institucional.

A través de ella se pretende contribuir a que la Institución Educativa “Antonio Raymondi” se plantee la meta de elevar, progresivamente, los logros de aprendizaje, retomando su liderazgo institucional; para lo cual se hace pertinente implementar las estrategias de liderazgo pedagógico y, mejorar con ello, el desempeño pedagógico docente. La propuesta comprende tres encuentros (talleres) referidos a las relaciones interpersonales, al liderazgo transformacional y al desempeño pedagógico docente; propuesta que se desarrolla en base a los lineamientos del buen desempeño laboral docente.

Justificación de la investigación

El presente trabajo, se orienta a los centros educativos e instituciones educativas en general en un medio instrumental para la organización y administración educativa, la propuesta resalta la importancia del papel del maestro o docente en el progreso institucional. Varios estudios subrayan la conexión entre el liderazgo transformacional, el clima institucional y el desempeño laboral del docente.

En este contexto, la Institución Educativa "Antonio Raymondi" requiere transitar hacia una gestión pedagógica innovadora que posicione la enseñanza y el aprendizaje en el centro de sus acciones. La propuesta se justifica en la necesidad de cerrar la brecha entre la planificación (metas y expectativas) y la ejecución en el aula, mediante un apoyo constante, sistemático y formativo al docente. Fortalecer las capacidades pedagógicas impactará directamente en los logros de aprendizaje de los estudiantes, lo cual es el principal indicador de competitividad institucional en el ámbito educativo local y regional.

Se enfatiza que el desempeño laboral del docente, reflejado en indicadores de desarrollo y compromiso en los centros educativos e instituciones, es fundamental, ya que representa la base central del proceso E-A, formando la esencia educativa para el buen manejo de las instituciones, como también afecta y condiciona de forma directa la conducción institucional, que requiere fortalecer los vínculos éticos que represente el buen desempeño laboral del profesorado. En este contexto, valoramos la relevancia de esta investigación, ya que busca aportar a un plan de intervención dirigido a mejorar la labor y rendimiento laboral del cuerpo docente en el centro educativo "Antonio Raymondi" de la ciudad de Saposoa.

La presente propuesta: "Hacia una Gestión Pedagógica Innovadora: Propuesta de un Sistema de Acompañamiento Docente para Fortalecer la Competitividad Institucional en la Institución Educativa 'Antonio Raymondi'", se sustenta en la imperiosa necesidad de transformar la gestión directiva de un modelo tradicional, centrado en funciones administrativas, hacia uno pedagógico, líder y orientador de los procesos de enseñanza-aprendizaje. Esta iniciativa no es un fin en sí misma, sino la estrategia fundamental para materializar los hallazgos y objetivos de la tesis: "Establecimiento de Metas y Expectativas de Aprendizaje para mejorar el Desempeño Pedagógico de los docentes", actuando como el puente indispensable entre la teoría y la práctica, entre la planificación y la acción efectiva en el aula.

La tesis identifica que el establecimiento de metas y expectativas claras es un factor determinante para mejorar el desempeño docente. Sin embargo, una debilidad recurrente en el sistema educativo, y que se presume presente en la I.E. “Antonio Raymondi”, es la brecha que existe entre la planificación curricular (donde se fijan las metas) y su implementación real en el aula. Un sistema de acompañamiento docente continuo, formativo y no punitivo, se justifica como el mecanismo idóneo para cerrar esta brecha. A través de la observación en el aula, la retroalimentación dialógica y la reflexión conjunta, el acompañante pedagógico (que puede ser el directivo o un par calificado) asegura que las metas y expectativas de aprendizaje no solo estén escritas en un documento, sino que se traduzcan en estrategias didácticas efectivas, se midan en el progreso de los estudiantes y se ajusten en tiempo real, mejorando así directamente el desempeño pedagógico.

La competitividad de una institución educativa en el contexto actual ya no se mide solo por su infraestructura, sino por la calidad de los aprendizajes que garantiza. Una gestión innovadora es aquella que pone el foco en el núcleo de su quehacer: la enseñanza. La implementación de este sistema posiciona al equipo directivo como un verdadero líder pedagógico, que no solo supervisa, sino que forma, motiva y empodera a su cuerpo docente. Esto genera un círculo virtuoso: docentes mejor formados y apoyados, mejores prácticas pedagógicas, estudiantes que logran aprendizajes más significativos, incremento de la reputación y prestigio institucional. En un contexto como Saposoa, donde las familias eligen cada vez con más criterio la educación de sus hijos, fortalecer la competitividad a través de la calidad pedagógica es una estrategia sostenible y ética.

Tradicionalmente, la supervisión docente ha tenido un carácter fiscalizador, generando resistencia y poca mejora real. Esta propuesta se justifica al cambiar este paradigma, ofreciendo un acompañamiento formativo. Se convierte en una herramienta de desarrollo profesional in situ y contextualizado, que responde a las necesidades específicas identificadas en la tesis. Los docentes dejan de ser objetos de evaluación para ser sujetos de su propio crecimiento, construyendo comunidades de práctica donde compartir éxitos y desafíos. Esto no solo mejora sus competencias, sino que también impacta positivamente en su clima laboral y satisfacción profesional, reduciendo la resistencia al cambio y fomentando una cultura de mejora continua.

Esta iniciativa se alinea plenamente con los marcos legales y de política educativa nacional y regional. El Proyecto Educativo Nacional (PEN) al 2036 y el Marco del Buen

Desempeño Docente enfatizan la importancia de una formación docente basada en la práctica reflexiva y el liderazgo pedagógico de los directivos. Asimismo, los Compromisos de Gestión Escolar priorizan el monitoreo y acompañamiento pedagógico. Por lo tanto, esta propuesta no es una invención aislada, sino la concreción operativa de los lineamientos del Estado en el contexto específico de la I.E. "Antonio Raymondi", demostrando capacidad de adaptación y proactividad de su gestión.

En síntesis, la presente propuesta de Sistema de Acompañamiento Docente se justifica porque es la pieza estratégica y operativa que da viabilidad y sostenibilidad a los objetivos de la tesis principal. Resuelve un problema crítico de la gestión educativa (la desconexión entre planificación y práctica), responde a las demandas de calidad y competitividad del entorno, se alinea con la política educativa nacional y, lo más importante, coloca al docente y a sus estudiantes en el centro del quehacer institucional, garantizando que el establecimiento de metas y expectativas de aprendizaje se convierta en una realidad tangible que eleve el nivel educativo de toda la comunidad de Saposoa.

Objetivos

Objetivo general.

- Diseñar e implementar un Sistema de Acompañamiento Docente sostenible, basado en principios de reflexión-acción y mejora continua, que fortalezca el desempeño pedagógico, consolide el establecimiento de metas y expectativas de aprendizaje y, en consecuencia, eleve la competitividad institucional de la IE "Antonio Raymondi".

Objetivos específicos:

- Diagnosticar las necesidades formativas y de acompañamiento del cuerpo docente mediante la aplicación de instrumentos (encuestas, grupos focales, análisis de actas) que identifiquen fortalezas y áreas de oportunidad en su desempeño pedagógico.
- Elaborar el marco conceptual y operativo del sistema, definiendo los principios de reflexión-acción y mejora continua, los roles de los acompañantes, los protocolos de observación y los ciclos de retroalimentación.
- Diseñar un conjunto de instrumentos estandarizados (rúbricas de observación en aula, fichas de autoevaluación, formatos de planificación conjunta y plantillas de reflexión docente) que operacionalicen el sistema.

- Capacitar a un equipo interno de acompañantes pedagógicos (docentes líderes o coordinadores) en el uso de los instrumentos, las técnicas de observación no punitiva y las estrategias para conducir sesiones de retroalimentación efectivas y constructivas.
- Implementar un programa piloto de acompañamiento con al menos el 50% del cuerpo docente, ejecutando ciclos completos de planificación conjunta, observación en aula, retroalimentación reflexiva y replanificación.
- Instituir comunidades de aprendizaje profesional (CAP) como espacios de reflexión-acción colectiva, donde los docentes analicen evidencias de su práctica, compartan estrategias exitosas y construyan soluciones a desafíos pedagógicos comunes.
- Fortalecer en los docentes la aplicación de estrategias pedagógicas diversificadas y el uso de recursos didácticos efectivos, evidenciado en la planificación curricular y su práctica en el aula.
- Consolidar en los docentes la competencia de formular, comunicar y monitorear metas e expectativas de aprendizaje claras y desafiantes en sus estudiantes, alineadas con los currículos nacional e institucional.
- Promover la cultura de la evaluación formativa como herramienta para la reflexión sobre los aprendizajes y la toma de decisiones instruccionales informadas.
- Incorporar el Sistema de Acompañamiento Docente de forma oficial en el Proyecto Educativo Institucional (PEI) y el Plan Anual de Trabajo (PAT), asegurando su continuidad más allá de cambios de personal directivo.
- Establecer un sistema de monitoreo y evaluación del impacto del acompañamiento mediante indicadores de desempeño docente, logros de aprendizaje de los estudiantes y clima escolar.
- Sistematizar y socializar las buenas prácticas y lecciones aprendidas derivadas del sistema, para posicionar a la IE “Antonio Raymondi” como una institución referente en innovación y mejora pedagógica continua, elevando así su competitividad y prestigio en la comunidad local.

Pilares Fundamentales de la Propuesta

La propuesta se sustenta en tres pilares interconectados:

De la Gestión Administrativa a la Gestión Pedagógica: Reposicionar el rol del directivo como líder pedagógico, que no solo supervisa, sino que orienta, motiva y facilita los procesos de enseñanza-aprendizaje.

El Acompañamiento Docente como Eje Estratégico: Superar el modelo de supervisión punitiva por uno de acompañamiento formativo y colegiado. Este sistema se concibe como un proceso cíclico de observación, retroalimentación, reflexión conjunta y planificación de mejoras.

La Competitividad como Resultado de la Calidad: Se entiende la competitividad institucional no como una rivalidad, sino como la capacidad de la institución para ofrecer un servicio educativo de excelencia, que atraiga y retenga a los estudiantes, genere confianza en las familias y se posicione como un referente de calidad en la provincia de Huallaga.

Plan de intervención

En estas actividades, se van a proponer de variedades dinámicas como el rompehielos como también en equipos para generar la participación y la afectividad, se inicia el elemento clave para apropiarse de un ambiente de confianza y cooperativa entre los docentes de la institución educativa “Antonio Raymondi” de la ciudad de Saposoa, de la provincia de Huallaga, región San Martin. (Ver anexos 2 y 3)

A través de actividades de aprendizaje en grupos dinámicos, discusiones, reflexiones, análisis y lluvias de ideas, junto con recomendaciones derivadas de un diálogo abierto, se fomentará la implementación y desarrollo de estrategias de liderazgo institucional compartido. Esto se llevará a cabo mediante la identificación de objetivos y expectativas de aprendizaje en colaboración con los docentes de la Institución Educativa “Antonio Raymondi”. Estas actividades generarán reflexiones y sugerencias profundas en relación con sus metas personales y las expectativas institucionales. (Consultar: Talleres sobre relaciones interpersonales y liderazgo transformacional)

Vinculación con la Tesis de Grado

Esta propuesta es la respuesta operativa y de gestión a los hallazgos de la tesis. Mientras la tesis diagnostica la necesidad de "Establecer Metas y Expectativas de Aprendizaje", esta propuesta responde a la pregunta: ¿Cómo hacemos para que esos metas se traduzcan efectivamente en una mejor práctica docente? El Sistema de Acompañamiento

es el mecanismo que asegura que las metas no se queden en el papel, sino que se vivan en el aula, se reflexione sobre ellas y se perfeccionen continuamente.

Impacto Esperado y Contribución a la Competitividad

Al implementar esta propuesta de gestión pedagógica innovadora, se espera:

En los Docentes: Mejora significativa de su desempeño pedagógico, mayor seguridad didáctica y mayor satisfacción laboral.

En los Estudiantes: Incremento en sus logros de aprendizaje al experimentar enseñanza más efectiva y clara.

En la Institución: Se fortalece la competitividad institucional a través de:

- Mayor Prestigio y Valor Social: Al demostrar mejoras tangibles en calidad educativa.
- Fidelización de Matrícula: Familias que eligen y confían en la institución por su proyecto educativo sólido.
- Cultura de Mejora Continua: La institución se convierte en una organización que aprende y se adapta.

Componentes Clave del Sistema de Acompañamiento

El sistema propuesto se estructura en las siguientes fases:

Fase 1: Sensibilización y Construcción Colectiva: Talleres con directivos y docentes para socializar los beneficios del acompañamiento, disipar resistencias y co- construir los instrumentos de observación y las rúbricas de evaluación, alineados a las metas de aprendizaje establecidas en la tesis.

Fase 2: Formación de Acompañantes Pedagógicos: Capacitación a un equipo interno (directivos y docentes líderes) en técnicas de observación en el aula, comunicación asertiva, retroalimentación efectiva y coaching pedagógico.

Fase 3: Implementación del Ciclo de Acompañamiento: Pre-observación: Reunión para conocer la planificación del docente y establecer un foco de observación (ej: estrategias para comunicar expectativas de aprendizaje).

Observación en el Aula: Registro descriptivo y objetivo de la práctica, usando instrumentos válidos y confiables.

Retroalimentación: Diálogo reflexivo y constructivo posterior a la observación, centrado en el análisis de la práctica y la generación de alternativas de mejora.

Fase 4: Comunidades Profesionales de Aprendizaje (CPA): Espacios colegiados donde los docentes, a partir de los hallazgos del acompañamiento, analizan sus prácticas, comparten experiencias exitosas y trabajan colaborativamente para resolver desafíos pedagógicos comunes.

Fase 5: Monitoreo y Evaluación del Sistema: Establecimiento de indicadores para medir el impacto del acompañamiento en el desempeño docente, el clima escolar y los resultados de aprendizaje de los estudiantes.

Contenidos de los Encuentros (Talleres)

El contenido de acuerdo de acuerdo a los encuentros que se proponen es:

Encuentro 1:	Encuentro 2:	Encuentro 3:
a**.- Iniciativas destinadas a estimular y motivar el desempeño positivo de los docentes.** • Introducción personal • Explicación de los objetivos de la reunión • Reconocimiento de la incertidumbre entre los miembros del equipo • Desafío de alcanzar los objetivos establecidos • Conclusión de la reunión • Saludo y bienvenida a los asistentes	**b.- Exposición y debate en grupo sobre conceptos relacionados con el liderazgo, la motivación y el rendimiento efectivo de los docentes.** • Liderazgo transformacional según Bass y Burns • Fundamentos motivacionales • Compromiso de los docentes con la institución • Logros obtenidos por los seguidores del líder	**c.- Lectura y análisis grupal de conceptos relacionados con el adecuado desempeño pedagógico por parte de los docentes.** -<u>Indicadores de la eficiencia del desempeño docente</u> - Entender el comportamiento de la persona - Actualizarse con la información y propiciar el aprendizaje. - Creatividad

• Implementación de la actividad "calentando motores" (Ver apéndice 01) • Fomento del diálogo entre los docentes participantes • Facilitación del procesamiento de la actividad mediante preguntas como: ¿Cómo se están sintiendo? ¿Cuál creen que es el propósito de esta dinámica?	• Enfoque institucional según Kenneth Leithwood • Establecimiento de confianza por parte del líder • Estímulo de la motivación en los seguidores • Sensibilización y concienciación de los seguidores • Elemento clave del liderazgo • Evaluaciones personalizadas • Reconocimiento académico • Mantenimiento constante de la motivación en el liderazgo.	-Valoración de la calidad de enseñanza. - Oralidad clara y precisa. - Cualidades morales y personales. -Características del desempeño laboral docente: - Disposición a adopción actitudes - Empatía - Habilidad para el trabajo personalizado.

Recursos:

Integrados por personas y medios(materiales) indispensables para la práctica entre los integrantes.

Tiempo:

Formado mediante las indicaciones dadas para el plan estratégico.

Evaluación:

En el proceso de la dinámica van a participar 40 docentes, mediante propias sugerencias y análisis se evaluarán su interacción. Cinco características que orientarán como la puntualidad, la motivación, la cooperación y la adaptabilidad.

Administrador del plan de estrategias:

- En esta dinámica tendrán un responsable y para apoyar a un profesional experto en la dinámica de equipos, en el cual harán un llamado, en un primer momento de la planificación con los agentes responsables de la dinámica. El personal docente tiene el compromiso de participar, en contacto social con sus compañeros.
- La asistencia estará organizada mediante formatos, que será supervisado al concluir las dinámicas.

Requisitos:

- Ser docente de la Institución Educativa "Antonio Raymondi"
- Iniciativa y cooperación
- Disposición de tiempo

Condiciones para realizar el taller:

Población a quien va dirigido el plan: docentes y directivos.

Duración: 40 horas distribuidas en 5 sesiones de 8 horas cada una.

Horario: De 8.00 a.m. a 12 a. m. y de 14.00 a 18.00 pm.

Número de participantes: 40 docentes y dos directivos

Modalidad: Presencial.

Taller 1

Las relaciones interpersonales y el establecimiento de metas y expectativas docentes

Objetivo específico: Promover la colaboración en el liderazgo, la participación activa, el intercambio de ideas y el diálogo entre los docentes, centrándose en las relaciones interpersonales y en la identificación de metas y objetivos, con el objetivo principal de generar expectativas positivas en el proceso de aprendizaje de los docentes en la Institución Educativa "Antonio Raymondi".

CONTENIDO	ACTIVIDADES	RECURSOS	TIEMPO
Actividades de apertura y motivación	Recibir a los miembros que van a participar de una manera motivadora. - Ejecutar la actividad denominada "calentar motores" (Ver anexo 01) - Comenzar la dinámica siguiendo las indicaciones con respecto al tiempo, para comenzar el debate o intercambio de palabras entre los miembros que van a participar - En el desarrollo de la dinámica, mediante interrogantes: ¿qué están haciendo? ¿saben alguien sobre la finalidad de la dinámica? ¿qué se puede aprender de esta dinámica?	Humanos: Facilitador-participantes Materiales: Fondo musical. CD. Equipo, fotocopias.	De 8.00 a 9.40 am.
Presentación personal	Indicar al equipo de trabajo que se organicen mediante un círculo, deben presentarse cada uno, como por ejemplo expresando sus nombres completos y su pasatiempo.	-Papelotes -Plumones	20 minutos 9.40 am- a 10.00 am.

	Depositar a los miembros de cada equipo una tarjeta, en deben escribir su nombre y presentarlo en un área visible.	
	Receso	(20 minutos)

Objetivos específicos:

- Suministrar a los docentes información pertinente sobre los objetivos del taller.
- Acordar de manera consensuada las reglas a seguir durante cada sesión del taller.

CONTENIDO	ACTIVIDADES	RECURSOS	TIEMPO
Objetivos del encuentro	- Facilitar a los miembros que van a participar, de un folder, en el cual esta almacenado: Un documento que se denomina tríptico documentado de la finalidad de la dinámica, informaciones y datos como lecturas, reflexiones, dedicatorias, papel boom, lapiceros, finalizando en el uso de materiales, un sobre, para recolectar la información que van a realizar.	Humanos: Facilitador-participantes Materiales: Trípticos Portafolio Lecturas Tarjetas Hojas blancas Lápiz	10.20 am- a 10.50 am.
Normas	-Conformar voluntariamente grupos de	Lámina Papel bond	10.50-11.10 am.

docentes (4 a 6 integrantes por grupo). - Encomendar al equipo de docentes que identifiquen sus propias reglas que van a realizar en el transcurso de la temática. -Nombrar un voluntario por cada grupo indicando que subraye en el papel en blanco. - Apertura a la comunicación sobre algunas preguntas que quieran hacer, como la finalidad de las reglas o normas. - tomar el papel y ponerlo en lugar que todos lo vean	Marcadores Cartulina

Objetivo específico:

Promover la participación activa, el intercambio de ideas y el diálogo entre los docentes en relación con el taller sobre las relaciones interpersonales, así como la definición de objetivos, metas y, especialmente, las expectativas en el aprendizaje de los docentes en la Institución Educativa “Antonio Raymondi”.

CONTENIDO	ACTIVIDADES	RECURSOS	TIEMPO
Expectativas docentes	-Pedir al grupo se formen en sub-grupos de 4 a 6 personas y aplicar la dinámica "las expectativas de los docentes participantes y de los facilitadores" (ver anexo 03) -Solicitar a los grupos examinar y discutir las expectativas y metas mutuas y las percepciones dentro del buen desempeño docente. -Procesar la dinámica realizada y formular a cada sub-grupo las expectativas surgidas entre sus integrantes en torno al programa de relaciones interpersonales.	Humanos: Facilitador-participantes Materiales: Fotocopias del programa de relaciones interpersonales	11.10 am. a 12 am.
Cierre	Despedir la jornada con la lectura de tarjeta-mensaje: "un nuevo camino" (ver anexo 03)	Fotocopia de la lectura-mensaje	12 am. a 13.00 pm.

Objetivos específicos:

-Promover el desarrollo de la interacción social recíproca, involucrando la habilidad para comunicarse efectivamente, el escuchar, la comunicación, la solución de problemas y la expresión auténtica.

Taller N° 02

El liderazgo transformacional y el buen comportamiento institucional

Objetivos específicos:

Promover las actitudes, comportamientos, motivación, compromiso y visión institucional, que son componentes característicos tanto del liderazgo transformacional según Burns y Bass como del liderazgo transformacional del director y el rendimiento laboral de los docentes según Kenneth Leithwood.

CONTENIDO	ACTIVIDADES	RECURSOS	TIEMPO
Acciones a desarrollar	Lectura de conceptos y dinámica de grupos sobre: -Liderazgo transformacional de Bernard Bass -Su base motivacional -Compromiso institucional -Los logros de sus seguidores -Visión institucional -Consolidación de la confianza -La motivación en sus seguidores	Materiales: Fotocopias de lecturas	15.00 a 16.00 pm.

	-Sensibilización y concientización de los seguidores. Componentes básicos: - Inspiración constante : (Liderazgo Carismático) - Estima personalizada - Preparación académica - Liderazgo mediante el ejemplo		
Acciones a desarrollar	Liderazgo transformacional en la institución educativa de K. Leithwood: 1. Elaborar y diseñar una visión del centro educativo. 2. Proponer los objetivos institucionales 3. Incentivar mediante 1.- Construir una visión de la escuela 2.- Establecer las metas institucionales 3.-Proveer logros académicos 4.- Facilitar colaboración personalizada	Materiales: Fotocopias de lecturas	16.100 a 17.00 pm.

	5.- Facilitar actividades pertinentes con acciones valorativas. 6.- Incentivar la meritocracia, mediante resultados positivos. 7. Elaborar una cultura de progreso. 8. Proporcionar tareas para la mejor participación estudiantil. <u>Metas fundamentales del modelo de Leithwood:</u> a) Establecer diálogo mediante objetivos y metas b) Elaborar una visión consensual con fines comunes. c. Construir cultura de cooperación	Materiales: Fotocopias de lecturas	
Acciones a desarrollar	Liderazgo transformacional mediante el jefe o director a cargo- desempeño docente. según Leithwood: <u>Cualidades de un director como conductor del plantel</u>: **a.-**La referida a las capacidades cognitivas como	Materiales: Fotocopias de lecturas	17.00 a 18.00 pm.

	la memoria, inteligencia en la práctica **b.**-La fortaleza, está relacionada con las actitudes, compromisos. c. Motivación constante <u>Capacidades de un director:</u> -Capacidad Interpersonal. -Capacidad Emocional -Capacidad Técnica	

Taller N° 03

El Buen Desempeño Pedagógico Docente

Objetivos específicos:

Dentro del contexto del adecuado rendimiento docente, establecer la relación que existe entre el desempeño pedagógico del docente, el liderazgo institucional y el ambiente organizacional.

Precisar los indicadores, las características

CONTENIDO	ACTIVIDADES	RECURSOS	TIEMPO
Acciones a desarrollar	Lectura y análisis en grupo sobre el desempeño laboral de los docentes: Enfoque abarcador: El rendimiento laboral docente incluye: las responsabilidades, las habilidades, el	Materiales: Fotocopias de lecturas	08.00 a 09.00 am.

	comportamiento, las pautas educativas y la identificación institucional asociada con su labor.		
Acciones a desarrollar	Medidores de la efectividad del adecuado rendimiento docente: a) Entender la personalidad de la persona. b) Conocimiento actualizado c) Creatividad. d) Calidad en el aprendizaje. e) Oralidad clara y precisa f) Practica de valores. <u>Características del buen desempeño laboral docente:</u> **a)** Posicionamiento de adaptabilidad antes los obstáculos. b) Observación cualitativa c) Habilidad para la enseñanza personalizada. d) Actitudes propositivas en beneficio del estudiante	Materiales: Fotocopias de lecturas Materiales: Fotocopias de lecturas	09.00 a 10.00 am.

	e) Destrezas para las preguntas f) Dominio del curso g) Dominio para evaluaciones h) Solidaridad antes las dificultades.		
Acciones a desarrollar	<u>Competencias del buen desempeño laboral docente:</u> <u>Competencias personales</u>: a) Autenticidad; b) Control de las emociones c) Empatía. d. Reflexionar sobre su propio quehacer pedagógico e) Habilidad para solucionar dificultades f) Concentración en las tareas. g) Pertinencia de la realidad en sonde trabaja. Competencias pedagógicas Son capacidades, compromisos y valores que se adquiere de manera	Materiales: Fotocopias de lecturas	17.00 a 18.00 pm.

	global o particular para el adecuado uso de la enseñanza.	Materiales: Fotocopias de lecturas	

CONCLUSIONES

- El diagnóstico revela un desempeño pedagógico insuficiente y heterogéneo en los docentes de la I.E. “Antonio Raymondi”. Se identificaron debilidades críticas en: Claridad expositiva y precisión de contenidos (solo 30% lo hace siempre). Interdisciplinariedad (solo 17% vincula contenidos con otras áreas). Planificación curricular (57% no presenta un programa al inicio del curso). Evaluación formativa y diversificada (50% nunca usa técnicas de evaluación variadas). Contextualización de los contenidos (42% nunca vincula los contenidos con la realidad local). Retroalimentación y acompañamiento (65% no entrega notas a tiempo; 50% no da oportunidades de mejora).

- Los resultados evidencian una falta de alineación entre la planificación, la ejecución y la evaluación de los aprendizajes. La ausencia de metas claras y compartidas ha generado: Fragmentación en la enseñanza. Evaluaciones punitivas y no formativas. Desconexión entre el currículo y la realidad estudiantil. Se concluye que es imprescindible implementar un plan de gestión basado en metas SMART, que incluya: Capacitación en planificación curricular y evaluación formativa. Estrategias para la contextualización de los contenidos. Mecanismos de monitoreo y retroalimentación continua.

- Los datos muestran un clima institucional fragmentado y baja participación docente en la gestión escolar: Solo el 35% se identifica con los problemas institucionales. Solo el 15% muestra iniciativa en la gestión. El 52% no percibe un liderazgo adecuado del director. Esto refuerza la necesidad de talleres basados en relaciones interpersonales que: Fomenten la confianza y el trabajo colaborativo. Promuevan la comunicación horizontal entre docentes y directivos. Generen un sentido de pertenencia y corresponsabilidad.

- Existe una relación directa entre el clima organizacional, el liderazgo y el desempeño docente: El 60% de los docentes no percibe un clima laboral adecuado. El 52% considera inadecuado el liderazgo del director. Solo el 22% experimenta un liderazgo participativo. Se concluye que es estratégico integrar el liderazgo pedagógico con la gestión del clima organizacional, mediante: Capacitación en liderazgo

transformacional para directivos. Políticas de bienestar laboral y reconocimiento docente. Espacios de diálogo y co-construcción de metas institucionales.

- Los resultados validan la pertinencia de un plan de intervención basado en talleres que aborden: Metodologías activas (aprendizaje basado en proyectos, estudio de casos). Evaluación formativa y cooperativa. Uso de TIC (52% ya las usa, pero 25% nunca). Habilidades socioemocionales y de comunicación. Estos talleres deben ser prácticos, contextualizados y centrados en el estudiante, con el fin de: Fortalecer la autonomía docente. Promover la reflexión pedagógica. Incrementar la engagement estudiantil.

- La investigación confirma que el establecimiento de metas y expectativas de aprendizaje es una estrategia clave para mejorar el desempeño pedagógico en la I.E. “Antonio Raymondi”. Sin embargo, su éxito depende de un enfoque sistémico que integre: Planificación curricular con metas claras y medibles. Liderazgo pedagógico participativo. Clima organizacional positivo. Desarrollo profesional continuo y contextualizado. La implementación de un plan de gestión estratégica con talleres, diagnósticos permanentes y participación activa de los docentes permitirá transitar de un modelo pedagógico tradicional hacia uno moderno, inclusivo y centrado en el aprendizaje significativo.

RECOMENDACIONES

- Implementar un plan de gestión basado en metas SMART: Diseñar e implementar un sistema de planificación curricular que incluya objetivos claros, medibles, alcanzables, relevantes y con tiempos definidos. Capacitar a los docentes en la formulación de metas de aprendizaje y en la alineación entre planificación, ejecución y evaluación.

- Fortalecer las competencias pedagógicas mediante desarrollo profesional continuo: Realizar talleres prácticos y contextualizados en metodologías activas (aprendizaje basado en proyectos, estudio de casos), evaluación formativa y uso de TIC. Promover estrategias de interdisciplinariedad y contextualización de los contenidos con la realidad local.

- Institucionalizar la evaluación formativa y diversificada: Capacitar a los docentes en el diseño y aplicación de instrumentos de evaluación variados y pertinentes. Establecer mecanismos sistemáticos de retroalimentación oportuna y oportunidades de mejora para los estudiantes.

- Mejorar el clima organizacional y la participación docente: Desarrollar talleres basados en relaciones interpersonales, confianza y trabajo colaborativo. Fomentar la comunicación horizontal entre docentes y directivos, y crear espacios de diálogo para la co-construcción de metas institucionales.

- Fortalecer el liderazgo pedagógico y transformacional: Capacitar a los directivos en liderazgo transformacional y gestión del clima escolar. Implementar políticas de bienestar laboral y reconocimiento docente que contribuyan a un ambiente de trabajo positivo.

- Promover un modelo de gestión participativo y corresponsable: Incentivar la iniciativa y el sentido de pertenencia del docente mediante su involucramiento en la toma de decisiones. Establecer un sistema de monitoreo y acompañamiento continuo que permita ajustar las estrategias de mejora de manera oportuna.

- Integrar un enfoque sistémico en la gestión educativa: Articular de manera coherente la planificación curricular, el liderazgo, el clima organizacional y el desarrollo profesional. Realizar diagnósticos permanentes que permitan evaluar el avance y la pertinencia de las acciones implementadas.

REFERENCIAS

Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. W. H. Freeman and Company.

Barboza, M. (2017). *Liderazgo directivo y desempeño docente en instituciones educativas de inicial – RED 12 – UGEL 07 Chorrillos* [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. https://n9.cl/24p2t

Bellido, M., Paucar, S., & Baylon, E. (2024). Análisis sistemático de políticas educativas y su impacto en el desempeño docente en instituciones educativas. *Revista INVECOM: Estudios Transdisciplinarios en Comunicación y Sociedad, 5*(3). https://doi.org/10.5281/zenodo.14171994

Brito, E. (2008). *Fundamentos del desempeño docente*. https://shre.ink/oW0S

Castillo, V. (2015). *Relación del liderazgo de la directora y el desempeño laboral de las docentes de la I.E.I. n.° 87* [Tesis de maestría, Universidad San Ignacio de Loyola]. https://shre.ink/oW60

Cesareo, A. (2021). *Liderazgo pedagógico y desempeño docente en las instituciones educativas de Huancayo* [Tesis de maestría]. https://shre.ink/oWYd

Chavez, E. (2023). *Estrategia de formación docente basada en un modelo contextualizado educativo para el desempeño docente en la UGEL Chiclayo* [Tesis de maestría]. https://shre.ink/odgc

Chunqui, M. (2025). Desempeño docente y clima social escolar en una institución secundaria de San Martín de Porres. *Revista ConCiencia EPG, 10*, 117–125. https://doi.org/10.32654/CONCIENCIAEPG.10-1.7

Colmenares, M. (2007). *Liderazgo transformacional y el trabajo en equipo del personal docente de educación rural* [Tesis de maestría, Universidad Dr. Rafael Belloso Chacín]. https://shre.ink/oW6F

De La Cruz, A., & Yampufé, J. (2020). *Estrategias de monitoreo y asesoramiento pedagógico para mejorar la gestión del proceso de enseñanza–aprendizaje de los docentes de la I.E. n.° 10059 Juan Galo Muñoz Palacios, Ferreñafe (2015–2016)* [Tesis]. https://shre.ink/oWY1

Donohoo, J., Hattie, J., & Eells, R. (2018). The power of collective efficacy. *Educational Leadership, 75*(6), 40–44.

Elliot, A. J. (1999). Approach and avoidance motivation and achievement goals. *Educational Psychologist, 34*(3), 169–189. https://doi.org/10.1207/s15326985ep3403_3

Elliot, A. J., & Hulleman, C. S. (2017). Achievement goals. En A. J. Elliot, C. S. Dweck, & D. S. Yeager (Eds.), *Handbook of competence and motivation: Theory and application* (2nd ed., pp. 43–60). The Guilford Press.

Escobar, J. (2014). *Estilos de liderazgo en directores de colegios del nivel medio diversificado de la cabecera departamental de Huehuetenango* [Tesis de maestría, Universidad Rafael Landívar]. https://shre.ink/oW6f

Esqueda, L. (2005). *Principios de la gerencia educativa*. Randina. https://shre.ink/oW6o

Falcón, M. (2005). *Gerencia y toma de decisiones*. Editorial CEC. https://shre.ink/oW6Q

Fernández, D. (2021). *Clima organizacional y desempeño docente en la Institución Educativa Santa Cecilia, Chiclayo 2021* [Tesis de maestría]. https://shre.ink/odgV

Flores, R., Díaz, C., & Mendoza, P. (2021). Liderazgo pedagógico y expectativas académicas: Un estudio en escuelas peruanas de alto desempeño. *Revista Iberoamericana de Educación, 85*(1), 45–62. https://doi.org/10.35362/rie8514221

García, L., & Torres, M. (2021). Metas de aprendizaje y retroalimentación formativa: Impacto en el desempeño docente en secundaria. *Journal of Educational Leadership and Policy, 6*(2), 112–128.

Gibson, J. (2013). *Las organizaciones: Comportamiento, estructuras y procesos*. IRWIN. https://shre.ink/oW4O

González, S. (2003). *¿Cómo mejorar el desempeño docente?* UNESCO. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000137469

Gutiérrez, T. (2006). *Propuesta para una educación pedagógica y de calidad orientada al liderazgo transformacional del personal directivo* [Tesis de maestría, Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt].

Hattie, J., & Timperley, H. (2020). The power of feedback revisited: A meta-analysis of educational feedback research. *Frontiers in Psychology, 10*, 3087.

Hattie, J., & Zierer, K. (2019). *Visible learning insights* (1st ed.). Routledge. https://doi.org/10.4324/9781351002226

Huillca, B. (2015). *Liderazgo transformacional y desempeño docente en la especialidad de ciencias histórico-sociales del Instituto Pedagógico Nacional Monterrico* [Tesis de maestría, Universidad Nacional Mayor de San Marcos].

Karina, F. (2025). *Gestión educativa y desempeño docente según la percepción de los estudiantes del nivel operativo del SENCICO-Lambayeque, 2024* [Tesis de maestría]. https://shre.ink/oWYg

Leithwood, K. (2009). *¿Cómo liderar nuestras escuelas?* Fundación CAP.

Leithwood, K., & Jantzi, D. (1999). The effects of transformational leadership on organizational conditions and student engagement with school. *Journal of Educational Administration, 37*(5), 451–469.

Leithwood, K. (2009). *¿Cómo liderar nuestras escuelas? Aportes desde la investigación*. Fundación Chile. https://shre.ink/oW4d

López, E. (2020). *Gerencia educativa estratégica: Teoría y práctica para la transformación escolar*. Santillana.

Marcelo, C., & Vaillant, D. (2018). *Desarrollo profesional docente: ¿Cómo se aprende a enseñar?* Narcea.

Martínez, P., et al. (2015). *Estado del arte: Evaluación de desempeño docente*. Universidad Libre de Colombia.

Martos-Huamán, I. (2024). Desempeño docente en educación básica regular en Perú: Una revisión sistemática. *Revista Tribunal, 4*(8), 265–285. https://doi.org/10.59659/revistatribunal.v4i8.56

Medina Rivilla, A., & Mata, F. S. (2009). *Didáctica general*. Pearson.

Mendoza, J. (2021). Participación docente en la fijación de metas y su influencia en la práctica reflexiva. *Educación y Futuro, 44*, 78–95.

Ministerio de Educación. (2012). *Marco de buen desempeño del directivo*. https://shre.ink/oW49

Ministerio de Educación. (2013). *Rutas del aprendizaje: Fascículo para la gestión de los aprendizajes en las instituciones educativas*. https://shre.ink/oW4l

Montenegro, I. (2005). *Evaluación del desempeño docente: Fundamentos, modelos e instrumentos*. Editorial Magisterio.

Montiel, C. (2011). *El liderazgo transformacional del directivo y el desempeño laboral de los docentes en educación primaria* [Tesis de maestría, Universidad del Zulia].

Moreno, J. M., Rodríguez, I., & García, M. P. (2021). Clima de aula y desempeño pedagógico: Un estudio correlacional en educación secundaria. *Revista de Investigación Educativa, 39*(2), 345–362. https://doi.org/10.6018/rie.432150

Morles, F. (2007). *Modelos organizacionales: Definición y enfoques*. Kapelusz.

Muñoz, (2006). *Incidencia del estilo de gerencia y desempeño de los docentes de educación básica del estado Carabobo*.

Newstrom, J. (2005). *Comportamiento humano en el trabajo*. McGraw-Hill. https://shre.ink/oW6C

Paredes, A., & Rojas, G. (2022). Planificación estratégica en instituciones educativas públicas: Un análisis desde la percepción directiva. *Revista de Investigación Educativa Peruana, 15*(1), 101–120.

Perrenoud, P. (2012). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar*. Graó.

Raxuleu, A. (2018). *Liderazgo del director y desempeño pedagógico docente* [Tesis de maestría].

Reyes, N. (2017). *Liderazgo directivo y desempeño docente en el nivel secundario de una institución educativa de Ventanilla* [Tesis de maestría, Universidad San Ignacio de Loyola].

Risco, (2015). *Interacción entre inteligencia emocional y estilos de liderazgo en directivos de instituciones educativas* [Tesis de maestría, Universidad de Valencia].

Robalino, M. (2005). ¿Actor o protagonista? Dilemas y responsabilidades sociales de la profesión docente. En OREALC/UNESCO (Ed.), *Protagonismo docente en el cambio educativo* (pp. 6–23). UNESCO.

Rojas, T. (2020). El efecto de las expectativas docentes en el rendimiento estudiantil. *Psicología Educativa, 26*(2), 155–163. https://doi.org/10.5093/psed2020a12

Salazar, M. (2006). El liderazgo transformacional: ¿Modelo para organizaciones educativas que aprenden? *UNIrrevista, 1*(3).

Sánchez, H. (2021). *De la administración a la gerencia educativa: Nuevos roles para la escuela del siglo XXI*. Fondo Editorial USMP.

Schön, D. A. (1983). *The reflective practitioner*. Basic Books.

Schunk, D. H., & DiBenedetto, M. K. (2020). Motivation and social cognitive theory. *Contemporary Educational Psychology, 60*, 101832. https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2019.101832

Tello, E. (2018). Estrategia de desarrollo de competencias pedagógicas en directivos. *Epistemia, 2*(2), 69–77. https://doi.org/10.26495/re.v2i2.900

Vigo, P. (2024). *Propuesta de programa de estrategias de planeamiento estratégico para mejorar el desempeño docente en la I.E. n.° 10201 de Pacora* [Tesis de maestría]. https://shre.ink/oWYB

Voelkel, R. H., & Chrispeels, J. H. (2017). Understanding the link between professional learning communities and collective teacher efficacy. *School Effectiveness and School Improvement, 28*(4), 505–526. https://doi.org/10.1080/09243453.2017.1299015

Wisniewski, B., Zierer, K., & Hattie, J. (2020). The power of feedback revisited. *Frontiers in Psychology, 10*, 3087. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.03087

Zabalza, M. A. (2020). *Ser docente: Una profesión para la vida*. Narcea.

Zarzosa, L. (2025). Desempeño docente y calidad educativa. *Horizontes, 9*(38), 1618–1628. https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v9i38.1004

ANEXOS

UNIVERSIDAD NACIONAL "PEDRO RUIZ GALLO"
FACULTAD DE CIENCIAS HISTÒRICO SOCIALES Y EDUCACIÒN

INSTITUCION EDUCATIVA "ANTONIO RAYMONDI" DE LA CIUDAD DE SAPOSOA, PROVINCIA DE HUALLAGA, REGION SAN MARTÍN

Instrumento-Encuesta

1.-No necesita escribir su nombre.

2.-Por favor lea bien cada pregunta y sus diferentes alternativas correspondientes a una escala de Likert con 3 alternativas de respuestas.

3.-Una vez seleccionada la respuesta, marque con una equis (X) en el espacio señalado para ello (sólo una opción)

4.-El éxito de la investigación depende de su objetividad y sinceridad al responder cada pregunta.

Nivel de dominio de la disciplina y/o áreas que enseña.

INDICADORES	Siempre		A veces		Nunca		Total	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Manifiesta de manera evidente y precisa los contenidos del curso								
Vincula los contenidos del curso con los contenidos de otras								
Aclara las interrogantes vinculadas a los contenidos del curso								
Plantea casos que se relacione al curso y su realidad.								
Manifiesta la importancia de los contenidos del curso y la importancia que tienen en la vida diaria.								

Nivel de conocimiento sobre la planificación del curso

INDICADORES	Siempre		A veces		Nunca		Total	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Responsable con las decisiones que se toman cuando comienza las clases del curso.								
En el proceso de la clase, aplica estrategias pertinentes, para la mejora del aprendizaje.								
Al inicio del curso se presenta un programa que afecte a todos los alumnos.								

Desempeño pedagógico en el dominio de preparación para el aprendizaje

INDICADORES	Siempre		A veces		Nunca		Total	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Planifica los temas a tratar en sus clases.								
Hace uso de herramientas para que interactúe con las tecnologías de la información (correo electrónico, chats, plataformas, etc.)								
Distribuye acciones que faciliten el ejercicio de la oralidad y la correcta escritura en los alumnos.								
Vincula contenidos del curso con la realidad de la comunidad.								
Aplica casos para vincularlos en la vida cotidiana.								

Uso de diversas técnicas e instrumentos de evaluación de los aprendizajes

INDICADORES	Siempre		A veces		Nunca		Total	
	N	%	N	%	N	%	N	%

Cotidianamente usa diversas técnicas de evaluación en los aprendizajes de los estudiantes	
Promueve técnicas de estudio entre sus estudiantes	
Promueve actividades de trabajo cooperativo entre sus estudiantes que permitan un desarrollo de valores entre sus integrantes.	
Estimula la reflexión sobre la manera en que aprenden.	
Desarrolla técnicas de trabajo dinámicos y participativos.	
Presenta y expone las clases de manera organizada y estructurada.	
Utiliza diversas estrategias, métodos, medios y materiales.	

Nivel de participación en capacitaciones y actualizaciones

INDICADORES	**Siempre**		**A veces**		**Nunca**		**Total**	
	N	**%**	**N**	**%**	**N**	**%**	**N**	**%**
Establece contenidos y capacidades de los alumnos en la apertura del curso								
Facilita contenidos para el buen funcionamiento de la clases y acciones evaluativas.								
Considera la importancia las evidencias de los productos como exámenes y prácticas para la aprobación del curso								
Toma en cuenta los trabajos que se realiza en clase. Para beneficiar la formación educativa.								

Se toma un tiempo en entregar las notas en el periodo acordado por la institución.	
Tiene la pertinencia de dar oportunidades de mejorar las calificaciones de sus alumnos para el buen desempeño del alumno.	
Tiene tiempo en otorgar espacios de mejora en sus calificaciones.	
Otorga calificaciones imparciales.	

Nivel de participación en la elaboración de documentos de gestión de la Institución Educativa

INDICADORES	Siempre		A veces		Nunca		Total	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Tiene interés y motivación constante en la realización de sus clases.								
Identifica la importancia de las necesidades que tienen sus alumnos como también sus objetivos.								
Incentiva a las buenas normas de convivencia.								
Incentiva el interés de estudiar y búsqueda de información.								
Felicita los resultados positivos de sus alumnos.								
Es muy severo en las indicaciones para la realización de una clase.								
Hace interesante la asignatura.								

Nivel de liderazgo institucional

INDICADORES	Siempre	A veces	Nunca	Total

	N	%	N	%	N	%	N	%
Se identifica con los problemas que acontecen su institución								
Considera que su participación y colaboración con la gestión es adecuada.								
Considera que tiene iniciativa en la colaboración con la gestión de la institución								
El manejo administrativo en su institución lo considera adecuado.								
La gestión institucional promueve un clima laboral adecuado.								

Anexo 02

FICHA DE VALIDACIÓN DE EXPERTOS

I.- Información general

1.1. Nombre del Experto: Dr. Ravines Zapatel, Carlos Edmundo

1.2.Institución donde labora: Escuela Profesional de Sociología (FACHSE-UNPRG)

1.3. Título Profesional: Lic. En Sociología

1.4. Grado /Mención: Dr. en Sociología

1.5. Instrumento de evaluación: Ficha técnica

Variable: Establecimiento de metas y expectativas

Autor : Dávila Díaz Paulo César

II.- Aspectos de validación

1= Muy deficiente
2= Deficiente
3= Aceptable
4= Buena
5= Excelente

N	INDICADORES	ESCALAS

		1	2	3	4	5
1	Los ítems están redactados son claros y precisos y guardan relación con los sujetos muestrales				**X**	
2	Respeta los derechos de información a la privacidad			**X**		
3	Existe relación entre la denominación de las dimensiones y la información que proporciona sus ítems				**X**	
4	Las instrucciones y los ítems del instrumento están diseñados para recabar información pertinente y objetiva sobre la variable: Establecimiento de metas y expectativas en todas sus dimensiones en indicadores conceptuales					**X**
5	El instrumento está elaborado acorde a las actualizaciones de conocimiento científico, tecnológico, innovación inherente a la variable Establecimiento de metas y expectativas				**X**	
6	Los ítems del instrumento reflejan autenticidad y originalidad lógica entre la definición operacional y conceptual respecto a la variable, de manera que permiten hacer inferencias en función a las hipótesis, problema y objetivos de la investigación			**X**		**X**
7	Los ítems del instrumento son suficiente en cantidad y calidad acorde con la variable, dimensiones e indicadores					**X**
8	Los ítems del instrumento son coherentes con el tipo de investigación responden a los objetivos y variables de estudio					**X**
9	La información que se recoja a través de los ítems del instrumento permitirá analizar, describir y explicar la realidad motivo de la investigación				**X**	
10	Los ítems del instrumento expresan relación con los indicadores de cada dimensión de la variable Establecimiento de metas y expectativas				**X**	
11	La relación entre la técnica y el instrumento propuesto responden al propósito de la investigación, desarrollo tecnológico e innovación					**X**
12	La relación de los ítems concuerda con la escala valorativa del instrumento				**X**	
	Puntaje parcial			**06**	**24**	**25**
	Puntaje total			**55**		

III.- OPINION DE APLICABILIDAD

4.- El instrumento tiene ítems y aspectos suficientes para describir las intenciones de la investigación …… (x)

5.- El instrumento debe de ser reformulado porque sus ítems no se ajusta a las variables de estudio por lo tanto no es aplicable …….. ( )

6.- El instrumento es aplicable porque muestra consistencia y los indicadores se ajustan a las variables de estudio ……. (x)

Lugar y fecha: Lambayeque, 23 junio 2020



Dr. Ravines Zapatel, Carlos Edmundo

CSP. 298

Anexo 03

FICHA DE VALIDACIÓN DE EXPERTOS

I. Información general

1.1. Nombre del Experto: Dr. Ravines Zapatel, Carlos Edmundo

1.2 **. Institución donde labora**: Escuela Profesional de Sociología (FACHSE-UNPRG)

1.3. Título Profesional: Lic. En Sociología

1.4. Grado /Mención: Dr. en Sociología

1.5. Instrumento de evaluación: Ficha técnica

Variable: Desempeño pedagógico

Autor: Dávila Díaz Paulo César

II.- Aspectos de validación

1= Muy deficiente 2= Deficiente 3= Aceptable 4= Buena 5= Excelente

N	INDICADORES	ESCALAS				
		1	2	3	4	5
1	Los ítems están redactados son claros y precisos y guardan relación con los sujetos muestrales				X	
2	Respeta los derechos de información a la privacidad				X	
3	Existe relación entre la denominación de las dimensiones y la información que proporciona sus ítems				X	
4	Las instrucciones y los ítems del instrumento están diseñados para recabar información pertinente y objetiva sobre la variable desempeño pedagógico, en todas sus dimensiones en indicadores conceptuales					X
5	El instrumento está elaborado acorde a las actualizaciones de conocimiento científico, tecnológico, innovación inherente a la variable Desempeño pedagógico			X		
6	Los ítems del instrumento reflejan autenticidad y originalidad lógica entre la definición operacional y conceptual respecto a la variable, de manera que permiten hacer inferencias en función a las hipótesis, problema y objetivos de la investigación				X	
7	Los ítems del instrumento son suficiente en cantidad y calidad acorde con la variable, dimensiones e indicadores				X	

8	Los ítems del instrumento son coherentes con el tipo de investigación responden a los objetivos y variables de estudio		**X**	
9	La información que se recoja a través de los ítems del instrumento permitirá analizar, describir y explicar la realidad motivo de la investigación		**X**	
10	Los ítems del instrumento expresan relación con los indicadores de cada dimensión de la variable Desempeño pedagógico			**X**
11	La relación entre la técnica y el instrumento propuesto responden al propósito de la investigación, desarrollo tecnológico e innovación			**X**
12	La relación de los ítems concuerda con la escala valorativa del instrumento			**X**
	Puntaje parcial	**03**	**28**	**20**
	Puntaje total	**51**		

III.- OPINION DE APLICABILIDAD

4.- El instrumento tiene ítems y aspectos suficientes para describir las intenciones de la investigación ……(x)

5.- El instrumento debe de ser reformulado porque sus ítems no se ajusta a las variables de estudio por lo tanto no es aplicable …….. ( )

6.- El instrumento es aplicable porque muestra consistencia y los indicadores se ajustan a las variables de estudio ……. (x)

Lugar y fecha: Lambayeque, 23 junio 2020



Dr. Ravines Zapatel, Carlos Edmundo

CSP. 298

Anexo 04

FICHA DE VALIDACIÓN DE EXPERTOS

I.- INFORMACIÓN GENERAL

1.1. Nombre del Experto: Dr. Sevilla Exebio, Julio César

1.2.Institución donde labora: Escuela Profesional de Sociología (FACHSE-UNPRG)

1.3. Título Profesional: Lic. En Sociología

1.4. Grado /Mención: Dr. en Sociología

1.5. Instrumento de evaluación: Ficha técnica

Variable: Desempeño pedagógico

Autor: Dávila Díaz Paulo César

II.- ASPECTOS DE VALIDACIÓN

1= Muy deficiente 2= Deficiente 3= Aceptable 4= Buena 5= Excelente

N	INDICADORES	ESCALAS				
		1	2	3	4	5
1	Los ítems están redactados son claros y precisos y guardan relación con los sujetos muestrales			x		
2	Respeta los derechos de información a la privacidad				x	
3	Existe relación entre la denominación de las dimensiones y la información que proporciona sus ítems					x
4	Las instrucciones y los ítems del instrumento están diseñados para recabar información pertinente y objetiva sobre la variable Desempeño pedagógico en todas sus dimensiones en indicadores conceptuales				x	
5	El instrumento está elaborado acorde a las actualizaciones de conocimiento científico, tecnológico, innovación inherente a la variable Desempeño pedagógico				x	
6	Los ítems del instrumento reflejan autenticidad y originalidad lógica entre la definición operacional y conceptual respecto a la variable, de manera que permiten hacer inferencias en función a las hipótesis, problema y objetivos de la investigación			x x		

7	Los ítems del instrumento son suficiente en cantidad y calidad acorde con la variable, dimensiones e indicadores		**x**	
8	Los ítems del instrumento son coherentes con el tipo de investigación responden a los objetivos y variables de estudio			**x**
9	La información que se recoja a través de los ítems del instrumento permitirá analizar, describir y explicar la realidad motivo de la investigación			**x**
10	Los ítems del instrumento expresan relación con los indicadores de cada dimensión de la variable Desempeño pedagógico		**x**	
11	La relación entre la técnica y el instrumento propuesto responden al propósito de la investigación, desarrollo tecnológico e innovación			**x**
12	La relación de los ítems concuerda con la escala valorativa del instrumento		**x**	
	Puntaje parcial	**09**	**24**	**20**
	Puntaje total	**53**		

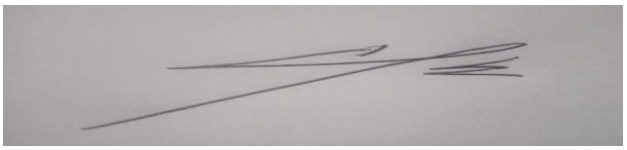
III.- OPINION DE APLICABILIDAD

4.- El instrumento tiene ítems y aspectos suficientes para describir las intenciones de la investigación ……(x)

5.- El instrumento debe de ser reformulado porque sus ítems no se ajusta a las variables de estudio por lo tanto no es aplicable …….. ( )

6.- El instrumento es aplicable porque muestra consistencia y los indicadores se ajustan a las variables de estudio ……. (x)

Lugar y fecha: Lambayeque, 04 julio 2020



Dr. Sevilla Exebio, Julio César

CSP 311

Anexo 05

FICHA DE VALIDACIÓN DE EXPERTOS

I.- INFORMACIÓN GENERAL

1.1. Nombre del Experto: Dr. Sevilla Exebio, Julio Cécar

1.2.Institución donde labora: Escuela Profesional de Sociología (FACHSE-UNPRG)

1.3. Título Profesional: Lic. En Sociología

1.4. Grado /Mención: Dr. en Educación

1.5. Instrumento de evaluación: Ficha técnica

Variable: Desempeño pedagógico
Autor Dávila Díaz Paulo César

II.- ASPECTOS DE VALIDACIÓN

1= Muy deficiente 2= Deficiente 3= Aceptable 4= Buena 5= Excelente

N	INDICADORES	ESCALAS				
		1	2	3	4	5
1	Los ítems están redactados son claros y precisos y guardan relación con los sujetos muestrales				x	
2	Respeta los derechos de información a la privacidad					x
3	Existe relación entre la denominación de las dimensiones y la información que proporciona sus ítems					x
4	Las instrucciones y los ítems del instrumento están diseñados para recabar información pertinente y objetiva sobre la variable Desempeño pedagógico en todas sus dimensiones en indicadores conceptuales					x
5	El instrumento está elaborado acorde a las actualizaciones de conocimiento científico, tecnológico, innovación inherente a la variable desempeño laboral docente				x	
6	Los ítems del instrumento reflejan autenticidad y originalidad lógica entre la definición operacional y conceptual respecto a la variable, de manera que permiten hacer inferencias en función a las hipótesis, problema y objetivos de la investigación			x x		
7	Los ítems del instrumento son suficiente en cantidad y calidad acorde con la variable, dimensiones e indicadores			x		

8	Los ítems del instrumento son coherentes con el tipo de investigación responden a los objetivos y variables de estudio		**x**	
9	La información que se recoja a través de los ítems del instrumento permitirá analizar, describir y explicar la realidad motivo de la investigación			**x**
10	Los ítems del instrumento expresan relación con los indicadores de cada dimensión de la variable Desempeño pedagógico			**x**
11	La relación entre la técnica y el instrumento propuesto responden al propósito de la investigación, desarrollo tecnológico e innovación			**x**
12	La relación de los ítems concuerda con la escala valorativa del instrumento			**x**
	Puntaje parcial	**09**	**12**	**35**
	Puntaje total	**56**		

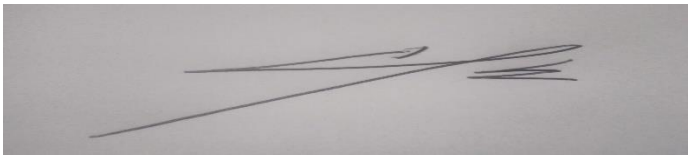
III.- OPINION DE APLICABILIDAD

4.- El instrumento tiene ítems y aspectos suficientes para describir las intenciones de la investigación …… (x)

5.- El instrumento debe de ser reformulado porque sus ítems no se ajusta a las variables de estudio por lo tanto no es aplicable …….. ( )

6.- El instrumento es aplicable porque muestra consistencia y los indicadores se ajustan a las variables de estudio ……. (x)

Lugar y fecha: Lambayeque, 04 julio 2020



Dr. Sevilla Exebio, Julio César

CSP 311

Anexo 06

Taller N° 01

Las relaciones interpersonales y el establecimiento de metas y expectativas docentes



A.-Objetivo específico: Fomentar el liderazgo compartido, la participación, la interacción, y el diálogo entre los docentes, alrededor de las relaciones interpersonales y el establecimiento de metas y expectativas de aprendizaje de los docentes de la Institución Educativa N° 43152, Centro poblado Carmen de Chaclaya, región Moquegua

CONTENIDO	ACTIVIDADES	RECURSOS	TIEMPO
Actividades de apertura y motivación	Dar bienvenida a los participantes -Aplicar la dinámica "calentar los motores" (Ver anexo 01)	Humanos: Facilitador-participantes	De 8.00 a 9.40 am.
	-Realizar la dinámica de acuerdo a las instrucciones dadas al tiempo de propiciar un diálogo entre los participantes.	Materiales: Fondo musical. CD. Equipo, fotocopias.	

	-Procesar la dinámica a través de preguntas: ¿Cómo se sienten? ¿Cuál sería el objetivo de la dinámica? ¿Cuál es su utilidad? ¿Qué aprendimos de ella?		
Presentación personal	Pedir al grupo formen un círculo y presentarse diciendo: Su nombre su especialidad y su expectativo del encuentro Entregar a cada participante una tarjeta en la cual escribirán su nombre en un lugar visible de su cuerpo.	-Cartulina -marcadores	20 minutos 9.40 am- a 10.00 am.
	Receso		(20 minutos)

Las relaciones interpersonales: Metas y expectativas del docente



Objetivo:

-Proveer a los docentes información relacionada con los objetivos del taller.

-Establecer por consenso las normas a seguir en cada una de las jornadas

Contenido	Actividades	Recursos	Tiempo

Acciones previas	-Entregar a los participantes un portafolio, el cual contiene: Tríptico informativo de los objetivos del taller, lecturas de reflexión, tarjetas, mensajes, hojas blancas, lápiz, y un sobre diseñado de manera especial para que vayan recopilando sus propis producciones.	**Humanos:** Facilitador-participantes **Materiales:** Trípticos Portafolio Lecturas Tarjetas Hojas blancas Lápiz Lámina Papel bond Marcadores Cartulina	10.20 am-a 10.50 am.
Normas del encuentro Temática: Las relaciones interpersonales	-Conformar voluntariamente grupos de docentes (4 a 6 integrantes por grupo) -Pedir al grupo de docentes que establezcan sus propias normas a cumplir durante el desarrollo del temario -Nombrar un voluntario por cada grupo para que escriba cada norma en una lámina de papel bond. -Dialogar sobre el porqué y para qué de cada norma -Colocar lámina de papel bond en un lugar visible.		10.50-11.10 am.
	Objetivo: Fomentar la participación, la interacción, y el diálogo entre los docentes y el establecimiento de metas y expectativas de	Recursos: Humanos: Facilitador-participantes Materiales:	11.10 am. a 12 am.

	aprendizaje de los docentes	Fotocopias del programa de relaciones interpersonales	
Desarrollo de la dinámica	Pedir al grupo se formen en sub-grupos de 4 a 6 personas y aplicar la dinámica "las expectativas de los docentes participantes y de los facilitadores. Solicitar a los grupos examinar y discutir las expectativas y metas mutuas y las percepciones dentro del buen desempeño docente. Procesar la dinámica realizada y formular a cada sub-grupo las expectativas surgidas entre sus integrantes en torno al programa de relaciones interpersonales. Despedir la jornada con la lectura de tarjeta-mensaje: "un nuevo camino.		12 am. a 13.00 pm
Contenidos de la temática Dinámica de grupos	Objetivo: Promover el desarrollo de la interacción social recíproca, involucrando la habilidad para comunicarse efectivamente, el escuchar, la comunicación, la solución de problemas y la expresión auténtica. Discusión grupal: ¿Qué son las relaciones interpersonales?	Materiales: Fotocopias de lecturas	14.00 a 17.00 pm

Logros del encuentro	¿Qué es el buen desempeño docente? ¿Por qué es importante el marco del buen desempeño docente? ¿De los diversos autores qué coincidencias conceptuales pueden percibir? ¿<u>Mediante el diálogo podemos solucionar problemas?</u> Valores fundamentales para hacer posible la buena convivencia institucional y el buen desempeño docente: -La comunicación. -El respeto -El diálogo -La construcción de una visión compartida	Materiales: Fotocopias de lecturas	17.30 a 20.00 pm.

CONTENIDO	ACTIVIDADES	**RECURSOS**	**TIEMPO**
Actividades de apertura y motivación	Dar bienvenida a los participantes -Aplicar la dinámica "calentar los motores" (Ver anexo 01)	Humanos: Facilitador-participantes	De 8.00 a 9.40 am.
	-Realizar la dinámica de acuerdo a las instrucciones dadas al tiempo de propiciar un diálogo entre los participantes.	Materiales: Fondo musical. CD. Equipo, fotocopias.	

	-Procesar la dinámica a través de preguntas: ¿Cómo se sienten? ¿Cuál sería el objetivo de la dinámica? ¿Cuál es su utilidad? ¿Qué aprendimos de ella?		
Presentación personal	Pedir al grupo formen un círculo y presentarse diciendo: Su nombre su especialidad y su expectativo del encuentro Entregar a cada participante una tarjeta en la cual escribirán su nombre en un lugar visible de su cuerpo.	-Cartulina -marcadores	20 minutos 9.40 am- a 10.00 am.
	Receso		(20 minutos)

Contenido	**Actividades**	**Recursos**	**Tiempo**
Acciones previas	-Entregar a los participantes un portafolio, el cual contiene: Tríptico informativo de los objetivos del taller, lecturas de reflexión, tarjetas, mensajes, hojas blancas, lápiz, y un sobre diseñado de manera	**Humanos:** Facilitador-participantes **Materiales:** Trípticos Portafolio Lecturas Tarjetas	10.20 am- a 10.50 am.

	especial para que vayan recopilando sus propis producciones.	Hojas blancas Lápiz Lámina Papel bond Marcadores Cartulina	
Normas del encuentro	-Conformar voluntariamente grupos de docentes (4 a 6 integrantes por grupo) -Pedir al grupo de docentes que establezcan sus propias normas a cumplir durante el desarrollo del temario -Nombrar un voluntario por cada grupo para que escriba cada norma en una lámina de papel bond. -Dialogar sobre el porqué y para qué de cada norma -Colocar lámina de papel bond en un lugar visible.		10.50-11.10 am.
<u>Temática</u>: Las relaciones interpersonales	<u>Objetivo</u>: Fomentar la participación, la interacción, y el diálogo entre los docentes y el establecimiento de metas y expectativas de aprendizaje de los docentes	<u>Recursos:</u> Humanos: Facilitador-participantes <u>Materiales</u>: Fotocopias del programa de relaciones interpersonales	11.10 am. a 12 am.

Desarrollo de la dinámica	Pedir al grupo se formen en sub-grupos de 4 a 6 personas y aplicar la dinámica "las expectativas de los docentes participantes y de los facilitadores. Solicitar a los grupos examinar y discutir las expectativas y metas mutuas y las percepciones dentro del buen desempeño docente. Procesar la dinámica realizada y formular a cada sub-grupo las expectativas surgidas entre sus integrantes en torno al programa de relaciones interpersonales. Despedir la jornada con la lectura de tarjeta-mensaje: "un nuevo camino.		12 am. a 13.00 pm
Contenidos de la temática Dinámica de grupos	Objetivo: Promover el desarrollo de la interacción social recíproca, involucrando la habilidad para comunicarse efectivamente, el escuchar, la comunicación, la solución de problemas y la expresión auténtica. Discusión grupal: ¿Qué son las relaciones interpersonales? ¿Qué es el buen desempeño docente?	Materiales: Fotocopias de lecturas	14.00 a 17.00 pm

Logros del encuentro	¿Por qué es importante el marco del buen desempeño docente? ¿De los diversos autores qué coincidencias conceptuales pueden percibir? ¿Mediante el diálogo podemos solucionar problemas? Valores fundamentales para hacer posible la buena convivencia institucional y el buen desempeño docente: -La comunicación. -El respeto -El diálogo -La construcción de una visión compartida	Materiales: Fotocopias de lecturas	17.30 a 20.00 pm.

Anexo 07

Taller N° 02

El liderazgo transformacional y el buen comportamiento institucional



Objetivos específicos:

-Fomentar el compromiso, la visión institucional, en base a los elementos del liderazgo transformacional de Burns y Bass; y del liderazgo transformacional del director y el desempeño laboral de los docentes de Leithwood

.

CONTENIDO	ACTIVIDADES	RECURSOS	TIEMPO
Acciones a desarrollar en la capacitación Liderazgo transformacional de Burns y Bass	Lectura de conceptos y dinámica de grupos sobre: -Conocer los fundamentos del liderazgo transformacional de Bernard Bass: -Su base motivacional -Compromiso institucional <u>Sus Componentes básicos:</u> -Influencia Idealizada: (Liderazgo Carismático)	Materiales: Fotocopias de lecturas	15.00 a 16.00 pm.

	-Consideración Individualizada -Estimulación Intelectual -Liderazgo Inspiracional Los logros de sus seguidores -Visión institucional		
Propósito central	-Consolidación de la confianza institucional -La motivación docente en su desempeño laboral -Sensibilización y concientización de los docentes en relación a su rol como profesional en la educación		
Acciones a desarrollar en la capacitación Liderazgo pedagógico de K. Leithwood:	Liderazgo pedagógico según K. Leithwood: 1.- Construir una visión de la escuela 2.- Establecer las metas institucionales 3.-Proveer estímulos intelectuales 4.-Ofrecer apoyos individualizados 5.- Proporcionar prácticas, de acuerdo con los valores de la organización 6.-Inducir altas expectativas de realización (resultados). 7.- Construir una cultura escolar productiva 8.- Desarrollar estructuras para una mayor	Materiales: Fotocopias de lecturas	16.100 a 17.00 pm.

Propósito central	participación en las decisiones escolares Metas fundamentales del modelo de Leithwood: **a)** Identificar, consensuar y establecer metas claras, estimular y desarrollar un clima de colegialidad **b)** Construir una visión colectiva y situar los objetivos prácticos **c)** Creación de culturas de colaboración, altas expectativas de niveles de consecución y proveer apoyo psicológico y material al personal.	Materiales: Fotocopias de lecturas	17.00 pm a 20.00 pm.

Anexo 08

Taller N° 03

El Buen Desempeño Pedagógico Docente



Objetivo:

-Interrelacionar la gestión institucional con el desempeño pedagógico y el buen desempeño docente.

CONTENIDO	ACTIVIDADES	RECURSOS	TIEMPO
Plan de acciones	Lectura de conceptos y discusión grupal sobre el desempeño laboral docente: <u>Tema integral:</u> El buen desempeño docente comprende: Las funciones, las cualidades, el comportamiento, las normas educativas y la identificación institucional de su labor docente.	Materiales: Fotocopias de lecturas	08.00 a 09.00 am.
Desarrollo de actividades	<u>Indicadores de la eficiencia del buen desempeño docente</u>: a) Comprender la conducta humana, b) Estar bien informado y generar la enseñanza, c) Tener espíritu creativo, d) Aplicar la enseñanza cualitativa. e) Fluidez verbal f) Cualidades morales y personales. <u>Características del buen desempeño laboral docente:</u> **a)** Disposición a la flexibilidad, al adoptar actitudes, según lo reclame la situación, **b)** Capacidad para percibir el mundo desde el punto de vista del alumno y compañeros de trabajo, **c)** Capacidad para "personalizar" la enseñanza,	Materiales: Fotocopias de lecturas Materiales: Fotocopias de lecturas	09.00 a 10.00 am.

	d) Disposición a experimentar, a ensayar cosas nuevas, **e)** Habilidad para formular preguntas, **f)** Conocimiento de la asignatura y temas afines, **g)** Destreza para establecer procedimientos de examen definidos y **h)** Disposición a prestar colaboración concreta en el estudio.		
Competencias en el desempeño docente	<u>Competencias del buen desempeño laboral docente:</u> <u>Competencias personales</u>: a) Autenticidad; b) Madurez emocional c) Buen carácter y sentido sano de la vida, d) Comprensión de sí mismo, habilidad para sentir y describir los pensamientos y sentimientos de los alumnos. e) Capacidad temática, es la actitud para descubrir soluciones originales. f) Inteligencia y rapidez mental g) Cultura social, es el buen conocimiento de las necesidades y demandas dentro de la sociedad. <u>Competencias pedagógicas</u>	Materiales: Fotocopias de lecturas Materiales: Fotocopias de lecturas	17.00 a 18.00 pm.

	Son habilidades, disposiciones, aptitudes y adiestramientos que realiza de manera general o especifica el educador, dependiendo este a su vez, del área a desarrollar dentro del aula	

Anexo 09

El Marco de Buen Desempeño Docente
(MINEDU, 2012)



El Marco de Buen Desempeño Docente (Ministerio de educación, 2012) expresa tres dimensiones específicas que dan cuenta de la singularidad de la profesión docente y su carácter de praxis situada y exigente en creatividad y criticidad. La combinación de estas tres dimensiones hace de la docencia una profesión difícil de desenvolverse de manera estandarizada, aun cuando para determinados aprendizajes se pueda recurrir a procedimientos similares. Por eso, el Marco no es un mero objeto normativo e instrumental, sino, y, sobre todo, una herramienta que permite formar para la docencia, evaluar su ejercicio de modo riguroso, reconocer el buen desempeño y las buenas prácticas de enseñanza y promover, en suma, el permanente desarrollo profesional docente. El Ministerio de educación del Perú (2014) define los dominios, las competencias y los desempeños que caracterizan una buena docencia y que son exigibles a todo docente de Educación Básica Regular del país. Constituye un acuerdo técnico y social entre el Estado, los docentes y la sociedad en torno a las competencias que se espera dominen las profesoras y los profesores del país, en sucesivas etapas de su carrera profesional, con el propósito de lograr el aprendizaje de todos los estudiantes. Se trata de una herramienta estratégica en una política integral de desarrollo docente.

Los cuatro dominios del Marco de Buen Desempeño Docente
(MINEDU 2012)

Se entiende por dominio un ámbito o campo del ejercicio docente que agrupa un conjunto de desempeños profesionales que inciden favorablemente en los aprendizajes de los estudiantes. En todos los dominios subyace el carácter ético de la enseñanza, centrada en la prestación de un servicio público y en el desarrollo integral de los estudiantes. En este contexto, se han identificado cuatro (4) dominios o campos concurrentes: el primero se relaciona con la

preparación para la enseñanza, el segundo describe el desarrollo de la enseñanza en el aula y la escuela, el tercero se refiere a la articulación de la gestión escolar con las familias y la comunidad, y el cuarto comprende la configuración de la identidad docente y el desarrollo de su profesionalidad.

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

Dominio II. Enseñanza para el aprendizaje: Comprende la conducción del proceso de enseñanza por medio de un enfoque que valore la inclusión y la diversidad en todas sus expresiones. Refiere la mediación pedagógica del docente en el desarrollo de un clima favorable al aprendizaje, el manejo de los contenidos, la motivación permanente de sus estudiantes, el desarrollo de diversas estrategias metodológicas y de evaluación, así como la utilización de recursos didácticos pertinentes y relevantes. Incluye el uso de diversos criterios e instrumentos que facilitan la identificación del logro y los desafíos en el proceso de aprendizaje, además de los aspectos de la enseñanza que es preciso mejorar.

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

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