

UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO
ESCUELA DE POSGRADO
MAESTRIA EN GESTION DE LA CALIDAD Y ACREDITACION
EDUCATIVA



TESIS

Propuesta metodológica de evaluación y monitoreo para medir la calidad del desempeño profesional de los docentes de la I.E.I. N° 013 – María Madre de Fe – Eten – 2018

Presentada para obtener el grado académico de:
Maestra en Gestión de la Calidad y Acreditación Educativa

Investigadora:
Lic. Luz Eliana Cumpa Barrios
<https://orcid.org/0009-0008-0766-3559>

Asesor:
Dr. Ernesto Karlo Celi Arévalo
<https://orcid.org/0000-0003-1628-8988>

Lambayeque, Perú
2025

Propuesta metodológica de evaluación y monitoreo para medir la calidad del desempeño profesional de los docentes de la I.E.I. N° 013 – María Madre de Fe – Eten – 2018



Lic. Luz Eliana Cumpa Barrios
Autora



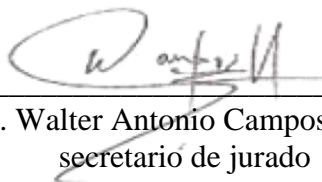
Dr. Ernesto Karlo Celi Arévalo
Asesor

Tesis presentada a la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo para obtener el grado académico de: Maestra en Gestión de la Calidad y Acreditación Educativa

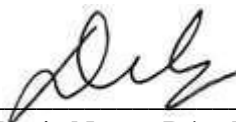
Aprobado por:



Dr. Saúl Alberto Espinoza Zapata
presidente de jurado



Dr. Walter Antonio Campos Ugaz
secretario de jurado



Dr. Doris Nancy Díaz Vallejos
vocal de jurado

Lambayeque, Perú
2025

ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS

029

Siendo las 10:30 horas del día 18 de DICIEMBRE del año Dos Mil VEINTICINCO

, en la Sala de Sustentación de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo de Lambayeque, se reunieron los miembros del Jurado, designados mediante Resolución N° de fecha, conformado por:

Dr. SAUL ALBERTO ESPINOSA ZAPATA PRESIDENTE (A)
Dr. WALTER ANTONIO CAMPOS UGAZ SECRETARIO (A)
Dra. DORIS NAUCY DIAZ VALLEJOS VOCAL
Dr. ERNESTO CARLO CELI AREVALO ASESOR (A)

Con la finalidad de evaluar la tesis titulada "PROPUESTA METODOLÓGICA DE EVOLUCIÓN Y MONITOREO PARA MEDIR LA CALIDAD DEL DESEMPEÑO PROFESIONAL DE LOS DOCENTES DE LA I.E.I. N.º 013 - MARIÓ MADRE DE FE-ETEN - 2018"

presentado por el (la) Tesista LUZ ELIANA CUMPA BARRIOS sustentación que es autorizada mediante Resolución N° 558-2025-EXGI de fecha 15 DE DICIEMBRE DE 2025

El Presidente del jurado autorizó del acto académico y después de la sustentación, los señores miembros del jurado formularon las observaciones y preguntas correspondientes, las mismas que fueron absueltas por el (la) sustentante, quien obtuvo 16 puntos que equivale al calificativo de BUENO

En consecuencia el (la) sustentante queda apto (a) para obtener el Grado Académico de: MAESTRA EN GESTIÓN DE LA CALIDAD Y ACREDITACIÓN EDUCATIVA

Siendo las 12:05 horas del mismo día, se da por concluido el acto académico, firmando la presente acta.


 PRESIDENTE
Saul Alberto Espinosa Zapata


 VOCAL

Dra. Doris Nancy Diaz Vallejos


 SECRETARIO
Dr. Walter Antonio Campos Ugaz


 ASESOR
Dr. ERNESTO CELI A.

CONSTANCIA DE VERIFICACIÓN DE ORIGINALIDAD

Yo, Ernesto Karlo Celi Arévalo, usuario revisor de tesis Trabajo de suficiencia profesional y/o Trabajo académico titulada Propuesta metodológica de evaluación y monitoreo para medir la calidad del desempeño profesional de los docentes de la I.E.I. N° 013 – María Madre de Fe – Eten – 2018, cuyo autor es la Lic. Luz Eliana Cumpa Barrios; con DNI N°18068078 declaro que la evaluación por el programa informático, ha arrojado un porcentaje de similitud 11% verificables en el resumen del reporte automatizado de similitudes que se acompaña.

El suscrito analizó el reporte y concluyó que cada una de las coincidencias dentro del porcentaje de similitud 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, 12 de septiembre de 2025

Dr. Ernesto Karlo Celi Arévalo
DNI N°18068078
Asesor

Defina modalidad con (X)

Adjunta:

Resumen de Reporte automatizado de similitudes

Recibo digital

Informe final de tesis

ORIGINALITY REPORT

11 %	12 %	10 %	5 %
SIMILARITY INDEX	INTERNET SOURCES	PUBLICATIONS	STUDENT PAPERS

PRIMARY SOURCES

1	repositorio.ucv.edu.pe Internet Source	1 %
2	tesis.unap.edu.pe Internet Source	1 %
3	hdl.handle.net Internet Source	1 %
4	cdn.www.gob.pe Internet Source	<1 %
5	repositorio.utesup.edu.pe Internet Source	<1 %
6	Submitted to Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo Student Paper	<1 %
7	repositorio.monterrico.edu.pe Internet Source	<1 %
8	repositorio.upch.edu.pe Internet Source	<1 %
9	repositorio.une.edu.pe Internet Source	<1 %
10	Bautista Quispe, Judith Annie. "Desarrollo del desempeño docente de matemática a través del monitoreo acompañamiento e interaprendizaje.", Universidad Nacional del Altiplano de Puno (Peru) Publication	<1 %



Dr. Ernesto Karlo Celi Arévalo
DNI N°18068078
Asesor



Digital Receipt

This receipt acknowledges that Turnitin received your paper. Below you will find the receipt information regarding your submission.

The first page of your submissions is displayed below.

Submission author: Luz Eliana Cumpa Barrios
Assignment title: Quick Submit
Submission title: Informe final - tesis
File name: Informe_final_de_tesis_LUZ_CUMPA.docx
File size: 280.11K
Page count: 84
Word count: 20,109
Character count: 112,818
Submission date: 15-Sep-2025 11:38PM (UTC-0500)
Submission ID: 2752485965



Copyright 2025 Turnitin. All rights reserved.

Dr. Ernesto Karlo Celi Arévalo
DNI N°18068078
Asesor

DEDICATORIA

*A Dios Padre Todopoderoso y María
Nuestra Madre Santísima por iluminar
vuestro caminar e irradiar de sabiduría
mi actividad profesional.*

*A mis queridos padres:
Francisco y Teófila por su constante apoyo y consejos en formación profesional*

*A Rodrigo, Bruno y
Lucas, mis hijos a quienes les motivo a
continuar con sus estudios y así poder
cumplir con sus metas trazadas.*

Luz

AGRADECIMIENTO

A mi asesor

Por el apoyo significativo que impartió en el proceso de esta tesis, reconocer su buena voluntad y entereza para la culminación.

A la Universidad Pedro Ruiz Gallo

Por aportar pedagógicamente en mi formación profesional.

Luz

ÍNDICE GENERAL

DEDICATORIA.....	vii
AGRADECIMIENTO.....	viii
INDICE GENERAL.....	ix
ABSTRACT.....	xiii
INTRODUCCIÓN.....	1
DISEÑO TEÓRICO.....	7
2.1. ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN.....	7
A. Nivel Internacional.....	7
B. Nivel Nacional.....	10
C. Nivel Regional.....	12
2.2. BASE TEÓRICA.....	13
2.2.1. Calidad educativa y los procesos de medición y estandarización.....	13
2.2.2. La evaluación y el monitoreo de la calidad educativa.....	19
2.2.3. El desempeño profesional docente.....	21
2.3. OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES.....	31
2.3.1. Definiciones conceptuales de las variables de la investigación.....	31
DISEÑO METODOLÓGICO.....	36
3.1. Tipo de Investigación.....	36
3.2. Diseño de contrastación.....	37
3.3. Población y muestra.....	38
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	38
3.4.1. Técnicas de recolección de datos.....	39
3.4.2. Instrumentos de recolección de datos.....	39
3.5. Procesamiento y análisis de datos.....	40
RESULTADOS.....	43
4.1. Resultados del diagnóstico del desempeño profesional actual de los docentes de la I.E.I. N° 013- María Madre de Fe –Eten.....	43
4.1.1. Diagnóstico de la calidad de la conducción del proceso de enseñanza-aprendizaje (Dominio 2), a través de la Rúbrica de Observación de Aula.....	43
4.1.2. Diagnóstico de la planificación pedagógica del docente, a través de la Guía de Análisis Documental.....	48
4.1.3. Diagnóstico de la percepción del docente sobre su desempeño en los Dominios 3 (Participación en la Gestión) y 4 (Desarrollo Profesional), a través del Cuestionario de Autoevaluación Docente.....	52

4.2. Resultados del diseño de los componentes, estrategias e instrumentos de la propuesta metodológica de evaluación y monitoreo.....	56
4.2.1. Descripción de la propuesta metodológica.....	56
4.2.2. Objetivos de la propuesta metodológica	57
4.2.3. Componentes del modelo propuesto	57
4.2.4. Instrumentos de la propuesta.....	59
4.2.5. Estrategia de aplicación (Implementación)	59
DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS.....	61
CONCLUSIONES.....	64
RECOMENDACIONES.....	66
REFERENCIAS CONSULTADAS.....	67
ANEXOS.....	70
Anexo 1. Rúbrica de observación de aula	70
Anexo 2: Guía de análisis documental.....	71
Anexo3: Cuestionario de autoevaluación docente	72

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Tabla de operacionalización de variables.....	34
Tabla 2. Resultados del Nivel de desempeño de los docentes en el Dominio 2: "Enseñanza para el Aprendizaje de los Estudiantes" de los 30 docentes de la I.E.I. N° 013 – María Madre de Fe – Eten, aplicando el instrumento: Rúbrica de observación de aula.....	45
Tabla 3. Resultados valoración de la calidad de la planificación pedagógica del docente en el Dominio 1 del MBDD, de los 30 docentes de la I.E.I. N° 013 – María Madre de Fe – Eten, aplicando el instrumento: Guía de Análisis Documental.....	49
Tabla 4. Resultados de la percepción del docente sobre su desempeño en el en los Dominios 3 (Participación en la Gestión) y 4 (Desarrollo Profesional), de los 30 docentes de la I.E.I. N° 013 – María Madre de Fe – Eten, aplicando el instrumento: Cuestionario de Autoevaluación Docente.....	54

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Diseño de la investigación	38
--	----

RESUMEN

La presente investigación abordó la necesidad de un sistema de evaluación y monitoreo para mejorar la calidad del desempeño profesional de los 30 docentes de la I.E.I. N°013 – María Madre de Fe – Eten. El estudio, de tipo aplicado y con un diseño descriptivo-propositivo de enfoque mixto, se planteó como objetivo principal diseñar una propuesta metodológica pertinente a la realidad institucional.

En la fase diagnóstica, se aplicaron tres instrumentos basados en el Marco de Buen Desempeño Docente (MBDD): una Rúbrica de Observación de Aula, una Guía de Análisis Documental y un Cuestionario de Autoevaluación. Los resultados revelaron un nivel de desempeño predominantemente bajo, concentrado en los niveles de "Inicio" y "En Proceso". Las debilidades más críticas identificadas fueron una planificación curricular incoherente, una práctica en el aula rutinaria con una ausencia casi total de evaluación formativa y retroalimentación, y una débil cultura de reflexión pedagógica y trabajo colaborativo.

Como respuesta a esta problemática, se diseñó y validó la propuesta metodológica "Crecer Juntos". Este modelo, de carácter formativo, articula dos componentes: un Monitoreo Formativo continuo, basado en el acompañamiento y el diálogo reflexivo; y una Evaluación del Desempeño periódica, orientada a la creación de Planes de Desarrollo Profesional Individual. La propuesta utiliza los instrumentos de diagnóstico como herramientas de mejora, buscando instalar una cultura de evaluación orientada al aprendizaje y la colaboración.

Se concluye que la investigación logró desarrollar una solución viable y fundamentada que responde directamente a las necesidades detectadas. El modelo "Crecer Juntos" se presenta como una herramienta estratégica para que la institución pueda gestionar la calidad de su plana docente, promoviendo una mejora continua que impacte positivamente en el desarrollo integral de los estudiantes

Palabras clave: Desempeño docente, Evaluación formativa, Monitoreo pedagógico, Calidad educativa.

ABSTRACT

This research addressed the need for an evaluation and monitoring system to improve the quality of professional performance of the 30 teachers at the I.E.I. N° 013 – María Madre de Fe – Eten. This applied research, featuring a descriptive-proposal design and a mixed-methods approach, aimed to design a methodological proposal pertinent to the institutional context.

In the diagnostic phase, three instruments based on the Good Teacher Performance Framework (MBDD) were applied: a Classroom Observation Rubric, a Documentary Analysis Guide, and a Self-Assessment Questionnaire. The results revealed a predominantly low performance level, concentrated in the "Beginning" and "In Process" stages. The most critical weaknesses identified were incoherent curriculum planning, routine classroom practice with an almost total absence of formative evaluation and feedback, and a weak culture of pedagogical reflection and collaborative work.

In response to this problem, the "Growing Together" ("Crecer Juntos") methodological proposal was designed and validated. This formative model articulates two components: continuous Formative Monitoring, based on pedagogical support and reflective dialogue; and a periodic Performance Evaluation, aimed at creating Individual Professional Development Plans. The proposal uses the diagnostic instruments as improvement tools, seeking to establish an evaluation culture oriented toward learning and collaboration.

It is concluded that the research successfully developed a viable and well-founded solution that directly responds to the identified needs. The "Growing Together" model is presented as a strategic tool for the institution to manage the quality of its teaching staff, promoting continuous improvement that positively impacts the holistic development of the students

Keywords: Teacher performance, Formative assessment, Pedagogical monitoring, Educational quality.

INTRODUCCIÓN

La educación es reconocida globalmente como la base del desarrollo sostenible y el motor de cualquier política económica y social orientada a la formación de capital humano. Es una herramienta clave no solo para el desarrollo integral de las personas y las sociedades, sino también para el progreso económico y la mejora de la calidad de vida. En este marco, las investigaciones y la evidencia internacional confirman que los docentes son la piedra angular para lograr una educación inclusiva y de calidad para todos.

Sin embargo, el mundo enfrenta una grave crisis por escasez de personal docente, lo que pone en riesgo el futuro de la educación. Se estima que, para alcanzar la educación primaria y secundaria universal en 2030, se necesitarán 44 millones de docentes adicionales a nivel mundial. Por ello, una prioridad urgente de los sistemas educativos debe ser transformar y revalorizar la profesión docente, garantizando condiciones de trabajo dignas, formación continua y una mayor inversión en el profesorado para asegurar el derecho fundamental a la educación (UNESCO, 2024).

La evaluación del desempeño docente es un componente fundamental para asegurar la calidad, pertinencia y efectividad del trabajo pedagógico. Su propósito trasciende la mera fiscalización; se concibe como un proceso continuo y formativo que inicia en la formación inicial del docente y se extiende a lo largo de toda su trayectoria profesional. Esta evaluación es el punto de partida para identificar tanto las fortalezas como las áreas de mejora en la práctica docente, impulsando así el desarrollo profesional y, en consecuencia, la mejora de los aprendizajes de los estudiantes.

De acuerdo con análisis recientes, la medición de los resultados de aprendizaje es clave para la mejora continua de la calidad educativa. Un sistema de evaluación docente bien estructurado permite a los educadores reflexionar sobre su impacto, identificar brechas en la comprensión de los alumnos y adaptar sus estrategias pedagógicas para responder a las diversas necesidades del aula (Banco Interamericano de Desarrollo, 2024). Por lo tanto, más que una simple supervisión, la evaluación del desempeño es una herramienta estratégica para fortalecer el sistema educativo y garantizar el derecho a una educación de calidad.

A nivel internacional, la preocupación por fortalecer la profesión docente como eje de la calidad educativa es un objetivo compartido. Sin embargo, los enfoques en regiones como Latinoamérica y Europa han evolucionado de manera distinta. En Europa, especialmente en sistemas educativos de alto desempeño, se tiende a favorecer modelos de evaluación basados en la confianza, la autonomía profesional y la reflexión colaborativa, concebidos como un proceso formativo para la mejora continua.

Por su parte, en América Latina y el Caribe, si bien ha habido avances significativos en la creación de sistemas de evaluación, la región enfrenta desafíos complejos que marcan la agenda actual. Las políticas docentes hoy se centran en la recuperación de aprendizajes post-pandemia, la necesidad de cerrar brechas de desigualdad y la urgencia de integrar nuevas competencias para la transformación digital y la sostenibilidad. Esto ha llevado a un enfoque en el desarrollo de políticas integrales que no solo evalúen, sino que también apoyen al docente a través de formación continua pertinente y pertinente a los nuevos desafíos educativos (UNESCO, 2024).

En el Perú, la situación educativa refleja la problemática regional, evidenciando la necesidad de políticas que impulsen una enseñanza de alta calidad y pertinente a la identidad nacional. Para responder a estas deficiencias, el antiguo concepto de supervisión ha evolucionado de un modelo de fiscalización a un enfoque centrado en el liderazgo pedagógico. Este cambio se ha consolidado a través de marcos normativos que redefinen el rol de los directivos escolares.

El Marco de Buen Desempeño del Directivo establece que una de las competencias clave de un líder educativo es "gestionar los procesos pedagógicos a través de una reflexión conjunta y acompañamiento sistemático al equipo docente". Este enfoque requiere que los directivos no solo recojan información, sino que la utilicen para promover el aprendizaje colaborativo, la innovación y la mejora continua de la práctica en el aula, fortaleciendo así el trabajo del profesor desde un rol de soporte y no de simple control (Ministerio de Educación, 2014).

A pesar de los avances normativos, la implementación de una evaluación del desempeño docente con enfoque formativo en el Perú aún enfrenta serias dificultades. Si bien el Ministerio de Educación ha establecido diversas estrategias de monitoreo, estas no siempre logran ofrecer un diagnóstico integral y auténtico de la práctica pedagógica. Las observaciones de aula, por ejemplo, aunque son un instrumento clave, a menudo se perciben como eventos puntuales y aislados, lo que puede generar que el docente prepare una "clase modelo" para la evaluación, sin que esto represente necesariamente su desempeño cotidiano.

Esta situación limita la posibilidad de una mejora sostenida, ya que el acompañamiento pedagógico posterior a la visita no logra impactar en las prácticas habituales del docente. La evidencia sugiere que, para que el monitoreo sea efectivo, debe ser parte de un proceso continuo de diálogo y reflexión entre el directivo y el docente, enfocado en la mejora de los aprendizajes y no solo en el cumplimiento de un procedimiento administrativo. Por tanto, el reto es consolidar una cultura de evaluación formativa que vaya más allá de la simple verificación y se convierta en un verdadero motor de desarrollo profesional (MINEDU, 2022).

Esta situación se manifiesta de manera concreta en la I.E.I. N°013 – María Madre de Fe – Eten. La ausencia de un sistema de monitoreo y evaluación permanente y metodológicamente estructurado impide medir de forma fiable la calidad del desempeño profesional de sus docentes. Medir la calidad del desempeño es crucial, pues permite identificar deficiencias e implementar alternativas de mejora y capacitación continua en metodologías de enseñanza-aprendizaje. La carencia de dicho sistema dificulta garantizar una calidad educativa sostenida, afectando directamente las oportunidades de aprendizaje que se ofrecen a los estudiantes para que alcancen los perfiles de egreso esperados. Por lo tanto, se hace indispensable la creación de una propuesta metodológica que permita un monitoreo y evaluación constantes para asegurar una educación de calidad.

En la gestión institucional de la I.E.I. N° 013 - María Madre de Fe - Eten, se ha identificado como una debilidad crítica la ausencia de un sistema propio y estructurado para el monitoreo y la evaluación del desempeño docente en el aula. Actualmente, la

institución carece de estrategias e instrumentos internos validados para medir la calidad del trabajo profesional de su personal, lo que genera una dependencia de las evaluaciones externas.

Esta situación ocasiona dos consecuencias negativas principales: primero, fomenta un clima de temor y ansiedad entre los docentes ante la supervisión; y segundo, impide el desarrollo de una cultura de evaluación formativa y de mejora continua. La finalidad de una evaluación de calidad no es punitiva, sino contribuir al desarrollo profesional, ayudando a los docentes a identificar sus fortalezas y áreas de oportunidad. Su objetivo último es promover la reflexión sobre la propia práctica para asegurar el bienestar y el aprendizaje exitoso de los estudiantes.

Considerando la problemática descrita, se **formula la siguiente pregunta**: *¿De qué manera una propuesta metodológica de evaluación y monitoreo sistemático permite optimizar la medición de la calidad del desempeño profesional de los docentes en la I.E.I. N° 013 - María Madre de Fe – Eten?*

Para responder a la pregunta de la investigación se plantea la siguiente **hipótesis general de la investigación (Hg)**: *El diseño y aplicación de una propuesta metodológica de evaluación y monitoreo, basada en el enfoque formativo del Marco de Buen Desempeño Docente, incide positivamente en la calidad del desempeño profesional de los docentes de la I.E.I. N° 013 – María Madre de Fe – Eten, permitiendo una medición más objetiva y una mejora continua de sus prácticas pedagógicas.* Y las siguientes **Hipótesis Específicas (He)**

1. He₁: La implementación del monitoreo formativo y el acompañamiento sistemático, como componentes de la propuesta, mejora significativamente las competencias de los docentes relacionadas con la enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes (Dominio 2 del MBDD).
2. He₂: El uso de rúbricas y la guía de análisis documental, como instrumentos de la propuesta, permite una valoración más precisa y objetiva de las competencias docentes en la preparación para el aprendizaje (Dominio 1 del MBDD).
3. He₃: La aplicación de la propuesta metodológica en su conjunto fortalece la reflexión sobre la práctica y el trabajo colaborativo, impactando positivamente

en el desarrollo de la profesionalidad docente (Dominio 4 del MBDD) y su participación en la gestión escolar.

Se plantea como objetivo general de la investigación: ***Diseñar una propuesta metodológica de evaluación y monitoreo para optimizar la medición de la calidad del desempeño profesional de los docentes de la I.E.I. N° 013- María Madre de Fe –Eten,*** el mismo que se logrará a través de los siguientes objetivos específicos: (1) *Diagnosticar el nivel actual del desempeño profesional de los docentes de la I.E.I. N° 013- María Madre de Fe -Eten, mediante la aplicación de instrumentos preliminares y* (2) *Diseñar los componentes, estrategias e instrumentos de la propuesta metodológica de evaluación y monitoreo, basados en el diagnóstico previo y los marcos teóricos de la calidad educativa.*

La presente investigación surge de la necesidad imperante de fortalecer la calidad educativa en la I.E.I. N°013 - María Madre de Fe - Eten, partiendo de la premisa de que el desempeño profesional docente es el factor más influyente en el aprendizaje de los estudiantes. Actualmente, la institución carece de un sistema de evaluación y monitoreo interno, sistemático y con enfoque formativo, lo que impide tener un diagnóstico preciso de las prácticas pedagógicas y, por ende, limita la implementación de estrategias de mejora pertinentes.

La importancia de este estudio radica en tres dimensiones clave:

- a. A nivel institucional, proporcionará una herramienta metodológica contextualizada para medir, analizar y reflexionar sobre el desempeño de su plana docente. Esto permitirá pasar de una evaluación reactiva y externa a un modelo proactivo de acompañamiento pedagógico, fomentando una cultura de mejora continua y desarrollo profesional.
- b. A nivel pedagógico, al contar con un diagnóstico claro y objetivo, se podrán diseñar planes de capacitación y actualización que respondan a las necesidades reales de los docentes. Esto impactará directamente en la calidad de la enseñanza, promoviendo prácticas innovadoras y efectivas que beneficien el aprendizaje y bienestar de los niños.

- c. A nivel científico, la investigación aportará un modelo de evaluación y monitoreo que podrá ser adaptado y replicado en otras instituciones de educación inicial con características similares, contribuyendo así al conocimiento en el campo de la gestión y la calidad educativa.

DISEÑO TEÓRICO

2.1. ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN

A. Nivel Internacional

Ugalde Vega, M. (2012) en su investigación titulada: "Gestión del proceso de evaluación del desempeño educativo: por la administración educativa - Costa Rica". La investigación actual realizada en instituciones educativas de Costa Rica "muestra que el objetivo común es examinar la gestión del proceso de evaluación del desempeño administrado en estos centros educativos a cargo del Departamento de Educación General se trata de un estudio descriptivo, basado en técnicas metodológicas mixtas: cualitativas y cuantitativas. El problema abordado en esta investigación fue las limitaciones de herramientas para evaluar el desempeño docente y la aplicación de modelos alternativos para monitorear y capacitar al personal que demuestre deficiencias. Presentó resultados como: en medio de las escuelas se consultó a la comunidad educativa, en que sobresalieron primordiales hallazgos que los procesos de la evaluación del funcionamiento son primordiales para optimizar el aumento del manejo profesor que considera la calidad de la enseñanza que se facilita.

Espinosa Galarza, G. F. (2014) en su investigación el problema abordado fue que el desempeño pedagógico de los docentes es sensible pues toma en cuenta los intereses, motivaciones y conocimientos previos de los estudiantes como punto de partida en su clase, la cual siempre planifica previamente, procurando cumplir con las actividades programadas. A lo largo del desarrollo de las clases procuran ilustrar dudas y fortificar el aprendizaje por medio de ocupaciones personales y grupales, dentro y fuera del aula, aprovechando los medios del medio para el afianzamiento de los aprendizajes. Como resultado, los profesores participan en la planificación a nivel de centro o consejo y a nivel de clase o extracurricular, planificando las actividades educativas de acuerdo con las necesidades e intereses de sus alumnos y sobre la base del programa general, considérese también las habilidades de los estándares de desempeño que le gustaría desarrollar en

sus estudiantes al crear su proyecto anual o proyecto ideal en la escuela o el aula, en un esfuerzo por aprovechar los recursos de campo y los materiales de aprendizaje accesibles dentro de la institución educativa; desafortunadamente, todavía no pueden diseñar programas que se adapten a una amplia gama de estudiantes. Los profesores están interesados en mantener buenas relaciones de comunicación con los alumnos y padres de alumnos para conocer las necesidades y opiniones de los niños y crear las condiciones para que los alumnos cooperen activamente en el aula. Se planteó como recomendaciones de solución: trabajar con un plan de monitoreo sostenido y acompañamiento permanente con los docentes.

Aldás, H. F. (2022), en su tesis de maestría analizó cómo las estrategias de acompañamiento pedagógico influyen en la mejora de las prácticas de aula de los docentes de educación básica. La investigación identifica que un acompañamiento sistemático, basado en la observación, el diálogo reflexivo y la retroalimentación constructiva, es fundamental para fortalecer las competencias de los educadores. Entre sus hallazgos más importantes, la investigación demuestra que cuando el acompañamiento se planifica y ejecuta de manera colaborativa, los docentes se sienten más seguros y motivados para innovar en sus metodologías de enseñanza. Además, se concluye que este proceso no solo optimiza el desempeño individual, sino que también fomenta la creación de comunidades profesionales de aprendizaje dentro de la institución, donde los docentes comparten experiencias y construyen conocimiento de manera conjunta. La investigación subraya la necesidad de que los líderes educativos se formen en estrategias de acompañamiento para garantizar un impacto real y sostenible en la calidad de la educación

Barahona (2021) analiza la incidencia del acompañamiento pedagógico en el desempeño de los docentes de un instituto en Comayagua, Honduras. El estudio tuvo como objetivo determinar la relación entre el acompañamiento que brinda el equipo directivo y la calidad de las prácticas pedagógicas en el aula. Entre sus principales conclusiones, la investigación revela que, aunque

los docentes valoran positivamente el acompañamiento, este se realiza de manera esporádica y con un enfoque predominantemente administrativo y de control, en lugar de ser un proceso de apoyo y reflexión conjunta. Se evidencia una débil aplicación de instrumentos técnicos para la observación y una escasa retroalimentación que realmente contribuya a la mejora. Como recomendación fundamental, el estudio plantea la necesidad de implementar un plan de acompañamiento pedagógico sistemático y permanente, que utilice instrumentos validados y se centre en el diálogo profesional para fortalecer las debilidades detectadas y potenciar las buenas prácticas

Otero, S. (2017) en su tesis sobre la autoevaluación interna en un Instituto Público de Ecuador, señalando que el estudio surgió por la falta de calificación del mencionado instituto en la evaluación realizada por CEAACES (Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior). Por ello, el estudio anterior brindó un diagnóstico FODA del cumplimiento del instituto con los indicadores proporcionados por CEAACES en el modelo de evaluación institucional para el mejoramiento de la calidad docente tales como: evidencia para el reconocimiento organizacional, y concluye con el desarrollo de un plan de acción para la mejora en para ayudarlos a aprobar la evaluación y lograr el reconocimiento organizacional.

Acosta, A., Elías, M. L., & Esquivel, L. (2015), en su investigación analizan cómo los procesos de evaluación y acreditación, impulsados por organismos externos, impactan en la gestión y la calidad educativa de un programa de bachillerato en la Universidad de Guadalajara. El estudio se enfoca en la percepción que tienen los directivos y docentes sobre cómo estos mecanismos de aseguramiento de la calidad transforman las prácticas de gestión académica y administrativa. Entre sus principales conclusiones, se destaca que, si bien los procesos de evaluación promueven la sistematización de la información y la implementación de planes de mejora, también existe el riesgo de que la calidad educativa se reduzca al simple cumplimiento de indicadores para obtener una acreditación. Los autores

señalan que es fundamental que la comunidad educativa se apropie de la cultura de la evaluación para que esta se traduzca en una mejora real y sostenible de los procesos de enseñanza-aprendizaje, y no solo en un ejercicio burocrático

B. Nivel Nacional

En su tesis de pregrado, Paredes Martínez (2012) investigó la relación entre la calidad del desempeño docente y el rendimiento académico de los estudiantes en la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión. El estudio partió del problema de que las deficiencias en el rendimiento de los estudiantes parecían estar directamente asociadas a la calidad de la labor pedagógica de sus profesores. Los principales hallazgos de la investigación confirmaron esta relación a través de tres conclusiones específicas:

- a. Se demostró una relación directa y significativa entre la calidad general del desempeño docente y los resultados de aprendizaje de los estudiantes.
- b. Se encontró una correlación importante entre la planificación y el desarrollo de un aprendizaje con propósito por parte del docente y el éxito académico de los alumnos.
- c. Se verificó que el dominio de la asignatura por parte del profesor es un factor que se relaciona significativamente con el rendimiento académico de los estudiantes.

Basado en estos resultados, la principal recomendación del estudio fue la necesidad de implementar estrategias para mejorar la calidad del desempeño docente como vía fundamental para elevar el rendimiento académico de los estudiantes de la facultad

En su tesis de maestría, Arévalo Ramírez (2014) abordó la problemática de los bajos niveles de desempeño docente y la falta de un sistema de evaluación en el CEPSM San Martín de Porres de Iquitos. La investigación se centró en la necesidad de contar con herramientas metodológicas e instrumentos adecuados para medir la calidad de la práctica pedagógica y, a partir de ello, proponer soluciones a las deficiencias encontradas. El

principal resultado del estudio fue la validación de la propuesta metodológica implementada. Se concluyó que la evaluación del desempeño docente es un proceso que requiere una interacción cercana entre el evaluador y el profesor, apoyada en instrumentos pertinentes y justos. La investigación demostró que el marco metodológico diseñado era intrínsecamente valioso y adaptable, ya que podía ser utilizado para evaluar diversas actividades docentes en el aula con solo ajustar los indicadores específicos. Por lo tanto, el estudio confirmó que es viable y recomendable aplicar un marco metodológico de investigación, como el desarrollado en la tesis, para evaluar de manera efectiva la calidad del desempeño docente en el aula

En una investigación más reciente, Huamán (2020) analiza la relación entre la gestión directiva y el desempeño docente en una institución educativa pública de Huancavelica. El estudio surge de la problemática de un bajo rendimiento en las prácticas pedagógicas, lo que exigía evaluar cómo el liderazgo y el monitoreo del equipo directivo influían en la labor de los profesores. El estudio se centró en correlacionar las dimensiones de la gestión directiva (planificación, organización, liderazgo, etc.) con las competencias del desempeño docente (proceso de aprendizaje, evaluación, gestión curricular). Los principales resultados revelaron una correlación positiva y significativa entre ambas variables. Específicamente, se encontró que un liderazgo pedagógico efectivo y un acompañamiento constante por parte de los directivos están directamente asociados a un mejor desempeño de los docentes en el aula. La investigación concluye que para mejorar la calidad de la enseñanza no basta con evaluar al docente de forma aislada, sino que es fundamental fortalecer las capacidades de gestión y liderazgo pedagógico del equipo directivo. La recomendación principal es la implementación de un plan de monitoreo y acompañamiento con enfoque formativo, liderado por la dirección, para asegurar una mejora continua y sostenible de las prácticas pedagógicas en la institución.

Juárez Echevarría, A. M. (2010), en su tesis profesional Desempeño docente

en una institución educativa policial de la región Callao, plantea como problema de esta investigación presentando la calidad de los desempeños profesionales y percibir las deficiencias que se dan en la gestión pedagógica, por lo que se urge evaluar y monitorear estos desempeños. Proporcionando los siguientes resultados: El trabajo de un maestro de escuela secundaria en una institución educativa del Callao - 2009 está asociado con el grado de idealización del trabajo educativo en forma de autoevaluación del maestro, crítica de los estudiantes y las diversas formas de evaluación del subdirector. En cuanto al nivel de gestión de los procesos de aprendizaje educativo, se concluyó que la gestión de los docentes de secundaria en la institución educativa en términos de autoevaluación docente es de buen nivel.

C. Nivel Regional

En su tesis de maestría, Ydrogo Navarro (2011) abordó la problemática del desajuste entre el perfil profesional de los egresados de Educación Inicial de la UNPRG y las exigencias de las nuevas tendencias educativas. La investigación surgió al identificar que el modelo formativo presentaba debilidades, contradicciones y un enfoque metodológico desactualizado, lo que impedía formar profesionales competitivos y acordes a las necesidades del entorno. Los principales resultados, obtenidos a través de diversos instrumentos de recolección de datos, confirmaron la existencia de falencias significativas en el perfil de egreso. Se concluyó que el modelo curricular vigente no respondía a un perfil ideal que integrara las demandas sociales y las innovaciones pedagógicas actuales. Para solucionar esta problemática, la investigación culminó con el diseño de una propuesta de un nuevo modelo de perfil profesional. Este modelo, sustentado en teorías curriculares, la globalización, el uso de las TIC y las nuevas tendencias educativas, fue concebido como una herramienta para transformar y mejorar la formación de los futuros docentes de Educación Inicial, asegurando que sus competencias respondan a las exigencias del siglo XXI.

2.2. BASE TEÓRICA

2.2.1. Calidad educativa y los procesos de medición y estandarización

A. Calidad Educativa

La UNESCO (2021) redefine la calidad educativa como un derecho fundamental que debe ser relevante, equitativo e inclusivo. Según esta visión, una educación de calidad no solo se enfoca en el logro de aprendizajes académicos (eficacia), sino que también debe garantizar que estos sean significativos y pertinentes para la vida de los estudiantes y para el desarrollo sostenible de sus comunidades.

La calidad se relaciona directamente con la equidad, asegurando que todos los estudiantes, sin importar su origen socioeconómico, cultural o sus capacidades individuales, tengan acceso a las mismas oportunidades para aprender y prosperar. Además, implica el uso eficiente y justo de los recursos, así como la creación de procesos pedagógicos que sean culturalmente sensibles y que promuevan una ciudadanía activa y comprometida con la transformación social. En resumen, la calidad educativa se concibe como un proceso dinámico que responde a las necesidades de la sociedad, garantiza la inclusión y empodera a las personas para construir un futuro mejor

Axel Rivas (2019), un destacado especialista en educación, propone un enfoque multidimensional y dinámico para entender la calidad educativa en el contexto actual. Sostiene que una educación de calidad no puede medirse únicamente por los resultados en pruebas estandarizadas, sino que debe ser entendida como un "diálogo justo y pedagógico". Para Rivas, la calidad se construye sobre tres pilares interrelacionados:

- a. Justicia Educativa: Implica garantizar la equidad en el acceso, los procesos y los resultados. No se trata solo de dar a todos lo mismo, sino de crear las condiciones para que cada estudiante,

especialmente los más desfavorecidos, pueda desarrollar su máximo potencial.

- b. **Calidad Pedagógica:** Se refiere a la relevancia y el sentido de lo que se enseña y se aprende. Una educación de calidad es aquella que genera curiosidad, pensamiento crítico y un vínculo profundo con el conocimiento, preparando a los estudiantes para comprender y transformar un mundo complejo.
- c. **Bienestar en la Escuela:** Subraya la importancia de crear un clima escolar positivo, inclusivo y seguro. La calidad también reside en que la escuela sea un lugar donde los estudiantes se sientan valorados, respetados y motivados para aprender, cuidando su desarrollo socioemocional.

En esta visión, la calidad educativa es el resultado de un sistema que se preocupa por la equidad, la pertinencia cultural de sus contenidos y el bienestar integral de su comunidad, asegurando que el aprendizaje sea una experiencia transformadora para todos.

Tony Wagner, experto en educación de la Universidad de Harvard, argumenta que la educación de calidad hoy en día ya no consiste en la simple transmisión de contenidos académicos. En su influyente trabajo, sostiene que, para prosperar en la economía global del conocimiento, los jóvenes necesitan dominar un conjunto de "siete habilidades de supervivencia".

Según Wagner, una educación de calidad es aquella que sistemáticamente cultiva en los estudiantes las siguientes competencias esenciales:

- Pensamiento crítico y resolución de problemas.
- Colaboración a través de redes y liderazgo por influencia.
- Agilidad y adaptabilidad.
- Iniciativa y espíritu emprendedor.
- Comunicación oral y escrita efectiva.

- Acceso y análisis de información.
- Curiosidad e imaginación.

Desde esta perspectiva, la calidad educativa se mide por la capacidad de una escuela para ir más allá del currículo tradicional y preparar a los estudiantes con las habilidades prácticas y mentales que realmente necesitarán para enfrentar los desafíos del trabajo, la ciudadanía y la vida en el siglo XXI

La Ley General de Educación del Perú, en su artículo 13°, ofrece una definición fundamental de la calidad educativa, estableciéndola como el “nivel óptimo de formación que deben alcanzar las personas para enfrentar los retos del desarrollo humano, ejercer su ciudadanía y continuar aprendiendo durante toda la vida”. Este marco legal concibe la calidad en términos de finalidades sociales y funcionales: preparar a los individuos para ser ciudadanos activos y aprendices permanentes.

Ampliando la idea de que la calidad trasciende lo meramente medible, el filósofo de la educación Gert Biesta (2017) argumenta que la obsesión por los datos y las mediciones cuantitativas en la educación es problemática porque ignora las dimensiones fundamentales y no cuantificables del proceso educativo. Según Biesta, la calidad no puede reducirse a una serie de indicadores de rendimiento, ya que esto desvía la atención de las preguntas más importantes sobre el propósito de la educación.

Biesta sostiene que la verdadera calidad reside en el equilibrio de tres dominios clave:

- **Cualificación:** La adquisición de conocimientos y habilidades.
- **Socialización:** La inserción de los individuos en tradiciones y prácticas sociales existentes.
- **Subjetivación:** El proceso por el cual una persona se convierte

en un ser autónomo y responsable, capaz de pensar y actuar de forma independiente.

Es precisamente en la "subjetivación" donde radican los aspectos más cualitativos e imponderables de la educación, como el desarrollo del juicio crítico, la creatividad y la responsabilidad ética. Estos elementos, que son el corazón de una educación de calidad, no pueden ser capturados por métricas estandarizadas, pues dependen de la compleja y única interacción entre docente, estudiante y conocimiento

En una línea de pensamiento contemporánea, la reconocida pedagoga argentina Inés Dussel (2018) profundiza en la idea de que la calidad educativa es una construcción social e histórica. Argumenta que no existe una definición única o universal de "calidad", sino que esta es el resultado de disputas y consensos sobre qué conocimientos son valiosos, qué sujetos se desea formar y qué fines debe cumplir la escuela en una sociedad y un momento determinados.

Dussel sostiene que los indicadores y estándares que hoy se utilizan para medir la calidad no son neutrales, sino que responden a un "ideario" político y cultural que prioriza ciertos resultados, a menudo económicos y medibles, sobre otros aspectos formativos más complejos y cualitativos. Al igual que la fuente anterior, considera que la calidad se define en la tensión entre la norma (lo que una sociedad proyecta como educación deseable) y la práctica real en las aulas.

Desde esta perspectiva, un debate genuino sobre la calidad no debería centrarse únicamente en la eficacia para alcanzar metas predefinidas, sino en cuestionar y democratizar esas mismas metas. Implica preguntar: ¿Calidad para qué y para quiénes? De este modo, se aboga por un enfoque integral que reconozca la diversidad de contextos y valore las múltiples dimensiones de la experiencia educativa —social,

ética, emocional y cívica—, las cuales son cruciales para el progreso personal y colectivo, pero a menudo escapan a las mediciones estandarizadas

B. Los estándares de calidad educativa

El Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa (Sineace) de Perú ofrece un marco actualizado sobre el propósito de los estándares de calidad. Su modelo busca asegurar que la educación responda a las necesidades de las personas y del país. Según Sineace (2016), los estándares (denominados "la dimensión del perfil de egreso") y todo el modelo de acreditación sirven para:

- Orientar a las instituciones educativas: Proporcionan un referente claro sobre las capacidades y competencias que los estudiantes deben lograr al finalizar su formación. Definen las condiciones básicas de calidad que toda institución debe cumplir, sirviendo como una hoja de ruta para la gestión pedagógica e institucional.
- Promover la autoevaluación y la mejora continua: Son la base para que las instituciones analicen su propio quehacer educativo, identifiquen sus fortalezas y debilidades, y a partir de ese diagnóstico, diseñen e implementen planes de mejora efectivos y pertinentes a su realidad.
- Informar y dar garantía pública: Ofrecen información confiable a los estudiantes, las familias y la sociedad sobre qué instituciones cumplen con los estándares de calidad. La acreditación funciona como un sello de garantía que certifica que un programa de estudios o institución provee un servicio educativo de calidad.
- Articular el sistema educativo: Permiten que las autoridades educativas tomen decisiones informadas para mejorar las políticas públicas, establecer sistemas de fomento y apoyo a las instituciones, y asegurar que la oferta educativa en todo el país

esté alineada con las demandas del desarrollo nacional.

En este modelo, los estándares no son solo una herramienta de control, sino un motor para la autorregulación y la transformación, que busca instalar una cultura de evaluación permanente orientada a la excelencia

Por otro lado, Pedro Ravela, ofrece una perspectiva contemporánea sobre el propósito de los estándares de calidad. Sostienen que, más allá de ser un instrumento de control, los estándares deben funcionar como un lenguaje común y una herramienta para el desarrollo profesional dentro del sistema educativo. Según Ravela, E., Picaroni, B., & Loureiro, G. (2017), el propósito fundamental de los estándares de calidad es:

- Establecer un referente claro y compartido: Definen qué es lo que se espera que los estudiantes aprendan y lo que los docentes deben saber y ser capaces de hacer. Esto brinda coherencia y dirección a todo el sistema educativo, desde la formación inicial de maestros hasta las prácticas en el aula.
- Orientar la autoevaluación y la reflexión pedagógica: Los estándares no deben ser vistos como una lista de requisitos a cumplir, sino como un espejo para que los docentes y directivos analicen su propia práctica. Permiten identificar fortalezas y áreas de mejora, convirtiéndose en el punto de partida para un diálogo profesional constructivo y para la elaboración de planes de desarrollo profesional.
- Fundamentar los sistemas de evaluación formativa: Sirven como base para diseñar instrumentos de evaluación (como las rúbricas de observación de aula) que no solo midan el desempeño, sino que ofrezcan retroalimentación descriptiva y útil a los docentes. El objetivo no es sancionar, sino proporcionar información valiosa para que puedan mejorar su enseñanza.
- Informar la toma de decisiones y el diseño de políticas: Los

resultados de las evaluaciones basadas en estándares permiten a las autoridades educativas identificar necesidades de apoyo y formación, ajustar los programas de estudio y materiales, y diseñar políticas que fortalezcan las capacidades de los actores del sistema educativo de manera más precisa y equitativa.

En esta visión, los estándares son una herramienta dinámica para construir una cultura de mejora continua, donde la evaluación está al servicio del aprendizaje y del desarrollo profesional, y no es un fin en sí misma

2.2.2. La evaluación y el monitoreo de la calidad educativa

La evaluación es un proceso más profundo y espaciado en el tiempo. No solo recoge información, sino que la analiza, interpreta y emite un juicio de valor sobre el estado de la calidad educativa en un momento dado. Su objetivo es tomar decisiones estratégicas de mediano y largo plazo.

Ravela, Picaroni y Loureiro (2017) definen la evaluación de la calidad como un proceso sistemático de investigación y valoración del estado de un sistema, institución o programa educativo. No se limita a medir resultados de aprendizaje, sino que busca comprender los factores y procesos que los explican. Su propósito es emitir un juicio fundamentado sobre la calidad de la educación que se está ofreciendo para orientar decisiones de mejora a gran escala. Su importancia radica en que proporciona una visión panorámica y profunda que permite a los responsables de políticas y a los líderes educativos tomar decisiones estratégicas sobre el rumbo del sistema. Es fundamental para la rendición de cuentas a la sociedad y para identificar las brechas de equidad que deben ser atendidas con políticas públicas específicas.

Aguerrondo (2008) concibe la evaluación de la calidad educativa como un instrumento de transformación y cambio. Para ella, evaluar

no es solo medir, sino analizar la distancia entre la situación real y un "deber ser" o un estándar de calidad definido social y políticamente. Es un proceso que busca comprender las causas de los problemas para poder rediseñar los procesos pedagógicos e institucionales. Así mismo, indica que su importancia es fundamentalmente política y estratégica. Permite a un sistema educativo repensarse a sí mismo, cuestionar sus prácticas y movilizar a sus actores hacia nuevas metas. Una buena evaluación no solo diagnostica, sino que genera el compromiso y la visión necesarios para impulsar reformas educativas profundas y sostenibles.

Zabalza (2017) describe el monitoreo (o supervisión formativa) como un proceso de seguimiento y acompañamiento cercano a la práctica docente. No busca juzgar, sino recopilar evidencia sobre el día a día del aula para ofrecer una retroalimentación constructiva y oportuna al profesor. Es un proceso de diálogo y reflexión conjunta para ajustar y mejorar la enseñanza "sobre la marcha". Permite a los docentes y directivos detectar dificultades a tiempo y hacer ajustes inmediatos en la planificación y en las estrategias didácticas. El monitoreo es la herramienta clave para que la mejora educativa no sea un evento aislado, sino una práctica constante y cotidiana integrada en la cultura escolar.

Bolívar (2019) define el monitoreo en el marco del liderazgo pedagógico como un proceso sistemático de recolección de datos (observación de clases, revisión de planificaciones, análisis de trabajos de alumnos) con el fin de seguir el pulso de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Su objetivo es proporcionar al equipo directivo la información necesaria para liderar la mejora pedagógica. Es crucial para la gestión escolar efectiva. Sin un buen monitoreo, los líderes educativos trabajan "a ciegas", sin evidencia real de lo que ocurre en las aulas. Su importancia radica en que convierte la mejora en un proceso basado en datos y no en impresiones, permitiendo enfocar el apoyo, la formación y los recursos allí donde más se

necesitan para impactar directamente en el aprendizaje de los estudiantes.

2.2.3. El desempeño profesional docente

A. Perfil del docente de Educación

César Coll (2019), define el perfil del docente del siglo XXI como un profesional capaz de diseñar, gestionar y personalizar "ecosistemas de aprendizaje". Este perfil integra competencias de distintos ámbitos:

- a. Competencia Pedagógica: Capacidad para crear situaciones de aprendizaje auténticas y personalizadas, utilizando múltiples formatos y metodologías que respondan a la diversidad de los estudiantes.
- b. Competencia Digital: Habilidad no solo para usar la tecnología, sino para integrarla de manera crítica y creativa en el diseño de las actividades de aprendizaje, fomentando la competencia digital de los propios alumnos.
- c. Competencia Socio-relacional: Capacidad para crear un clima de aula positivo, gestionar la colaboración entre estudiantes y trabajar en red con otros colegas y actores de la comunidad educativa.

Este perfil es crucial porque responde a un entorno donde el conocimiento es abundante y está en constante cambio. La importancia ya no radica en "saberlo todo", sino en saber cómo ayudar a los estudiantes a aprender a aprender, a navegar la información de manera crítica y a desarrollar las competencias necesarias para una sociedad compleja

El Ministerio de Educación del Perú (MINEDU, 2019) establece un Perfil de Egreso de la Formación Inicial Docente. Este es un marco oficial que establece las competencias que todo futuro docente debe

poseer al terminar su formación, orientando así los programas de las escuelas de educación superior pedagógica e institutos. Establece un Perfil de Egreso que define al docente como un profesional que comprende y responde a las necesidades de sus estudiantes en contextos diversos. Este perfil se organiza en cuatro dimensiones que agrupan un total de diez competencias:

- a. Dimensión Personal: Fortalece el desarrollo personal del docente, su ética y su compromiso con la profesión.
- b. Dimensión Pedagógica: Se centra en la planificación, conducción y evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje de manera reflexiva y pertinente.
- c. Dimensión Socio-comunitaria: Desarrolla la capacidad del docente para interactuar con las familias y la comunidad, estableciendo alianzas para la mejora de los aprendizajes.
- d. Dimensión Profesional y Responsabilidad Social: Impulsa la investigación sobre su propia práctica, la gestión de proyectos y el trabajo colaborativo para el desarrollo institucional.

Su importancia radica en que estandariza y eleva la calidad de la formación docente a nivel nacional. Funciona como un referente común para todas las instituciones formadoras, asegurando que los nuevos maestros que ingresan al sistema educativo posean las competencias fundamentales para garantizar una educación de calidad y equidad en las diversas realidades del país.

B. Perfil profesional para la formación del Educador

Esta perspectiva se enfoca en las habilidades humanas y adaptativas que el docente debe poseer para conectar con los estudiantes y su contexto, yendo más allá de la simple instrucción.

Denise Vaillant (2020) sostiene que el perfil profesional del educador contemporáneo debe centrarse en la capacidad de construir relaciones

pedagógicas significativas. Esto implica ser un profesional empático, capaz de comprender las realidades, intereses y necesidades emocionales de sus estudiantes para crear un clima de aula seguro y motivador. El docente no es solo un instructor, sino un mediador cultural que sabe analizar el contexto y seleccionar saberes relevantes. Además, debe ser un practicante reflexivo, con la habilidad de autoevaluar su propia enseñanza, aprender de la experiencia y colaborar con sus pares para mejorar continuamente. Su rol es ser un modelo de curiosidad intelectual y valores cívicos.

Este perfil es fundamental porque reconoce que el aprendizaje es un acto social y emocional. Un docente con estas características no solo transmite conocimientos de manera más efectiva, sino que forma ciudadanos integrales, capaces de comprenderse a sí mismos y a su entorno. Es la base para una educación que no solo instruye, sino que también humaniza y prepara para la vida en comunidad.

Por otro lado, el enfoque del Perfil del Docente según el marco para la buena enseñanza, es un marco de referencia muy influyente en América Latina, que estructura el perfil profesional en dominios y criterios concretos, orientando la formación, la evaluación y el desarrollo de la carrera docente. Por ejemplo, el Ministerio de Educación de Chile (Mineduc, 2021) define el perfil profesional a través de cuatro dominios de competencia que un docente debe dominar para ser considerado efectivo:

- a. Preparación para la enseñanza: Incluye el dominio del contenido que enseña, el conocimiento de las características de sus estudiantes y la habilidad para diseñar una planificación coherente y desafiante.
- b. Creación de un ambiente propicio para el aprendizaje: Se refiere a la capacidad de establecer un clima de aula respetuoso y organizado, donde todos los estudiantes se sientan valorados e incluidos.

- c. Enseñanza para el aprendizaje de todos los estudiantes: Agrupa las competencias para comunicar los contenidos de forma clara, utilizar estrategias de enseñanza efectivas y evaluar los aprendizajes de manera formativa para guiar la instrucción.
- d. Responsabilidades profesionales: Implica el compromiso con el propio desarrollo profesional, la reflexión sistemática sobre la práctica y la capacidad de colaborar con colegas, familias y la comunidad.

Esto traduce el "perfil ideal" en un conjunto de prácticas observables y evaluables. Proporciona un lenguaje común y una hoja de ruta clara tanto para los docentes en formación como para los que están en ejercicio. Este marco permite que la evaluación del desempeño sea más justa y transparente, y que los planes de apoyo y desarrollo profesional se enfoquen en las áreas que realmente necesitan fortalecimiento, impactando directamente en la calidad del aprendizaje de los estudiantes.

C. El rol del docente de educación

Michael Fullan y Joanne Quinn (2020) argumentan que el rol tradicional del docente es insuficiente para las demandas del siglo XXI. Proponen la figura del "activador" del aprendizaje, un profesional que va más allá de la simple transmisión de contenidos. Este nuevo rol se caracteriza por cuatro pilares:

- a. Diseñador de experiencias de aprendizaje profundo: Crea desafíos pedagógicos que conectan el currículo con los intereses de los estudiantes y los problemas del mundo real.
- b. Coconstructor de conocimiento: Trabaja en colaboración con los estudiantes y otros colegas, entendiendo que el aprendizaje es un proceso social y no una recepción pasiva de información.
- c. Líder del cambio: No solo se adapta a los nuevos modelos educativos, sino que participa activamente en la transformación de la cultura escolar y las prácticas pedagógicas de su

institución.

- d. Agente de bienestar: Se preocupa por el desarrollo socioemocional de sus estudiantes, creando un clima de aula seguro e inclusivo que es condición indispensable para el aprendizaje.

Este rol es crucial porque responde a la necesidad de formar ciudadanos capaces de pensar críticamente, colaborar y resolver problemas complejos. La importancia no radica en seguir un modelo educativo prescrito, sino en tener la capacidad de liderar y adaptar la pedagogía a un mundo en constante cambio, asegurando que el aprendizaje sea significativo y transformador para cada estudiante.

Por otro lado, está la visión impulsada por la OCDE, como un Marco de Competencias Globales. Se centra en el rol del docente como un profesional clave para desarrollar las competencias que los estudiantes necesitan para prosperar en un mundo globalizado e interconectado. Andreas Schleicher (2018), director de Educación de la OCDE, señala que el rol del docente ha transitado de ser un "proveedor de conocimiento" a un "constructor de comunidades de aprendizaje". En los nuevos modelos educativos, el docente debe ser un profesional altamente cualificado con un rol multifacético:

- a. Mentor y guía: Ayuda a los estudiantes a navegar la sobreabundancia de información, a distinguir lo veraz de lo falso y a desarrollar su propio juicio crítico.
- b. Conector de saberes: Vincula el aprendizaje del aula con otras disciplinas y con experiencias del mundo real, fomentando un pensamiento interdisciplinario.
- c. Innovador pedagógico: Investiga sobre su propia práctica, experimenta con nuevas metodologías y tecnologías, y personaliza la enseñanza para atender la diversidad de necesidades en el aula.

- d. Profesional colaborativo: Trabaja en equipo con sus colegas para diseñar proyectos, evaluar el progreso de los estudiantes y construir una visión compartida para la mejora de la escuela.

D. La competencia profesional

Sergio Tobón (2013), define la competencia profesional como una "actuación integral para identificar, interpretar, argumentar y resolver problemas del contexto con idoneidad y compromiso ético". Este enfoque implica la articulación de tres tipos de saberes:

- a. Saber conocer (conceptual): El dominio de teorías, datos y conceptos de un área profesional.
- b. Saber hacer (procedimental): Las habilidades, técnicas y estrategias para llevar a cabo tareas concretas.
- c. Saber ser (actitudinal): Los valores, actitudes y normas que guían el comportamiento ético y el compromiso con la profesión. Una persona es competente no por lo que sabe en abstracto, sino por su capacidad para movilizar estos saberes de manera articulada para resolver problemas reales de su entorno laboral de forma eficaz y responsable.

Este enfoque es crucial porque orienta la formación hacia la resolución de problemas auténticos, superando una enseñanza puramente teórica. La importancia de este perfil radica en formar profesionales que no solo acumulen información, sino que sepan actuar de manera pertinente, flexible y ética ante los desafíos complejos e impredecibles del mundo laboral.

Philippe Perrenoud (2004), define la competencia profesional como la "capacidad de actuar de manera eficaz en un tipo definido de situación, capacidad que se apoya en conocimientos, pero no se reduce a ellos". Para Perrenoud, ser competente es saber orquestar un conjunto de recursos cognitivos (conocimientos, habilidades,

actitudes) para enfrentar una familia de situaciones complejas. No se trata de aplicar una receta, sino de un "saber actuar" reflexivo que permite al profesional analizar situaciones inéditas, tomar decisiones y ajustar su acción sobre la marcha.

Esta perspectiva valora la inteligencia práctica y la capacidad de improvisación fundamentada del profesional. En un mundo donde no todas las situaciones laborales pueden preverse, este perfil es fundamental para formar profesionales autónomos y resolutivos. No se busca crear técnicos que apliquen procedimientos, sino expertos capaces de comprender la complejidad de la realidad y de inventar soluciones pertinentes cuando las recetas no son suficientes.

E. Marco de buen desempeño docente

El Marco de Buen Desempeño Docente (MBDD), es el documento rector que establece la visión de la docencia que el Perú busca para su Educación Básica. Fue desarrollado por el Ministerio de Educación (MINEDU) (2012) a través de un proceso participativo y de consulta con diversos actores educativos. Su propósito fundamental es establecer un lenguaje común y un referente claro sobre lo que significa ser un buen docente en el país, orientando así las políticas de formación, evaluación, reconocimiento y desarrollo profesional.

La creación del MBDD responde a la necesidad de contar con un perfil docente que vaya más allá de la simple transmisión de conocimientos y se centre en el desarrollo integral del estudiante. Se fundamenta en una visión de la docencia como una profesión compleja y reflexiva, donde el maestro es un mediador clave del aprendizaje y un agente de cambio social.

Sus principales propósitos son:

- a. Orientar el sistema de formación docente: Establece las competencias que deben desarrollar los futuros maestros.

- b. Guiar la evaluación del desempeño: Proporciona los criterios y estándares para evaluar la práctica docente de manera justa y formativa.
- c. Impulsar el desarrollo profesional: Sirve como una hoja de ruta para que los propios docentes identifiquen sus fortalezas y áreas de mejora, guiando su formación continua.
- d. Revalorizar la profesión docente: Al definir las altas expectativas de la profesión, busca promover el reconocimiento social y profesional de los maestros.

El MBDD se organiza de manera jerárquica para facilitar su comprensión y aplicación. Su estructura se compone de:

- 4 dominios: Son los grandes ámbitos o campos de la práctica docente en los que se organiza el quehacer del maestro. Representan las responsabilidades fundamentales de su labor.
- 9 competencias: Describen las capacidades y saberes complejos que un docente debe movilizar para actuar de manera efectiva dentro de cada dominio.
- 40 desempeños: Son las actuaciones observables que evidencian el dominio de una competencia en la práctica cotidiana del aula y la escuela.

A continuación, se describen en detalle cada uno de los dominios y sus respectivas competencias.

Dominio 1: Preparación para el aprendizaje de los estudiantes

Este dominio se centra en todo el trabajo de planificación y preparación que el docente realiza antes de la interacción directa con los estudiantes. Implica un profundo conocimiento tanto de sus alumnos como de la disciplina que enseña.

- Competencia 1: Conoce y comprende las características de todos sus estudiantes y sus contextos.

Implica que el docente indaga sobre los saberes previos, intereses, ritmos de aprendizaje y contextos culturales y familiares de sus estudiantes para diseñar una enseñanza pertinente y equitativa.

- Competencia 2: Planifica la enseñanza de forma colegiada.

Se refiere a la capacidad del docente para diseñar secuencias de aprendizaje, seleccionar estrategias y recursos, y planificar la evaluación de manera coherente con los propósitos de aprendizaje, trabajando colaborativamente con sus colegas.

Dominio 2: Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes

Este es el núcleo de la práctica pedagógica y abarca la interacción directa del docente con los estudiantes en el aula. Se enfoca en cómo el maestro gestiona el proceso de enseñanza para que sea significativo y desafiante para todos.

- Competencia 3: Crea un clima propicio para el aprendizaje.

Se refiere a la habilidad para construir un ambiente de aula seguro, respetuoso y estimulante, donde los estudiantes se sientan valorados, motivados y con la confianza para participar y aprender.

- Competencia 4: Conduce el proceso de enseñanza con dominio de los contenidos y el uso de estrategias.

Implica que el docente utiliza de manera efectiva diversas estrategias didácticas, recursos y tecnologías para promover el razonamiento, la creatividad y el pensamiento crítico, asegurando que todos los estudiantes comprendan y se apropien de los saberes.

- Competencia 5: Evalúa permanentemente el aprendizaje.

Describe la capacidad del docente para utilizar la evaluación de manera formativa, es decir, para recoger evidencia constante

sobre el progreso de los estudiantes, ofrecer retroalimentación oportuna y utilizar esa información para ajustar su propia enseñanza.

Dominio 3: Participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad

Este dominio reconoce que el docente no es un actor aislado, sino parte de una comunidad educativa. Su labor trasciende el aula e implica una participación activa en la construcción del proyecto de la escuela.

- Competencia 6: Participa activamente con actitud democrática, crítica y colaborativa en la gestión de la escuela.

Implica que el docente trabaja en equipo con sus colegas y directivos, contribuyendo a la construcción de una visión compartida y participando en la toma de decisiones para la mejora de la institución.

- Competencia 7: Establece relaciones de respeto, colaboración y corresponsabilidad con las familias, la comunidad y otras instituciones.

Se refiere a la capacidad de construir alianzas con los padres de familia y otros actores de la comunidad para enriquecer el proceso de aprendizaje y asegurar el bienestar de los estudiantes.

Dominio 4: Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente

Este dominio se enfoca en el compromiso del docente con su propio desarrollo y con la ética de su profesión. Reconoce al maestro como un profesional que reflexiona, investiga y aprende continuamente.

- Competencia 8: Reflexiona sobre su práctica y experiencia institucional.

Implica que el docente analiza críticamente su propio quehacer, identifica fortalezas y debilidades, y utiliza esta reflexión para

mejorar de manera continua su enseñanza y su participación en la escuela.

- Competencia 9: Ejerce su profesión desde una ética de respeto de los derechos fundamentales de las personas.

Se refiere al compromiso del docente con los principios de justicia, equidad y respeto a la diversidad, demostrando un actuar ético en su relación con toda la comunidad educativa.

2.3. OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES

2.3.1. Definiciones conceptuales de las variables de la investigación

Variable 1: Propuesta metodológica de evaluación y monitoreo

Para efectos de esta investigación, la Propuesta metodológica de Evaluación y Monitoreo se define como un sistema integral, sistemático y articulado, diseñado específicamente para el contexto de la I.E.I. N° 013 – María Madre de Fe. Este sistema integra dos procesos complementarios y diferenciados:

1. Monitoreo: Se concibe como un proceso continuo, formativo y de acompañamiento a la práctica docente. Su finalidad principal es el seguimiento sistemático y la recolección de información relevante sobre el quehacer pedagógico en el aula. No tiene un carácter sancionador, sino que busca ofrecer retroalimentación oportuna y constructiva al docente para reflexionar sobre su práctica y realizar ajustes inmediatos que la fortalezcan. Es la herramienta clave para la mejora cotidiana.
2. Evaluación: Se entiende como un proceso periódico, analítico y de valoración del desempeño profesional. A diferencia del monitoreo, la evaluación implica la emisión de un juicio de valor fundamentado, basado en la evidencia recogida durante un periodo determinado y contrastada con los estándares y criterios

de calidad previamente establecidos. Su propósito es tomar decisiones estratégicas de mediano y largo plazo, como la planificación de programas de desarrollo profesional, la identificación de fortalezas institucionales y la rendición de cuentas sobre la calidad del servicio educativo.

Variable 2: Calidad del desempeño profesional docente

La Calidad del desempeño Profesional Docente se define como la movilización efectiva y pertinente de las competencias profesionales (conocimientos, habilidades y actitudes) por parte del docente para crear y sostener un entorno de aprendizaje que garantice el desarrollo integral y el logro de los aprendizajes esperados en todos los niños y niñas, considerando la diversidad de sus necesidades y el contexto sociocultural en el que se desenvuelven.

Esta calidad no es un rasgo estático, sino un constructo dinámico y multidimensional que se evidencia a través de prácticas pedagógicas observables y concretas. Para esta investigación, se alinea con los dominios establecidos en el Marco de Buen Desempeño Docente, abarcando principalmente:

- a. Preparación para el aprendizaje de los estudiantes: Implica la planificación de la enseñanza de forma colegiada, garantizando la coherencia entre los aprendizajes que se quieren lograr y el proceso pedagógico.
- b. Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes: Se refiere a la habilidad para conducir el proceso de enseñanza de manera reflexiva y desde un clima de respeto y empatía, generando oportunidades de aprendizaje para todos.
- c. Participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad: Considera la capacidad del docente para colaborar en la construcción de un proyecto educativo compartido, trabajando en equipo con sus pares y las familias.
- d. Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente: Implica una

reflexión sistemática sobre la propia práctica, el compromiso con el desarrollo profesional continuo y la responsabilidad ética en su quehacer.

Tabla 1. Tabla de operacionalización de variables

Variable	Dimensiones	Indicadores	Instrumento(s)	Escala de medición
V1: Propuesta metodológica de evaluación y monitoreo	1. Monitoreo formativo	<ul style="list-style-type: none"> • Frecuencia y sistematicidad del acompañamiento. • Pertinencia de la retroalimentación para la reflexión • Uso de instrumentos para el registro de evidencias. 	Encuesta	Escala de Likert (Valoración de la propuesta): Muy deficiente Deficiente Regular Bueno Muy bueno
	2. Evaluación del desempeño	<ul style="list-style-type: none"> • Claridad y pertinencia de los criterios de evaluación • Uso de múltiples fuentes para la valoración. • Orientación de los resultados a planes de mejora. 		
	3. Pertinencia y viabilidad	<ul style="list-style-type: none"> • Adecuación del modelo al contexto de la I.E.I. • Claridad de los procedimientos para su aplicación • Utilidad de la propuesta para la toma de decisiones. 		
V2: Calidad del desempeño profesional docente	Dominio 1: Preparación para el aprendizaje de los estudiantes	<ul style="list-style-type: none"> • (C1) Comprensión de las características y contextos de los estudiantes. • (C2) Planificación de la enseñanza de forma colegiada y coherente. 	1. Guía de análisis documental (Unidades didácticas, sesiones de aprendizaje, materiales)	Escala Ordinal (Niveles de Logro): 1. Inicio: Desempeño que muestra deficiencias significativas.

			2. Entrevista al docente	
	Dominio 2: Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes	<ul style="list-style-type: none"> • (C3) Creación de un clima propicio para el aprendizaje. • (C4) Conducción del proceso de enseñanza con dominio disciplinar y estrategias pertinentes. • (C5) Evaluación formativa del aprendizaje para la retroalimentación. 	Rúbrica de observación de aula	<p>2. En Proceso: Desempeño que cumple parcialmente con lo esperado.</p> <p>3. Suficiente: Desempeño que cumple con los criterios establecidos.</p>
	Dominio 3: Participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad	<ul style="list-style-type: none"> • (C6) Participación activa y colaborativa en la gestión escolar. • (C7) Establecimiento de relaciones de corresponsabilidad con las familias y la comunidad. 	1. Entrevista al docente 2. Cuestionario de autoevaluación	<p>4. Destacado: Desempeño que supera consistentemente lo esperado</p>
	Dominio 4: Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente	<ul style="list-style-type: none"> • (C8) Reflexión sistemática sobre la propia práctica para la mejora continua. • (C9) Ejercicio ético de la profesión con compromiso y responsabilidad. 	1. Portafolio docente 2. Cuestionario de autoevaluación	

DISEÑO METODOLÓGICO

3.1. Tipo de Investigación

La investigación "Propuesta Metodológica de Evaluación y Monitoreo para Medir la Calidad del Desempeño Profesional de los Docentes de la I.E.I. N° 013 – María Madre de Fe – Eten", se tipificó de la siguiente manera:

Por su Finalidad: Investigación Aplicada

La investigación es de tipo aplicada, ya que su propósito fundamental no fue la generación de teoría pura, sino la solución de un problema práctico y específico identificado en un contexto real: la carencia de un sistema de evaluación y monitoreo en la I.E.I. N° 013. El conocimiento generado a través del diagnóstico y el diseño de la propuesta está orientado a tener una utilidad inmediata y a producir un cambio tangible en la gestión pedagógica de la institución.

Por su nivel de profundidad: Descriptivo-Propositivo

La investigación se desarrolló en dos niveles:

- a. Nivel Descriptivo: En su fase inicial, el estudio busca diagnosticar y describir de manera sistemática las características del desempeño profesional de los docentes en su estado actual. Se enfoca en especificar las propiedades, perfiles y rasgos importantes del fenómeno sin manipular variables, para obtener una línea de base clara.
- b. Nivel Propositivo: A partir del diagnóstico descriptivo, la investigación avanza hacia un nivel propositivo. Su principal objetivo es estructurar una propuesta metodológica coherente, viable y fundamentada para solucionar la problemática identificada. No se limita a describir la realidad, sino que busca transformarla mediante un modelo de intervención.

Por su enfoque: Enfoque mixto (Cuantitativo y Cualitativo)

Se adoptó un enfoque mixto, ya que la naturaleza del problema requiere la combinación de datos numéricos y narrativos para una comprensión integral:

- a. Componente Cuantitativo: Se utilizará para medir el nivel de logro del

desempeño docente a través de instrumentos estructurados como rúbricas y escalas de Likert. Esto permitirá obtener datos objetivos, cuantificables y susceptibles de análisis estadístico.

- b. Componente Cualitativo: Se empleará para interpretar y profundizar en la calidad de las prácticas pedagógicas a través de la observación de aula, el análisis documental y las entrevistas. Este componente aportará riqueza y contexto a los datos numéricos, permitiendo comprender el "cómo" y el "porqué" del desempeño docente.

4. Por su diseño: Diseño no experimental de tipo Transaccional Descriptivo-Propositivo

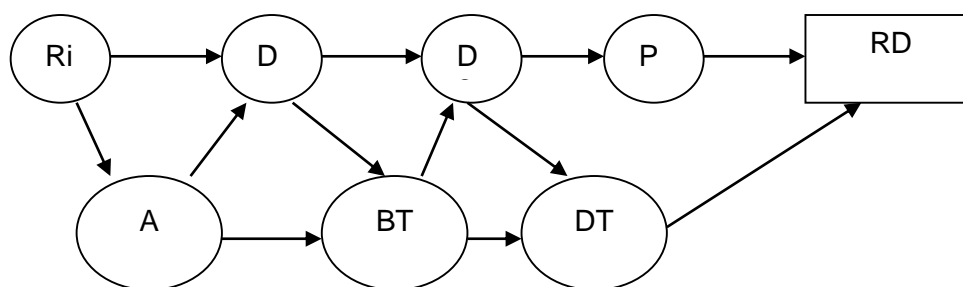
El diseño de la investigación es no experimental, dado que no se manipuló deliberadamente las variables. Los fenómenos se observaron en su contexto natural para luego ser analizados. Específicamente, se corresponde con un diseño transaccional (o transversal), porque la recolección de datos para el diagnóstico se realizó en un único momento en el tiempo.

3.2. Diseño de contrastación

Nuestro trabajo está diseñado en dos fases: En la primera hemos considerado el diagnóstico situacional de los niveles de comprensión de la información que nos permitirá seleccionar nuestras técnicas de investigación. En la segunda fase desagregaremos las variables, haciendo hincapié en la variable que guarda relación con la elaboración de la propuesta.

El diseño que adopta esta investigación fue:

Figura 1. Diseño de la investigación



Donde:

Ri = Realidad inicial observada y descrita.

A = Estudios de investigación relacionados con Ri.

Dx = Problema analizado y explicado a partir de A.

BT = Modelos o teorías que se seleccionaron para resolver DX

D2 = Deducción obtenida a partir de Dx y BT.

DT = Diseño teórico obtenido a partir de D2 y BT

PS = Propuesta de Solución.

RD = Realidad Deseada

3.3. Población y muestra

La **población de estudio** estuvo constituida por la totalidad de los docentes que laboraban en la Institución Educativa Inicial (I.E.I.) N° 013 – María Madre de Fe – Eten, durante el periodo en que se realiza la investigación.

Para este estudio, la población estuvo conformada por 30 docentes. Este grupo es el universo completo sobre el cual se buscó aplicar la propuesta y generalizar los hallazgos.

Dado que la población total fue de 30 docentes, un número finito y accesible, la investigación empleó una **muestra censal**. Esto significa que la muestra fue igual a la población, incluyendo a la totalidad de los 30 docentes de la institución.

3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Para la ejecución de la presente investigación, se emplearon diversas técnicas e instrumentos que permitieron recoger información pertinente, válida y confiable sobre las variables de estudio. La selección de cada herramienta se realizó en correspondencia con los objetivos planteados y la naturaleza de los datos a

obtener.

3.4.1. Técnicas de recolección de datos

Las técnicas utilizadas permitieron abordar el fenómeno de estudio desde múltiples perspectivas, combinando la observación directa, el análisis de evidencias y el recojo de las percepciones de los participantes.

- a. **Observación participante:** Esta técnica fue fundamental para recoger información directa sobre la variable "Calidad del Desempeño Profesional Docente". Se aplicó mediante la observación sistemática de las sesiones de aprendizaje en el aula. La investigadora, en un rol de observador, registró de manera objetiva las prácticas pedagógicas de los docentes en su contexto natural, centrándose en las interacciones, el uso de estrategias y la gestión del clima en el aula.
- b. **Análisis documental:** Se utilizó para analizar y valorar la evidencia del trabajo de planificación y reflexión de los docentes. Esta técnica consistió en la revisión sistemática de documentos pedagógicos clave, como las unidades didácticas, las sesiones de aprendizaje, los materiales educativos y el portafolio docente. Permitió evaluar la coherencia y pertinencia del trabajo de preparación para la enseñanza (Dominio 1 del MBDD).
- c. **Encuesta:** Se empleó la técnica de la encuesta para recoger información sobre las percepciones de los propios docentes respecto a su desempeño en aquellos dominios no directamente observables en el aula, como la participación en la gestión de la escuela y su desarrollo profesional. Se aplicó mediante un cuestionario autoadministrado.

3.4.2. Instrumentos de recolección de datos

Para cada técnica, se diseñó un instrumento específico que permitió estandarizar la recolección de datos y asegurar su fiabilidad.

- a. **Rúbrica de observación de Aula:** Fue el instrumento principal para la técnica de observación. Se diseñó una rúbrica estructurada en los dominios y competencias del Marco de Buen Desempeño Docente (MBDD), con escalas de valoración por niveles de logro (ej. Inicio, En

Proceso, Suficiente, Destacado). Permitted registrar y valorar de manera objetiva la calidad de la conducción del proceso de enseñanza-aprendizaje (Dominio 2).

- b. Guía de análisis documental: Consistió en una ficha estructurada con criterios específicos, alineados al Dominio 1 del MBDD, para revisar las planificaciones curriculares y otros documentos. Este instrumento guio la valoración de aspectos como la coherencia entre propósitos y actividades, la pertinencia de los recursos y la adecuación de la evaluación planificada.
- c. Cuestionario de autoevaluación: Fue un instrumento compuesto por una serie de ítems con una escala de valoración tipo Likert, diseñado para que los docentes evaluaran su propio desempeño en los Dominios 3 (Participación en la gestión) y 4 (Desarrollo profesional) del MBDD. Permitted recoger sus percepciones sobre su trabajo colaborativo, su relación con las familias y su compromiso con la reflexión y mejora de su práctica.

La combinación de estas técnicas e instrumentos garantizó un proceso de recolección de datos robusto y multidimensional, triangulando la información obtenida desde la observación directa, el análisis de evidencias y la percepción de los propios actores.

3.5. Procesamiento y análisis de datos

Una vez concluida la fase de recolección de datos, se procedió a su procesamiento y análisis de manera sistemática y rigurosa, con el fin de transformar la información bruta en resultados significativos que permitieran responder a los objetivos y contrastar las hipótesis de la investigación. Este proceso se organizó en las siguientes etapas:

1. Organización y codificación de la información

El primer paso consistió en la organización y consolidación de todos los datos recogidos. Se creó una base de datos maestra, generalmente en una hoja de cálculo (como Microsoft Excel) o un software estadístico (como SPSS).

- **Codificación:** A cada docente participante se le asignó un código numérico (ej. D01, D02, etc.) para asegurar el anonimato y la confidencialidad. Las respuestas de los cuestionarios y los niveles de logro de las rúbricas se convirtieron a valores numéricos según la escala de medición definida (ej. Inicio=1, En Proceso=2, Suficiente=3, Destacado=4).
- **Transcripción:** La información cualitativa proveniente de las notas de campo de la observación de aula y las respuestas abiertas de las entrevistas fue transcrita textualmente a formato digital para facilitar su posterior análisis.

2. Análisis cuantitativo

Los datos numéricos obtenidos a través de la rúbrica de observación de aula y el cuestionario de autoevaluación fueron procesados mediante estadística descriptiva.

- **Análisis descriptivo:** Se calcularon frecuencias y porcentajes para determinar cuántos docentes se ubicaban en cada nivel de logro (Inicio, En Proceso, Suficiente, Destacado) para cada uno de los dominios y competencias del MBDD.
- **Medidas de tendencia central:** Se obtuvieron medias (promedios) y medianas para establecer el nivel de desempeño general del grupo de docentes en cada dimensión evaluada.
- **Presentación de resultados:** Los resultados se organizaron en tablas estadísticas para visualizar de manera clara y sintética los hallazgos y facilitar su interpretación.

3. Análisis cualitativo

La información cualitativa, proveniente de los registros de observación y el análisis documental, fue procesada para profundizar en la comprensión de las prácticas pedagógicas.

- **Categorización:** Se utilizó una técnica de análisis de contenido. La información transcrita se leyó repetidamente para identificar unidades de significado, las cuales se agruparon en categorías predefinidas basadas en las dimensiones e indicadores de la tabla de

operacionalización (ej. "clima en el aula", "uso de recursos", "retroalimentación").

- Identificación de patrones: Se buscaron patrones y tendencias recurrentes dentro de cada categoría. Por ejemplo, se identificaron las estrategias de retroalimentación más comunes utilizadas por los docentes o los principales desafíos en la planificación curricular. Estos hallazgos cualitativos permitieron dar contexto y profundidad a los resultados cuantitativos.

RESULTADOS

4.1. Resultados del diagnóstico del desempeño profesional actual de los docentes de la I.E.I. N° 013- María Madre de Fe –Eten

4.1.1. Diagnóstico de la calidad de la conducción del proceso de enseñanza-aprendizaje (Dominio 2), a través de la Rúbrica de Observación de Aula

El objetivo fue diagnosticar el nivel de desempeño de los docentes en el Dominio 2: "Enseñanza para el Aprendizaje de los Estudiantes". Población: 30 docentes de la I.E.I. N° 013 – María Madre de Fe – Eten, aplicando el instrumento: Rúbrica de Observación de Aula.

La recolección de datos para la simulación se llevó a cabo siguiendo un procedimiento sistemático y estandarizado para asegurar la objetividad y la fiabilidad de la información. El proceso se desarrolló en tres fases:

1. Fase de preparación y coordinación

Antes de iniciar las visitas al aula, se realizó una coordinación con la dirección de la I.E.I. N° 013 – María Madre de Fe – Eten para presentar el objetivo del diagnóstico y los instrumentos a utilizar. Se estableció un cronograma de visitas flexible, buscando observar una sesión de aprendizaje representativa de la práctica habitual de cada uno de los 30 docentes. Se garantizó la confidencialidad de los resultados, explicando que el propósito era diagnóstico e investigativo, no punitivo.

2. Fase de ejecución de la observación

La investigadora, con conocimiento del Marco de Buen Desempeño Docente y de la rúbrica, fue la encargada de realizar todas las visitas.

El procedimiento en el aula fue el siguiente:

- Ingreso al aula: La investigadora se presentó discretamente y se ubicó en un lugar estratégico del aula que le permitiera visualizar la interacción entre el docente y los niños sin interrumpir la

dinámica natural de la clase.

- Observación y registro de evidencias: Durante un periodo de aproximadamente 45 a 60 minutos, la investigadora se dedicó a registrar de manera objetiva los hechos pedagógicos en un cuaderno de campo. No se realizaron juicios de valor en este momento, sino que se tomaron notas textuales de las acciones, diálogos y comportamientos del docente y de los estudiantes que fueran relevantes para las competencias a evaluar (ej. “La docente pregunta: ‘¿Les gustó el cuento?’. Los niños responden ‘Sí’. La docente continúa con otra actividad.”; “Un niño no puede armar la torre, la docente se acerca y le dice: ‘Así no es, se pone esta pieza aquí’”).

3. Fase de valoración y calificación

Inmediatamente después de concluida cada observación, la investigadora se tomó un tiempo para analizar las evidencias registradas en el cuaderno de campo y proceder con la calificación utilizando la Rúbrica de Observación de Aula.

- Asignación de Niveles de Logro: Para cada competencia (C3, C4 y C5), el observador contrastó las evidencias anotadas con los descriptores de cada nivel de la rúbrica (Inicio, En Proceso, Suficiente, Destacado).
- Calificación: Se asignó el valor numérico (1, 2, 3 o 4) que mejor representaba el conjunto de la práctica observada para esa competencia. Por ejemplo, si las notas de campo mostraban que la retroalimentación fue consistentemente elemental y no promovía la reflexión, se asignaba un Nivel 1 (Inicio) a la Competencia 5 (Evaluación Formativa).
- Consolidación de Datos: Finalmente, los puntajes asignados a cada docente (codificados de D01 a D30) fueron ingresados en la matriz de resultados, la cual se presentó en la tabla de simulación. Este proceso se repitió de manera idéntica para los 30 docentes, garantizando que todos fueran evaluados bajo los mismos criterios y procedimientos.

Los resultados obtenidos se muestran a continuación.

Tabla 2. Resultados del Nivel de desempeño de los docentes en el Dominio 2: "Enseñanza para el Aprendizaje de los Estudiantes" de los 30 docentes de la I.E.I. N° 013 – María Madre de Fe – Eten, aplicando el instrumento: Rúbrica de observación de aula

Código Docente	C3: Crea un clima propicio para el aprendizaje	C4: Conduce el proceso de enseñanza	C5: Evalúa permanentemente (Evaluación Formativa)	Promedio	Nivel General
D01	2	1	1	1.33	Inicio
D02	1	2	1	1.33	Inicio
D03	2	2	1	1.67	En Proceso
D04	3	3	2	2.67	Suficiente
D05	1	1	1	1.00	Inicio
D06	2	2	2	2.00	En Proceso
D07	1	2	1	1.33	Inicio
D08	2	1	1	1.33	Inicio
D09	3	3	3	3.00	Suficiente
D10	1	1	1	1.00	Inicio
D11	2	2	1	1.67	En Proceso
D12	1	2	2	1.67	En Proceso
D13	2	1	1	1.33	Inicio
D14	2	2	1	1.67	En Proceso
D15	3	2	3	2.67	Suficiente
D16	1	1	1	1.00	Inicio
D17	2	2	1	1.67	En Proceso
D18	1	2	1	1.33	Inicio
D19	3	3	2	2.67	Suficiente
D20	2	2	2	2.00	En Proceso
D21	1	1	1	1.00	Inicio
D22	2	2	1	1.67	En Proceso
D23	1	2	1	1.33	Inicio
D24	3	2	2	2.33	En Proceso
D25	2	1	1	1.33	Inicio
D26	1	2	2	1.67	En Proceso
D27	3	3	1	2.33	En Proceso
D28	1	1	1	1.00	Inicio
D29	3	3	3	3.00	Suficiente
D30	1	2	1	1.33	Inicio

El análisis de los resultados presenta un panorama desafiante, sobre la calidad del desempeño docente en el aula. Si bien la mayoría de los docentes (aproximadamente 83%) se concentra en los niveles de "Inicio" y "En Proceso", emerge un grupo minoritario (17%) que alcanza un nivel "Suficiente". Este hallazgo es clave, pues indica que existen focos de buenas prácticas dentro de la institución que pueden servir como modelo.

En base a estos resultados se encontraron las siguientes debilidades:

a. Debilidad 1: Heterogeneidad en la creación de un clima de aula positivo (Competencia 3)

Mientras que un grupo de docentes (ej. D04, D09, D15, D19, D29) logra consistentemente construir un ambiente de respeto y confianza (nivel 3), una parte significativa de sus colegas aún opera en niveles básicos.

Análisis: La debilidad ya no es generalizada, sino que está focalizada en un grupo mayoritario que no logra establecer un clima de aula positivo. Esto sugiere una falta de socialización de buenas prácticas dentro de la institución. Los docentes que sí lo logran podrían convertirse en mentores para sus pares.

Implicancia: La brecha en esta competencia crea una experiencia educativa desigual para los niños. Mientras unos aprenden en un entorno seguro y motivador, otros enfrentan ambientes que limitan su participación y bienestar emocional.

b. Debilidad 2: Inconsistencia en la conducción del proceso de enseñanza (Competencia 4)

Se observa un patrón similar en la conducción de la enseñanza. Un pequeño grupo demuestra un uso de estrategias pedagógicas pertinentes y un dominio disciplinar sólido (nivel 3). Sin embargo, la mayoría se mantiene en una conducción rutinaria y poco desafiante.

Análisis: La debilidad principal para el grupo mayoritario sigue siendo la falta de variedad y adecuación de las estrategias pedagógicas. No logran conectar eficazmente las actividades con los propósitos de aprendizaje, resultando en un aprendizaje pasivo.

Implicancia: La existencia de docentes con un desempeño

"Suficiente" demuestra que es posible implementar prácticas efectivas en el contexto de la I.E.I. El reto es identificar qué están haciendo bien estos docentes y cómo se puede transferir ese conocimiento al resto del equipo.

c. Debilidad 3: La evaluación formativa como desafío transversal (Competencia 5)

Esta competencia sigue siendo el área más crítica y la debilidad más extendida en toda la institución, afectando incluso a los docentes con mejor desempeño en otras áreas.

Análisis: Incluso los docentes que alcanzan un nivel "Suficiente" en su promedio general, a menudo muestran su puntuación más baja en evaluación formativa (ej. D04, D19). Esto indica una falencia sistémica en la cultura de evaluación de la IE. La retroalimentación efectiva y el uso de evidencias para ajustar la enseñanza no son prácticas instaladas.

Implicancia: Esta es la debilidad de mayor impacto. Sin una evaluación formativa sólida, la mejora es anecdótica y no sostenible. Los docentes, incluso los más competentes, no tienen herramientas para reflexionar y mejorar su práctica de manera informada.

El diagnóstico, si bien sigue siendo preocupante, ofrece un punto de partida más optimista. La existencia de un grupo de docentes con desempeño "Suficiente" proporciona un capital profesional interno invaluable. La propuesta metodológica de monitoreo y evaluación se justifica ahora con un doble propósito: por un lado, brindar apoyo y andamiaje al numeroso grupo de docentes en los niveles de "Inicio" y "En Proceso"; y por otro, identificar, sistematizar y difundir las buenas prácticas del grupo de docentes con mejor desempeño, convirtiéndolos en líderes del proceso de mejora continua.

4.1.2. Diagnóstico de la planificación pedagógica del docente, a través de la Guía de Análisis Documental

El objetivo de este diagnóstico fue valorar la calidad de la planificación pedagógica del docente, centrándose en el Dominio 1 del MBDD, la cual se aplicó a los 30 docentes de la I.E.I. N° 013 – María Madre de Fe – Eten.

El proceso se realizó en tres fases diseñadas para garantizar el rigor en la recolección de los datos.

1. Fase de recopilación

Se coordinó con la dirección de la I.E.I. para solicitar a cada uno de los 30 docentes la entrega de su carpeta pedagógica. Se especificó que los documentos a analizar serían la Planificación Curricular Anual, una Unidad Didáctica reciente y las Sesiones de Aprendizaje correspondientes a dicha unidad. Esto aseguró que el material revisado fuera representativo de su práctica de planificación actual.

2. Fase de análisis y evidencia

La investigadora, actuando como evaluador, revisó la carpeta de cada docente de manera individual. Utilizando la Guía de Análisis Documental, procedió a examinar los documentos en busca de evidencias concretas para cada indicador. Por ejemplo:

- Para el Indicador 1.1 (Considera diagnóstico y necesidades), se buscó si la planificación mencionaba explícitamente los resultados de una evaluación diagnóstica o describía las características del grupo.
- Para el Indicador 2.3 (Diseño de evaluación formativa), se verificó si las sesiones de aprendizaje incluían criterios de evaluación claros o mencionaban instrumentos de seguimiento.

3. Fase de Valoración y Registro

Tras analizar la documentación de cada docente, la evaluadora asignó

un puntaje a cada indicador según la escala:

- Se asignó 1 (No se evidencia) si no se encontraba ninguna mención o desarrollo del indicador.
- Se asignó 2 (Se evidencia parcialmente) si el indicador estaba presente pero de forma superficial, incompleta o poco clara.
- Se asignó 3 (Se evidencia consistentemente) si el indicador estaba bien desarrollado, era claro y se articulaba con el resto de la planificación.

Los puntajes de cada docente (D01 a D30) se registraron en la matriz de resultados. Este proceso estandarizado garantizó que todos los documentos fueran valorados bajo los mismos criterios.

Los resultados se muestran a continuación:

Tabla 3. Resultados valoración de la calidad de la planificación pedagógica del docente en el Dominio 1 del MBDD, de los 30 docentes de la I.E.I. N° 013 – María Madre de Fe – Eten, aplicando el instrumento: Guía de Análisis Documental

Código Docente	1.1: Considera diagnóstico y necesidades	1.2: Actividades pertinentes al contexto	2.1: Coherencia (propósito-actividad-evaluación)	2.2: Selección de recursos variados	2.3: Diseño de evaluación formativa	Promedio	Nivel General de Planificación
D01	1	2	1	1	1	1.2	Bajo
D02	1	1	1	2	1	1.2	Bajo
D03	2	2	2	2	1	1.8	Bajo
D04	3	3	3	2	2	2.6	Regular
D05	1	1	1	1	1	1.0	Bajo
D06	2	2	2	2	2	2.0	Regular
D07	1	2	1	2	1	1.4	Bajo
D08	2	2	1	1	1	1.4	Bajo
D09	3	3	3	3	3	3.0	Adecuado
D10	1	1	1	1	1	1.0	Bajo
D11	2	2	2	1	1	1.6	Bajo
D12	2	2	2	2	1	1.8	Bajo
D13	1	2	1	1	1	1.2	Bajo
D14	2	3	2	2	1	2.0	Regular
D15	3	3	2	3	2	2.6	Regular
D16	1	1	1	1	1	1.0	Bajo
D17	2	2	2	2	1	1.8	Bajo
D18	1	2	1	1	1	1.2	Bajo
D19	3	3	3	2	2	2.6	Regular
D20	2	2	2	2	2	2.0	Regular

D21	1	1	1	1	1	1.0	Bajo
D22	2	2	2	1	1	1.6	Bajo
D23	1	2	1	2	1	1.4	Bajo
D24	3	2	2	2	1	2.0	Regular
D25	1	2	1	2	1	1.4	Bajo
D26	2	2	2	2	1	1.8	Bajo
D27	3	3	2	3	1	2.4	Regular
D28	1	1	1	1	1	1.0	Bajo
D29	3	3	3	3	3	3.0	Adecuado
D30	1	1	1	2	1	1.2	Bajo

El análisis de los documentos pedagógicos (planificaciones) confirma y profundiza las debilidades observadas en el aula. Los resultados revelan que un desempeño deficiente en la ejecución de la enseñanza está directamente relacionado con una planificación de baja calidad. La mayoría de los docentes (60%) presenta una planificación de nivel "Bajo", mientras que un 33% se ubica en un nivel "Regular". Solo una minoría muy reducida (7%) demuestra una planificación "Adecuada".

Las debilidades más críticas identificadas son:

a. Debilidad 1: Desconexión con la realidad del estudiante (Competencia 1)

Una gran parte de los docentes no logra plasmar en sus planificaciones un conocimiento real de sus estudiantes.

Evidencia: Las bajas puntuaciones en los indicadores 1.1 y 1.2 sugieren que las planificaciones son genéricas y estandarizadas. No se evidencia el uso de una evaluación diagnóstica para adecuar las actividades, ni se contextualizan los aprendizajes a la realidad y los intereses de los niños. Es una planificación "de escritorio", desvinculada del grupo-aula.

Implicancia: Esto explica por qué en el aula se observa una baja motivación y participación. Si las actividades no conectan con el mundo del niño, el aprendizaje se vuelve abstracto y poco significativo.

b. Debilidad 2: Falta de coherencia y rigor pedagógico (Competencia 2)

Esta es la debilidad central y más grave encontrada en los documentos. Afecta a casi todos los docentes en distintos grados.

Evidencia: El indicador 2.1 ("Coherencia entre propósito-actividad-evaluación") presenta puntuaciones consistentemente bajas. Se observan planes con actividades creativas pero desarticuladas de los propósitos de aprendizaje, o propósitos ambiciosos que no se corresponden con la simplicidad de las tareas propuestas. Los recursos seleccionados (indicador 2.2) suelen ser repetitivos y no siempre pertinentes.

Implicancia: Una planificación incoherente lleva a una enseñanza desordenada y sin foco. Esto se reflejó directamente en la observación de aula, donde se vio a docentes con dificultades para conducir el proceso de enseñanza de manera clara y con un propósito definido.

c. Debilidad 3: Nula planificación de la evaluación formativa (Indicador 2.3)

Este hallazgo es el más contundente y se alinea perfectamente con la debilidad más crítica detectada en la observación de aula.

Evidencia: El indicador 2.3 es, con diferencia, el peor valorado en casi la totalidad de los docentes. Las planificaciones carecen de un diseño intencionado de la evaluación formativa. No se especifican los criterios, las técnicas ni los instrumentos que se usarán para monitorear el aprendizaje. La evaluación se menciona, en el mejor de los casos, como un producto final, no como un proceso continuo.

Implicancia: Esto confirma que la ausencia de retroalimentación efectiva en el aula no es una omisión del momento, sino un problema de concepción que se origina en la planificación. Si el docente no planifica cómo y cuándo va a recoger evidencias y dar

retroalimentación, es casi imposible que esto ocurra de manera improvisada y efectiva durante la sesión.

Como conclusión general de esta evaluación se tiene que las deficiencias en el desempeño docente son profundas y sistémicas. No se trata solo de un problema de ejecución, sino de debilidades fundamentales en la concepción y el diseño del proceso de enseñanza-aprendizaje. Esto refuerza la urgencia de una intervención que no solo se centre en las estrategias en el aula, sino que brinde un fuerte componente de capacitación y acompañamiento en la planificación curricular.

4.1.3. Diagnóstico de la percepción del docente sobre su desempeño en los Dominios 3 (Participación en la Gestión) y 4 (Desarrollo Profesional), a través del Cuestionario de Autoevaluación Docente

El objetivo de este diagnóstico fue recoger la percepción del docente sobre su desempeño en los Dominios 3 (Participación en la Gestión) y 4 (Desarrollo Profesional) del MBDD.

La aplicación del Cuestionario de Autoevaluación se realizó de manera cuidadosa para asegurar la honestidad y validez de las respuestas.

1. Convocatoria y sensibilización: Se convocó a los 30 docentes a una breve reunión. En ella, la investigadora explicó el propósito del cuestionario, enfatizando que era un instrumento de diagnóstico anónimo y confidencial, cuyos resultados agregados serían utilizados exclusivamente para la investigación y el diseño de una propuesta de mejora institucional. Se subrayó que no tendría ninguna consecuencia administrativa.
2. Entrega y explicación del instrumento: Se entregó a cada docente un formato impreso del cuestionario. El investigador leyó en voz alta las instrucciones y la escala de valoración, resolviendo cualquier duda para asegurar que todos comprendieran de igual manera cada ítem.

3. Aplicación autoadministrada: Los docentes completaron el cuestionario de manera individual y en silencio, en un tiempo aproximado de 15 minutos. Este entorno controlado buscó evitar la influencia entre colegas y promover una reflexión personal.
4. Recolección y codificación: Una vez finalizado, cada docente depositó su cuestionario en un sobre sellado. Posteriormente, el investigador asignó el código correspondiente (D01 a D30) a cada instrumento y procedió a tabular las respuestas en la matriz de resultados para su posterior análisis.

La Escala de Valoración fue: 1 (Nunca o casi nunca), 2 (A veces), 3 (Frecuentemente), 4 (Siempre o casi siempre).

A continuación se muestran los resultados obtenidos:

Tabla 4. Resultados de la percepción del docente sobre su desempeño en el en los Dominios 3 (Participación en la Gestión) y 4 (Desarrollo Profesional), de los 30 docentes de la I.E.I. N° 013 – María Madre de Fe – Eten, aplicando el instrumento: Cuestionario de Autoevaluación Docente

Código Docente	3.1: Participa en reuniones	3.2: Colabora en proyectos	3.3: Comunica con familias	3.4: Involucra a familias	4.1: Reflexiona sobre su práctica	4.2: Participa en interaprendizaje	4.3: Se compromete con su formación	4.4: Actúa con ética	Promedio General
D01	3	3	4	3	2	2	3	4	3.00
D02	3	2	3	2	2	2	3	4	2.63
D03	4	3	4	3	3	2	4	4	3.38
D04	4	4	4	3	3	3	4	4	3.63
D05	3	2	3	2	2	2	3	4	2.63
D06	4	3	4	3	3	3	4	4	3.50
D07	3	2	3	2	2	2	3	4	2.63
D08	3	3	3	2	2	2	3	4	2.75
D09	4	4	4	4	4	4	4	4	4.00
D10	3	2	3	2	2	1	3	4	2.50
D11	4	3	4	3	2	2	4	4	3.25
D12	3	3	4	2	2	2	4	4	3.00
D13	3	2	3	2	2	2	3	4	2.63
D14	4	3	4	3	3	3	4	4	3.50
D15	4	4	4	3	3	3	4	4	3.63
D16	3	2	3	2	2	2	3	4	2.63
D17	4	3	4	3	2	2	4	4	3.25
D18	3	2	4	2	2	2	4	4	2.88
D19	4	4	4	3	3	3	4	4	3.63
D20	4	3	4	3	3	2	4	4	3.38
D21	3	2	3	2	2	1	3	4	2.50
D22	4	3	4	2	2	2	4	4	3.13
D23	3	2	3	2	2	2	3	4	2.63
D24	4	3	4	3	3	3	4	4	3.50
D25	3	2	3	2	2	2	3	4	2.63
D26	3	3	4	3	2	2	4	4	3.13
D27	4	4	4	3	3	3	4	4	3.63
D28	3	2	3	2	2	1	3	4	2.50
D29	4	4	4	4	4	4	4	4	4.00
D30	3	2	4	2	2	2	3	4	2.75

El análisis muestra una autopercepción positiva por parte del cuerpo docente. La mayoría de los promedios se ubican en un rango alto, sugiriendo que, en general, los maestros se sienten competentes en las áreas de gestión y desarrollo profesional. Sin embargo, un análisis más fino de las puntuaciones por ítem todavía permite identificar áreas de mejora relativas.

a. Fortalezas percibidas: Compromiso ético y comunicación

Los puntajes más altos se concentran consistentemente en los ítems relacionados con la ética profesional (4.4) y la comunicación con las familias (3.3).

Análisis: Los docentes se perciben a sí mismos como profesionales altamente comprometidos con su rol ético y como buenos comunicadores de información hacia los padres. Esto indica que las responsabilidades fundamentales y más visibles de su profesión son un punto fuerte en su autoimagen.

Implicancia: Existe una base sólida en cuanto al compromiso y la disposición para interactuar con la comunidad. La institución puede apalancarse en esta fortaleza para construir iniciativas de mejora.

b. Áreas de mejora: Participación a la colaboración y la reflexión

Aunque los puntajes son altos en general, se observa una ligera pero consistente disminución en los ítems que implican una acción más colaborativa y reflexiva.

Análisis:

- Dominio 3: Los docentes se sienten más cómodos participando en reuniones (3.1) y comunicándose con las familias (3.3) que colaborando activamente en proyectos (3.2) o involucrando a las familias en el proceso de aprendizaje (3.4). La diferencia es sutil, pero sugiere que el trabajo tiende a ser más individual y la relación con los padres más informativa que colaborativa.
- Dominio 4: El área con las puntuaciones comparativamente más bajas sigue siendo la reflexión sistemática (4.1) y la participación en grupos de interaprendizaje (4.2). Aunque se valoran a sí mismos de forma positiva, reconocen que estas prácticas no son tan frecuentes como su compromiso con la formación externa (4.3).

Implicancia: La principal debilidad, aunque menos pronunciada que en la simulación anterior, sigue siendo la brecha entre el "ser" y el "hacer colaborativo". Los docentes se identifican con los valores de la profesión, pero las prácticas que requieren una introspección crítica y

una construcción conjunta con colegas son las menos consolidadas.

Como conclusión general se tiene que la autoevaluación muestra el perfil de un cuerpo docente que se siente seguro de su compromiso y sus habilidades de gestión básicas. El reto principal no es la falta de disposición, sino la necesidad de profundizar las prácticas colaborativas y reflexivas. La propuesta de monitoreo y evaluación se justifica como una herramienta para ayudar a los docentes a transitar desde la autopercepción positiva hacia un análisis más basado en evidencias, fomentando espacios estructurados para la reflexión y el aprendizaje entre pares, que es el área donde ellos mismos se perciben como menos consistentes.

4.2. Resultados del diseño de los componentes, estrategias e instrumentos de la propuesta metodológica de evaluación y monitoreo

4.2.1. Descripción de la propuesta metodológica

El diagnóstico realizado en la I.E.I. N° 013 – María Madre de Fe – Eten reveló debilidades críticas y conectadas entre sí: una planificación curricular desarticulada (Dominio 1), una práctica en el aula rutinaria y con escasa retroalimentación (Dominio 2), y una cultura de reflexión y colaboración profesional poco desarrollada (Dominio 4).

Por ello, esta propuesta, denominada "Crecer Juntos", se fundamenta en un enfoque eminentemente formativo y de desarrollo profesional. Su objetivo no es fiscalizar, sino acompañar. Se sustenta en los siguientes principios:

- a. Reflexivo: La mejora nace de la capacidad del docente para analizar su propia práctica.
- b. Colaborativo: El aprendizaje y la mejora se construyen en comunidad, entre pares y con el equipo directivo.
- c. Basado en evidencias: Las decisiones y la retroalimentación se basan en datos objetivos recogidos de la práctica real.
- d. Orientado a la mejora: Todo el proceso tiene como fin último el fortalecimiento de las competencias docentes para impactar

positivamente en el aprendizaje de los niños.

4.2.2. Objetivos de la propuesta metodológica

El objetivo general de la propuesta es Implementar un sistema de evaluación y monitoreo formativo, basado en el MBDD, para promover la mejora continua de la calidad del desempeño profesional docente en la institución.

Así mismo, se plantean los siguientes objetivos específicos:

1. Fortalecer las competencias de planificación curricular, asegurando su coherencia y pertinencia.
2. Proporcionar retroalimentación sistemática y constructiva para mejorar las estrategias de enseñanza y evaluación en el aula.
3. Instalar una cultura de reflexión pedagógica y trabajo colaborativo entre los docentes.

4.2.3. Componentes del modelo propuesto

El modelo se estructura en dos componentes articulados, pero con propósitos distintos:

1. Componente 1: Monitoreo formativo y acompañamiento pedagógico

Este es el corazón de la propuesta y se realiza de manera permanente durante todo el año escolar. Su estrategia central es el Ciclo de acompañamiento reflexivo (mejora continua), que consta de tres momentos:

- a. Diálogo Pre-Observación: El directivo o acompañante se reúne con el docente para conversar sobre la sesión de aprendizaje que ha planificado. Se analizan los propósitos, las actividades y la forma de evaluación.
- b. Observación en el aula: El acompañante observa la sesión utilizando la Rúbrica de Observación de Aula no para calificar,

sino para recoger evidencias objetivas del desempeño.

- c. Diálogo Post-Observación (Retroalimentación Reflexiva): Es el momento más importante. En un espacio de confianza, el acompañante no "dice qué hacer", sino que guía al docente con preguntas para que él mismo analice su práctica a partir de las evidencias. Por ejemplo: "Noté que en este momento los niños perdieron el interés, ¿qué crees que ocurrió?", "¿De qué otra manera podrías haber explicado esta idea?". Se finaliza estableciendo uno o dos compromisos de mejora concretos para la siguiente observación. (Ataca las debilidades de conducción y evaluación formativa).

2. Componente 2: Evaluación del desempeño

Este proceso se realiza de manera periódica (al final de cada semestre) y tiene un carácter más formal. Su objetivo es valorar el progreso del docente y tomar decisiones estratégicas para su desarrollo.

La estrategia es que el comité directivo analiza la información consolidada de:

- Las observaciones y compromisos registrados durante el monitoreo.
- La revisión de la carpeta pedagógica con la Guía de Análisis Documental.
- Los resultados del Cuestionario de Autoevaluación.

El resultado no es una calificación final, sino la elaboración conjunta de un **Plan de Desarrollo Profesional Individual (PDPI)**. Este plan identifica las fortalezas consolidadas y las áreas de mejora prioritarias, y establece metas, acciones y necesidades de capacitación para el siguiente periodo. (Ataca la debilidad de la falta de reflexión y desarrollo profesional).

4.2.4. Instrumentos de la propuesta

1. Rúbrica de observación de aula: Basada en el Dominio 2 del MBDD. (Ya diseñada).
2. Guía de análisis documental: Basada en el Dominio 1 del MBDD. (Ya diseñada).
3. Cuestionario de autoevaluación: Basado en los Dominios 3 y 4 del MBDD. (Ya diseñado).
4. Cuaderno de campo del acompañante: Para registrar evidencias durante la observación.
5. Plan de Desarrollo Profesional Individual (PDPI): Formato que sistematiza las metas y compromisos de mejora de cada docente.

4.2.5. Estrategia de aplicación (Implementación)

La propuesta se implementará en tres fases:

Fase 1: Sensibilización y capacitación (1 mes):

- Presentación del modelo "Crecer Juntos" a todo el personal docente, explicando su enfoque formativo.
- Taller de capacitación sobre el Marco de Buen Desempeño Docente y el uso de los instrumentos (especialmente la rúbrica y la retroalimentación reflexiva). El objetivo es generar confianza y un entendimiento común.

Fase 2: Implementación del monitoreo continuo (Permanente):

- Se establece un cronograma de acompañamiento. Cada docente participará en al menos dos "Ciclos de Acompañamiento Reflexivo" por bimestre.
- Se promueven las "visitas entre pares" para fomentar una cultura de colaboración.

Fase 3: Ejecución de la evaluación y Planes de mejora (Semestral):

- Al finalizar el primer semestre, se realiza el proceso de evaluación del desempeño.

- Se desarrollan las reuniones para elaborar conjuntamente los Planes de Desarrollo Profesional Individual (PDPI) que orientarán el trabajo del segundo semestre. El ciclo se repite y ajusta anualmente.

DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

La discusión de resultados se realiza en relación al marco teórico y los antecedentes de la investigación, contrastando los hallazgos del diagnóstico con la pertinencia de la propuesta metodológica diseñada.

Discusión en base a los hallazgos del diagnóstico

El diagnóstico evidenció una brecha significativa entre las prácticas observadas y el perfil ideal propuesto por el Marco de Buen Desempeño Docente (MBDD). Esta disonancia entre la política (el deber ser) y la práctica real es un fenómeno ampliamente documentado. Nuestros resultados son consistentes con los de Vaillant (2020), quien señala que, a pesar de la existencia de marcos de buena enseñanza en casi toda la región, su implementación efectiva en el aula sigue siendo el principal obstáculo. La debilidad en la planificación y conducción de la enseñanza, similar a la encontrada por Paredes Martínez (2012), no es un hecho aislado, sino una consecuencia de una formación y un acompañamiento que no logran traducir los estándares en prácticas pedagógicas concretas.

Adicionalmente, la investigación de Aldás (2022) en Ecuador, concluyó que el acompañamiento pedagógico planificado y colaborativo es fundamental para que los docentes se sientan seguros para innovar. La ausencia de este tipo de acompañamiento en la I.E.I., como se infiere de nuestro diagnóstico, explica la persistencia de prácticas rutinarias y poco desafiantes, un hallazgo que también se mostró en el estudio de Espinosa Galarza (2014).

La debilidad más contundente y transversal en nuestro estudio fue la casi nula aplicación de la evaluación formativa, un hallazgo que la sitúa como el "nudo crítico" del desempeño docente. Este problema es, quizás, uno de los más investigados y persistentes. Coincidimos con Anijovich y Cappelletti (2017), quienes afirman que, aunque el discurso sobre la evaluación formativa está muy extendido, en la práctica sigue predominando un enfoque tradicional centrado en la calificación. Los docentes de la I.E.I., al no planificar ni ejecutar la retroalimentación, demuestran lo que estos autores denominan una "cultura evaluativa" no desarrollada.

Este hallazgo también es consistente con los de Arévalo Ramírez (2014), quien ya señalaba la falta de instrumentos para medir y mejorar las deficiencias. Nuestra investigación confirma que, una década después, este sigue siendo el eslabón más débil, validando la urgencia de propuestas como "Crecer Juntos" que se enfocan explícitamente en modelar y acompañar esta competencia.

Asimismo, el análisis documental reveló una profunda incoherencia en la planificación curricular, donde las actividades a menudo están desarticuladas de los propósitos de aprendizaje. Este resultado dialoga con los hallazgos de Espinosa Galarza (2014), quien observó que, a pesar de las buenas intenciones, los docentes tenían dificultades para diseñar programas adaptados a la diversidad de sus estudiantes. Nuestra investigación evidencia que este problema se origina en una falta de dominio de la Competencia 2 del Marco de Buen Desempeño Docente (MBDD), el cual, como afirma López (1996), representa la "norma" o el ideario de calidad contra el cual se mide la práctica real.

Finalmente, los resultados de la autoevaluación, aunque optimistas, revelaron que los propios docentes son conscientes de sus limitaciones en cuanto a la reflexión sistemática y el trabajo colaborativo. Esto corrobora la necesidad de un sistema de acompañamiento, tal como lo recomendaba el estudio de Barahona (2021) en Honduras, quien encontró que la supervisión suele ser de carácter administrativo y no pedagógico.

Discusión en base a a pertinencia de la Propuesta Metodológica

Frente a este diagnóstico, la propuesta metodológica "Crecer Juntos" se erige como una respuesta directa, coherente y teóricamente fundamentada a las debilidades encontradas. Su diseño no es arbitrario, sino que cada componente está pensado para abordar una falencia específica:

1. Respuesta a la planificación débil: El Ciclo de Acompañamiento Reflexivo inicia con un "Diálogo Pre-Observación". Esta estrategia ataca directamente la debilidad encontrada en el análisis documental, al convertir la planificación en un acto profesional, dialogado y reflexivo, en lugar de un mero trámite administrativo.
2. Respuesta a la falta de evaluación formativa: El componente de Monitoreo

Formativo y, en especial, el "Diálogo Post-Observación", se basa en los principios de la retroalimentación reflexiva. Esto busca institucionalizar la práctica de la evaluación formativa que, según teóricos como Pedro Ravela (2017), es fundamental para que la evaluación esté al servicio del aprendizaje. Se busca transitar de una evaluación inexistente a una que sea, como define Miguel Ángel Zabalza (2017), un verdadero instrumento de desarrollo profesional.

3. Respuesta a la falta de reflexión y colaboración: La autoevaluación reveló que los docentes no priorizan la reflexión. La propuesta aborda esto de dos maneras: primero, a través de los diálogos reflexivos del monitoreo; y segundo, mediante la creación de un Plan de Desarrollo Profesional Individual (PDPI) como culminación del proceso de evaluación. Este plan convierte la reflexión en una acción concreta y con metas claras, fomentando la cultura de mejora continua que teóricos como Antonio Bolívar (2019) consideran esencial para el liderazgo pedagógico efectivo.

CONCLUSIONES

Tras el análisis y la discusión de los resultados obtenidos, se ha llegado a las siguientes conclusiones fundamentales que dan respuesta a los objetivos y las hipótesis de la investigación.

1. Se determinó que el nivel de desempeño profesional de los docentes de la I.E.I. N° 013 se encuentra predominantemente en los niveles de "Inicio" y "En Proceso". El diagnóstico integral reveló debilidades críticas y transversales, destacando: a) una planificación curricular incoherente y descontextualizada (Dominio 1), b) una conducción de la enseñanza rutinaria con una casi total ausencia de evaluación formativa y retroalimentación (Dominio 2), y c) una reconocida falta de prácticas de reflexión sistemática y trabajo colaborativo (Dominio 4).
2. Se diseñó con éxito la propuesta metodológica de evaluación y monitoreo "Crece Juntos", la cual está fundamentada en un enfoque formativo y articulado con el Marco de Buen Desempeño Docente. La propuesta se compone de dos elementos complementarios: un Monitoreo Formativo basado en el acompañamiento reflexivo y una Evaluación del Desempeño periódica, cuyo fin es la creación de planes de desarrollo profesional, respondiendo así a la necesidad de un sistema de evaluación pertinente y contextualizada.
3. La propuesta metodológica fue validada como una alternativa pertinente, coherente y viable para la mejora de la calidad docente en la institución. Su validez se sustenta en que cada uno de sus componentes, estrategias e instrumentos está diseñado para abordar directamente las debilidades específicas encontradas en el diagnóstico, y se encuentra en plena consonancia con el marco teórico y los antecedentes de la investigación.
4. En relación con el objetivo general, se logró plenamente el objetivo general de la investigación al diseñar una propuesta metodológica de evaluación y monitoreo que mejora la calidad del proceso de medición del desempeño docente. El modelo "Crece Juntos" supera la ausencia de un sistema interno y ofrece un marco de actuación sistemático, objetivo y, sobre todo, formativo, que permite no solo

valorar el desempeño, sino principalmente acompañar, orientar y promover el desarrollo profesional continuo de los docentes de la institución.

5. Sobre la hipótesis general, los resultados del diagnóstico y la fundamentación de la propuesta permiten aceptar la hipótesis general. Se ha demostrado que el diseño de una propuesta metodológica formativa, como "Crecer Juntos", incide positivamente en la calidad del desempeño docente, ya que sus componentes (diálogo reflexivo, retroalimentación basada en evidencias, planificación conjunta) atacan directamente las causas de las debilidades detectadas, creando un ciclo de mejora continua.
6. Sobre las hipótesis específicas:
 - Se acepta la primera hipótesis específica (He_1), ya que el componente de monitoreo formativo y acompañamiento sistemático está explícitamente diseñado para fortalecer las prácticas de aula (Dominio 2) a través de la observación y la retroalimentación reflexiva.
 - Se acepta la segunda hipótesis específica (He_2), pues los instrumentos diseñados (la Guía de Análisis Documental para el Dominio 1 y la Rúbrica de Observación para el Dominio 2) están basados en los criterios objetivos del MBDD, lo que garantiza una valoración más precisa y sistemática que la evaluación informal o inexistente previa.
 - Se acepta la tercera hipótesis específica (He_3), debido a que todo el modelo propuesto, y en especial la elaboración de Planes de Desarrollo Profesional Individual (PDPI), tiene como eje central la reflexión sobre la práctica (Dominio 4), institucionalizando una competencia que el diagnóstico reveló como crítica y poco desarrollada.

RECOMENDACIONES

1. Se recomienda a la Dirección de la I.E.I. N°013 – María Madre de Fe – Eten implementar de manera formal y progresiva la propuesta metodológica de evaluación y monitoreo "Crece Juntos". Para asegurar su éxito y sostenibilidad, este proceso debe incluir: la elaboración de un cronograma de implementación para el próximo año escolar, asignando roles y responsabilidades claras al equipo directivo que actuará como acompañante pedagógico y, la Integración del modelo de monitoreo y evaluación en los documentos de gestión de la IE, como el Proyecto Educativo Institucional (PEI) y el Plan Anual, para que no sea una iniciativa aislada, sino una práctica permanente de la cultura escolar.
2. Se recomienda diseñar y ejecutar un plan de capacitación dirigido a todo el personal, previo a la implementación del modelo. Dado que la propuesta se basa en un enfoque formativo y reflexivo, es crucial que los participantes desarrollen nuevas competencias. Este plan debe contemplar: Un taller intensivo sobre técnicas de acompañamiento pedagógico y retroalimentación reflexiva. Es fundamental que quienes lideren el proceso dominen la habilidad de guiar el diálogo sin imponer, basándose en evidencias y promoviendo la autoevaluación del docente y Jornadas de capacitación y sensibilización sobre el Marco de Buen Desempeño Docente, el uso de los instrumentos de evaluación y, sobre todo, el desarrollo de la competencia de reflexión sobre la práctica, que fue identificada como una debilidad crítica.
3. Se recomienda a futuros investigadores o a la propia institución dar continuidad a esta línea de investigación mediante la realización de un estudio longitudinal. Una vez que el modelo "Crece Juntos" haya sido implementado, sería de gran valor, evaluar el efecto de la propuesta en la calidad del desempeño docente después de uno o dos años de aplicación. Esto permitiría comparar los resultados de un nuevo diagnóstico con la línea de base establecida en esta investigación para medir el progreso real.

REFERENCIAS CONSULTADAS

- Acosta, A., Elías, M. L., & Esquivel, L. (2015). La gestión y la calidad educativa en el Bachillerato General por Competencias de la Universidad de Guadalajara. *Revista de la educación superior*, 44(173), 103-126.
http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-27602015000100005
- Aguerrondo, I. (2008). *El desafío de la política educativa en el siglo XXI*. Siglo XXI Editores.
- Aldás, H. F. (2022). *El acompañamiento pedagógico en el desempeño de los docentes de educación básica media de la Unidad Educativa "10 de Agosto"*. [Tesis de maestría, Universidad Técnica de Ambato]. Repositorio Institucional de la Universidad Técnica de Ambato. <https://repositorio.uta.edu.ec/jspui/handle/123456789/35473>
- Arévalo Ramírez, M. (2014). *Evaluación de la calidad del desempeño docente del nivel secundario en el aula en el CEPSM "San Martín de Porres" N° 60019 – Iquitos, 2013* [Tesis de maestría, Universidad Nacional de la Amazonía Peruana]. Repositorio Institucional de la UNAP. <http://repositorio.unapiquitos.edu.pe/handle/20.500.12737/3196>
- Banco Interamericano de Desarrollo. (2024). *El estado de la educación en América Latina y el Caribe 2024: la medición de los aprendizajes*. Publicaciones IADB.
<https://publications.iadb.org/publications/spanish/document/el-estado-de-la-educacion-en-america-medicion-de-los-aprendizajes.pdf>
- Barahona, M. A. (2021). *El acompañamiento pedagógico y su incidencia en el desempeño docente en el Instituto León Alvarado de la ciudad de Comayagua, Comayagua* [Tesis de maestría, Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán]. Repositorio Institucional de la UPNFM. <https://postgrado.upnfm.edu.hn/Teg/GDE/2021/Marvin%20Barahona%20-%20GDE%20-%202021.pdf>
- Biesta, G. (2017). *El bello riesgo de educar*. Ediciones SM.
- Bolívar, A. (2019). *Una dirección escolar con capacidad de liderazgo pedagógico*. La Muralla.
- Coll, C. (2019). El docente en la educación del siglo XXI: Competencias, perfiles y desarrollo profesional. En C. Monereo (Coord.), *Psicología de la educación* (pp. 145-160). Editorial Marcombo.
- Dussel, I. (2018). La calidad en la educación: debates y tensiones desde una perspectiva socio-histórica. En A. Rivas & M. Dborkin (Comps.), *¿Qué es la calidad educativa?* (pp. 55-78). TeseoPress.
- Espinosa Galarza, G. F. (2014). *Desempeño docente en el proceso de enseñanza – aprendizaje en el nivel de Educación Básica Superior del Centro Educativo Colegio de Bachillerato Ciudad de Portovelo, del cantón Portovelo, Provincia de El Oro, en el año lectivo 2013-2014* [Tesis de pregrado, Universidad Técnica Particular de Loja]. Repositorio Institucional UTPL.
<https://dspace.utpl.edu.ec/handle/123456789/11373>
- Fullan, M., & Quinn, J. (2020). *Profundizar el aprendizaje: Liderazgo en red para activar el*

cambio y el compromiso. Narcea Ediciones.

Huamán, L. E. (2020). *La gestión directiva y el desempeño docente en la Institución Educativa N° 36011 del nivel primario de Huancavelica* [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio de la UCV. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/44820>

Juárez Echevarría, A. M. (2010). *El desempeño docente en una institución educativa policial de la Región Callao* [Tesis de pregrado, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle]. Repositorio Institucional de la UNE. <https://repositorio.une.edu.pe/handle/20.500.14039/726>

Ministerio de Educación de Chile. (2021). *Marco para la Buena Enseñanza*. Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP). <https://www.cpeip.cl/wp-content/uploads/2021/08/MBE-2021.pdf>

Ministerio de Educación del Perú. (2012). *Marco de Buen Desempeño Docente*. Repositorio MINEDU. <https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/3222>

Ministerio de Educación del Perú. (2014). *Marco de Buen Desempeño del Directivo*. Repositorio MINEDU. <https://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/3707/Marco%20de%20Buen%20Desempe%C3%B1o%20del%20Directivo%20directivos%20construyendo%20escuela.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Ministerio de Educación del Perú. (2019). *Diseño Curricular Básico Nacional de la Formación Inicial Docente - Programa de Estudios de Educación Primaria*. <http://www.minedu.gob.pe/superiorpedagogica/producto/disenio-curricular-basico-nacional-de-la-formacion-inicial-docente-programa-de-estudios-de-educacion-primaria/>

Ministerio de Educación del Perú. (2022). *Resolución Ministerial N° 186-2022-MINEDU. Disposiciones para la prestación del servicio educativo durante el año escolar 2022 en instituciones y programas educativos de la Educación Básica, ubicados en los ámbitos urbano y rural*. <https://www.gob.pe/institucion/minedu/normas-legales/2916633-186-2022-minedu>

Otero Potosi, S. E. (2017). *Autoevaluación interna del modelo de gestión institucional que aplica el Instituto Superior Tecnológico 17 de Julio para mejorar la calidad educativa como directriz de acreditación institucional* [Tesis de maestría, Universidad Técnica del Norte]. Repositorio Institucional UTN. <http://repositorio.utn.edu.ec/handle/123456789/7042>

Paredes Martínez, R. D. (2013). *La calidad del desempeño docente en el rendimiento académico en los estudiantes de la facultad de ingeniería agraria, industrias alimentarias y ambiental en la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión 2012* [Tesis de pregrado, Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión]. Repositorio Institucional de la UNJFSC. <http://repositorio.unjfsc.edu.pe/handle/UNJFSC/120>

Perrenoud, P. (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar*. Graó.

Ravela, P., Picaroni, B., & Loureiro, G. (2017). *¿Cómo mejorar la evaluación en el aula?:*

Reflexiones y propuestas de trabajo para docentes. Grupo Magro Editores.

Rivas, A. (2019). *¿Quién controla el futuro de la educación?: Un debate sobre el cambio y la justicia educativa*. Fondo de Cultura Económica.

Schleicher, A. (2018). *World Class: How to Build a 21st-Century School System*. OECD Publishing.

Sineace. (2016). *Modelo de Acreditación para Programas de Estudios de Educación Superior Universitaria*. <https://www.sineace.gob.pe/wp-content/uploads/2017/08/Anexo-1-Resolucion-176-2016-SINEACE-CDAH-P.pdf>

Tobón, S. (2013). *Formación integral y competencias: Pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación*. Ecoe Ediciones.

Ugalde Vega, M. (2012). Gestión del proceso de evaluación del desempeño docente: desde la administración de la educación. *Revista Gestión de la Educación*, 2(2), 1-40. <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/gestedu/article/view/5870>

UNESCO. (2021). *Reimaginar nuestros futuros juntos: Un nuevo contrato social para la educación*. UNESCO. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379707_spa

UNESCO. (2024a). *Global report on teachers: Addressing teacher shortages and transforming the profession*. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000388832>

UNESCO. (2024b). *Estrategia regional docente para América Latina y el Caribe, 2025-2030*. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000395165>

Vaillant, D. (2020). El rol del docente en tiempos de incertidumbre: Claves para la formación y el desarrollo profesional. *Revista de Educación a Distancia (RED)*, 20(63). <https://doi.org/10.6018/red.409241>

Wagner, T. (2012). *Creating innovators: The making of young people who will change the world*. Scribner.

Ydrogo Navarro, A. (2011). *Modelo de perfil profesional para responder a las nuevas tendencias en la formación de los niños y niñas del nivel inicial FACHSE – UNPRG – 2011* [Tesis de maestría, Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo]. Repositorio Institucional de la UNPRG. <https://repositorio.unprg.edu.pe/handle/20.500.12893/1183>

Zabalza, M. A. (2017). *Diarios de clase: Un instrumento de investigación y desarrollo profesional*. Narcea Ediciones.

ANEXOS

Anexo 1. Rúbrica de observación de aula

Objetivo: Valorar la calidad del desempeño docente durante la interacción pedagógica en el aula, centrándose en el Dominio 2 del MBDD.

Instrucciones: Marque con una (X) el nivel de logro que mejor describe la práctica observada para cada competencia. En el apartado de "Evidencias", anote ejemplos concretos y objetivos que justifiquen la valoración.

Dominio 2: Enseñanza para el Aprendizaje de los Estudiantes	Nivel 1: Inicio	Nivel 2: En Proceso	Nivel 3: Suficiente	Nivel 4: Destacado	Evidencias / Comentarios
C3: Crea un clima propicio para el aprendizaje.	El clima de aula es tenso o indiferente. Las interacciones son mayormente unidireccionales y no promueven la confianza ni la participación.	Se observan algunos esfuerzos por crear un ambiente positivo, pero son inconsistentes. La participación de los estudiantes es limitada y superficial.	Construye un ambiente de respeto y confianza. Promueve la participación de la mayoría de los estudiantes y gestiona las interacciones de manera positiva.	Genera un clima de aula excepcional, basado en la empatía, la colaboración y el entusiasmo. Todos los estudiantes se sienten seguros y motivados para participar activamente.	
C4: Conduce el proceso de enseñanza con dominio y estrategias pertinentes.	Las estrategias son rutinarias y poco efectivas. No se evidencia una conexión clara entre la actividad y el propósito de aprendizaje. El dominio del tema es superficial.	Utiliza algunas estrategias variadas, pero no siempre se ajustan a las necesidades de los estudiantes o al propósito. La conducción es mayormente expositiva.	Conduce la sesión con claridad, utilizando estrategias pertinentes que promueven la comprensión y el pensamiento crítico en los estudiantes.	Orquesta la sesión de manera magistral, utilizando estrategias innovadoras y desafiantes que generan un alto nivel de compromiso y reflexión en todos los estudiantes.	
C5: Evalúa permanentemente el aprendizaje (Evaluación Formativa).	No se evidencia recojo de información sobre el progreso de los estudiantes. La retroalimentación es inexistente o se limita a indicar si la respuesta es correcta/incorrecta.	Recoge información de manera esporádica. La retroalimentación es elemental (solo da la respuesta correcta) y no promueve la reflexión del estudiante.	Monitorea activamente el aprendizaje y ofrece retroalimentación descriptiva (sugiere cómo mejorar). Utiliza la evidencia para hacer ajustes básicos en la enseñanza.	Utiliza diversas técnicas para monitorear el aprendizaje y ofrece retroalimentación por descubrimiento o reflexión, guiando a los estudiantes a encontrar sus propios errores y soluciones.	

Anexo 2: Guía de análisis documental

Objetivo: Valorar la calidad de la planificación pedagógica del docente, centrándose en el Dominio 1 del MBDD.

Instrucciones: Revise los documentos pedagógicos del docente (ej. Planificación Anual, Unidades Didácticas, Sesiones de Aprendizaje) y marque con una (X) el nivel de cumplimiento para cada indicador.

Dominio 1: Preparación para el Aprendizaje de los Estudiantes	No se evidencia (1)	Se evidencia parcialmente (2)	Se evidencia consistentemente (3)	Observaciones
C1: Conoce y comprende a sus estudiantes.				
<i>Indicador 1.1:</i> La planificación considera el diagnóstico y las necesidades de los estudiantes.				
<i>Indicador 1.2:</i> Las actividades propuestas son pertinentes a la edad y contexto de los niños.				
C2: Planifica la enseñanza de forma colegiada.				
<i>Indicador 2.1:</i> Existe una coherencia clara entre propósitos de aprendizaje, actividades y evaluación.				
<i>Indicador 2.2:</i> Selecciona y organiza recursos y materiales educativos variados y pertinentes.				
<i>Indicador 2.3:</i> Diseña una evaluación formativa, con criterios e instrumentos claros.				

Anexo3: Cuestionario de autoevaluación docente

Objetivo: Recoger la percepción del docente sobre su desempeño en los Dominios 3 y 4 del MBDD.

Instrucciones: Estimado(a) docente, lea atentamente cada afirmación y marque con una (X) la opción que mejor represente su práctica profesional. Su respuesta es confidencial y será utilizada únicamente para fines de la investigación.

Escala de Valoración:

- **1:** Nunca o casi nunca
- **2:** A veces
- **3:** Frecuentemente
- **4:** Siempre o casi siempre

Dominio 3: Participación en la Gestión de la Escuela	1	2	3	4
C6: Participación activa y colaborativa.				
<i>Item 3.1:</i> Participo activamente en las reuniones de trabajo colegiado, aportando ideas para la mejora.				
<i>Item 3.2:</i> Colaboro con mis colegas en la planificación y ejecución de proyectos institucionales.				
C7: Relación con las familias y la comunidad.				
<i>Item 3.3:</i> Mantengo una comunicación fluida y respetuosa con los padres y madres de familia.				
<i>Item 3.4:</i> Involucro a las familias en las actividades de aprendizaje de sus hijos.				
Dominio 4: Desarrollo de la Profesionalidad y la Identidad Docente	1	2	3	4
C8: Reflexión sobre la práctica.				
<i>Item 4.1:</i> Analizo mi práctica pedagógica después de cada jornada para identificar aspectos a mejorar.				
<i>Item 4.2:</i> Participo activamente en grupos de interaprendizaje para compartir experiencias con mis colegas.				
C9: Ejercicio ético de la profesión.				
<i>Item 4.3:</i> Me comprometo con mi formación continua, buscando oportunidades de capacitación y actualización.				
<i>Item 4.4:</i> Mi actuar diario se basa en los principios éticos de la profesión, respetando los derechos de los niños.				