



**UNIVERSIDAD NACIONAL  
PEDRO RUIZ GALLO  
ESCUELA DE POSTGRADO  
MAESTRÍA EN CIENCIAS**

---



**“DISEÑO DE UNA METODOLOGÍA SISTÉMICA, PARA  
EVALUAR LA CALIDAD DEL DESEMPEÑO DOCENTE,  
EN LA FACULTAD DE ZOOTECNIA DE LA UNPRG”**

**TESIS**

**PRESENTADA PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE MAESTRO  
EN CIENCIAS CON MENCIÓN EN DOCENCIA UNIVERSITARIA E  
INVESTIGACIÓN EDUCATIVA.**

**AUTORA:**

**Ing. MARÍA FELICITA RIMARACHÍN MANAY.**

**ASESOR:**

**Dr. AGUSTÍN RODAS MALCA.**

**LAMBAYEQUE – PERÚ**

**2018**

**DISEÑO DE UNA METODOLOGÍA SISTÉMICA, PARA  
EVALUAR LA CALIDAD DEL DESEMPEÑO DOCENTE, EN LA  
FACULTAD DE ZOOTECNIA DE LA UNPRG.**

---

**Ing. María Felicita Rimarachín Manay**  
**AUTORA**

---

**Dr. Agustín Rodas Malca**  
**ASESOR**

**Presentada en la Escuela de Postgrado de la Universidad  
Nacional Pedro Ruiz Gallo, para obtener el grado de Maestro  
en Ciencias, con Mención en Docencia Universitaria e  
Investigación Educativa.**

**Aprobada por:**

---

**Dra. Doris Díaz Vallejos**  
**Presidente del Jurado**

---

**Dr. Wilson Lozano Díaz**  
**Secretario del Jurado**

---

**Dr. Rosa Elena Sánchez Ramírez**  
**Vocal del Jurado**

**Febrero de 2018**

## **Dedicatoria:**

Dedico esta investigación con verdadero sentimiento de gratitud a:

Dios por darme la sabiduría e inteligencia, para lograr mis metas personales y familiares.

Mis padres e hijas por su apoyo incondicional, para lograr, mis metas profesionales y personales.

María.

## **Agradecimiento:**

Eterna gratitud a:

Dios por su orientación espiritual, valórica; que permite encaminarme en la vida.

Mis padres e hijas por su tiempo y confianza, que han permitido forjarme como madre y profesional.

María

## INDICE

DEDICATORIA	iii
AGRADECIMIENTO	iv
INDICE	v
RESUMEN	vii
ABSTRACT	viii
INTRODUCCION	ix

### **CAPÍTULO I** **1**

#### **ANÁLISIS DEL OBJETO DE ESTUDIO** **2**

1.1	UBICACIÓN: CARACTERÍSTICAS DEL CONTEXTO	2
1.1.1.	REFERENTES HISTÓRICOS DE LA UNPRG	4
1.2.	REALIDAD PROBLEMÁTICA	5
1.2.1.	PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	8
1.3.	DESCRIPCIÓN DE LA METODOLOGÍA EMPLEADA	9

### **CAPÍTULO II** **14**

#### **FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA** **15**

2.1.	ANTECEDENTES	15
2.2.	PERSPECTIVAS TEÓRICAS	20
2.2.1.	ANTECEDENTES DE LA EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DOCENTE	20
2.2.1.1.	La evaluación del desempeño profesional del docente	26
2.2.2.	MARCO DEL BUEN DESEMPEÑO DOCENTE	32
2.2.2.1.	Propósitos específicos del marco de buen desempeño docente	32
2.2.2.2.	Los cuatro dominios del marco	33
2.2.2.3.	Las competencias docentes	35
2.2.2.4.	Los desempeños	36
2.2.2.5.	Marco conceptual	36
2.3.	DEFINICIÓN DE TÉRMINOS	39
2.3.1.	DEFINICIONES ABSTRACTAS	39
2.3.1.1.	Metodología sistémica	39
2.3.1.2.	Dominios del desempeño docente	40
2.3.2.	DEFINICIONES OPERACIONALES	40
2.3.2.1.	Metodología sistémica	40
2.3.2.2.	Dominios del desempeño docente	41
2.4.	MODELO TEÓRICO DE LA PROPUESTA	44

**RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN** **46**

---

3.1. RESULTADOS DE LA ENCUESTA APLICADA A ESTUDIANTES	46
3.2. METODOLOGÍA SISTÉMICA PARA EVALUAR EL DESEMPEÑO DOCENTE	65
3.2.1. FUNDAMENTOS TEÓRICO METODOLÓGICOS	66
3.2.1.1. Fundamentos epistémicos	66
3.2.1.2. Principios competenciales	67
3.2.1.3. Principios pedagógicos	68
3.2.1.4. Principios psicosociales	69
3.2.2. ORGANIZACIÓN DE LA HISTORIA PROFESIONAL	69
3.2.2.1. Formulario de historia profesional	69
3.2.3. PLANIFICACIÓN DEL PROCESO FORMATIVO	70
3.2.3.1. Planificación del trabajo formativo	70
3.2.3.2. Revisión y evaluación de sílabos	72
3.2.4. GESTIÓN DEL PROCESO ENSEÑANZA APRENDIZAJE	76
3.2.5. LABOR DE PROYECCIÓN SOCIAL	79
3.2.5.1. Conexión del trabajo con instituciones y empresas	79
3.2.6. IDENTIDAD	80
3.2.6.1. Identificación y desempeño	80
3.2. DISCUSIÓN DE RESULTADOS	82
3.2.1. EN RELACIÓN A OBJETIVOS	82
<b>CONCLUSIONES</b>	<b>84</b>
<b>RECOMENDACIONES</b>	<b>85</b>
<b>BIBLIOGRAFÍA</b>	<b>86</b>
<b>ANEXOS</b>	<b>89</b>

## **RESUMEN**

En términos generales y básicos, el desempeño docente y su evaluación, en la actualidad configuran una dimensión de suma importancia, en el contexto del proceso formativo académico profesional, en la universidad, toda vez que una de las exigencias del presente siglo, es la competitividad profesional, la misma que se estructura en el claustro universitario, en estrecha relación con la cualificación de los formadores. En tal sentido el problema que se aborda en la investigación, son las limitaciones para evaluar la calidad del desempeño docente, situación que se evidencia, mediante pruebas indiciarias como: limitada información sobre la historia profesional de cada docente, deficiencias en el conocimiento de la formación y producción científica de cada docente, insistencia de un legajo manual sobre la trayectoria de cada docente, limitada evaluación y control de la planificación del trabajo de cada docente a nivel de sílabo y de diseños didácticos, etc. El objetivo o propósito del estudio es diseñar una propuesta de carácter teórico científico, consistente en diseñar una Metodología Sistémica, para evaluar la calidad del desempeño docente, sustentado en perspectivas como: modelos de desempeño docente, dominios y competencias de buen desempeño. Se concluye de manera central en que la evaluación del desempeño docente, desde la perspectiva teórica debe centrarse en aspectos como: perfiles, dominios y competencias; es decir evaluar: características de entrada a la docencia universitaria o perfiles de ingreso, planificación del proceso formativo, gestión del proceso formativo, comunicación y planificación del desarrollo institucional; competencias relacionadas con una actuación observable en correspondencia a una responsabilidad y logro de determinados resultados.

Palabras clave: Modelo Sistémico, evaluación del desempeño docente

## **ABSTRACT**

In general and basic terms, the teaching performance and its evaluation, currently configure a very important dimension, in the context of the professional academic training process, in the university, since one of the demands of this century is competitiveness professional, the same that is structured in the university cloister, in close relation with the qualification of the trainers. In this sense, the problem that is addressed in the research are the limitations to evaluate the quality of the teaching performance, situation that is evidenced, by means of circumstantial tests such as: limited information on the professional history of each teacher, deficiencies in the knowledge of the training and scientific production of each teacher, insistence of a manual file on the trajectory of each teacher, limited evaluation and control of the planning of the work of each teacher at the level of syllabus and didactic designs, etc. The objective or purpose of the study is to design a theoretical and scientific proposal, consisting of designing a Systemic Methodology, to evaluate the quality of teaching performance, based on perspectives such as: teacher performance models, domains and good performance competencies. It is concluded in a central way that the evaluation of the teaching performance, from the theoretical perspective should focus on aspects such as: profiles, domains and competences; that is to say to evaluate: characteristics of entrance to the university teaching or income profiles, planning of the formative process, management of the formative process, communication and planning of the institutional development; competencies related to an observable action in correspondence to a responsibility and achievement of certain results.

**Keywords:** Systemic model, evaluation of teacher performance

## INTRODUCCIÓN

Actualmente, es incuestionable que para alcanzar la tan anhelada calidad de la formación universitaria, es necesario implementar acciones coordinadas y engarzadas que favorezcan la mejora de todas las áreas y prácticas involucradas en las metas de las facultades y universidades, siendo la evaluación del desempeño parte de la calidad total, es menester estudiarla y plantear aportes en este campo.

En tal virtud, las investigaciones previas, que fueron consultadas formulan planteamientos sustentadores relacionados con: explicar la relación entre desempeño docente y rendimiento académico de los aprendices, resaltar la importancia de asimilar procedimientos evaluadores del desempeño, evaluar a los formadores en situaciones funcionales, etc.

En tal sentido, el **problema**, que se describe y explica en la investigación, son las limitaciones para evaluar la calidad del desempeño docente, situación que se evidencia, mediante pruebas indiciarias como: limitada información sobre la historia profesional de cada docente, deficiencias en el conocimiento de la formación y producción científica de cada docente, insistencia de un legajo manual sobre la trayectoria de cada docente, limitada evaluación y control de la planificación del trabajo de cada docente a nivel de sílabo y de diseños didácticos. Este problema, está comprendido en el proceso formativo académico profesional de la especialidad de Ingeniería Zootecnia, que configura el **objeto** de la investigación. Siendo el **campo de acción** de la investigación la propuesta de una metodología para evaluar el desempeño docente.

Para resolver el problema se planteó el **objetivo general**: diseñar una Metodología Sistémica para evaluar el desempeño docente y como tareas u **objetivos específicos**: diagnosticar los mecanismos de evaluación del

desempeño docente, que se vienen utilizando actualmente, organizar el marco teórico del estudio y estructurar la Metodología Sistémica, mediante la interrelación de procedimientos y técnicas.

Como **conjetura o hipótesis**, se formuló el enunciado “Si se diseña una Metodología Sistémica, fundamentado en el marco del buen desempeño y en los modelos de desempeño docente; entonces es posible evaluar con pertenencia la calidad del desempeño docente, en la facultad de Zootecnia de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo”.

El discurso de la investigación, para un mejor entendimiento, se organiza en los capítulos siguientes:

En el Capítulo I, denominado “Análisis del Objeto de Estudio”, se abordan aspectos referidos a: ubicación del objeto de estudio, variables contextuales, análisis tendencial y actual del objeto de estudio y se describe de manera detallada la metodología empleada.

El Capítulo II, titulado “Fundamentación Teórica” presenta el tratamiento de temas referidos a: antecedentes, teorías científicas, definición de términos y modelo teórico.

En el Capítulo III, signado “Resultados de la Investigación” se desarrollan subtemas referidos a: tratamiento estadístico de la información recolectada, estructura de la propuesta, se presentan las conclusiones, recomendaciones, referencias bibliográficas y anexos.

Finalmente se expresa, gratitud anticipada, a las colegas, docentes y amigos que con sus sugerencias y aportes, permitieron dar forma y estructura a la presente investigación; no obstante se reitera su carácter inacabado y la apertura a la crítica constructiva, para mejorar sus planteamientos

# **CAPÍTULO I**

## ANÁLISIS DEL OBJETO DE ESTUDIO

### 1.1 Ubicación: Características del contexto:

La presente investigación se desarrolla en la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo, la misma que está ubicada, en la provincia de Lambayeque, contexto que presenta características a resaltar como las siguientes:

La provincia de Lambayeque se encuentra ubicada en el norte de la costa peruana, aproximadamente entre las coordenadas geográficas 28'36" y 14'37" de latitud Sur y 41'30" y 37'23" de longitud oeste del Meridiano de Greenwich, específicamente, en el noroeste y este de la región Lambayeque; al lado izquierdo del río Lambayeque a una altura de 18 m.s.n.m y a 11, 4 Km. de la ciudad de Chiclayo.

En el campo Socio Económico, se resalta:

El empleo, en el año 2009, cuatro de cada cien personas económicamente activos estuvieron desocupados, la fuerza de trabajo o población económicamente activa (PEA), en el departamento de Lambayeque está constituida por alrededor de 630 mil 800 personas, de las cuales el 95.9% está en la condición de ocupados.

Pobreza, de acuerdo a la información de INEI<sup>1</sup>, el 31,8% de la población de Lambayeque son pobres. En el año 2009, la región Lambayeque registró una tasa de pobreza de 31,8%, siendo menor al promedio nacional (34,8%). Cabe resaltar que durante el periodo 2004-2009, la pobreza en esta región se redujo en 11,8 puntos porcentuales.

Educación, la tasa de analfabetismo según el censo de 2007 afecto al 6,5% de la población de 15 años de edad y en comparación con los niveles

---

<sup>1</sup> Instituto nacional de Estadística e Informática

reportados en el censo 1993 (11,0%), disminuyó en 4,5 puntos porcentuales. Según género, se observó en el 2007 que las mujeres presentaron tasas de analfabetismo más alta (9,1%) respecto a la de los hombres (3,7%).

Salud; en el año 2009, el 66.6% de la población de Lambayeque, cuenta con algún seguro de salud, observándose que el 41,7% está afiliado únicamente al Seguro Integral de Salud (SIS), el 21,0% está afiliado únicamente al seguro de Es Salud y el 3,8% a otros seguros de salud. (Municipalidad Provincial de Lambayeque: 2015)

En el aspecto poblacional; no hay duda que la población de la Provincia de Lambayeque ha venido creciendo de manera constante a través del tiempo y así lo demuestran los censos realizados desde 1940 que nos informan que de 74,197 habitantes registrados por el Censo de 1940, se ha pasado a tener una población de 259,274 hab. Lo que significa que en 70 años la población se ha multiplicado por 3.5 veces.

La población de la Provincia de Lambayeque al ser analizada en grandes grupos de edades (Censo 2007), encontramos 89,776 niños y niñas, 68,749 jóvenes, 83,904 adultos y 16,845 adultos mayores. Como puede suponerse los grandes grupos de edad (e incluso los subgrupos) tienen derechos, demandas que tienen que ser tomados en cuenta.

La población urbana cuenta con mejores servicios y tiene más oportunidades de acceder a ellos. Así el grado de urbanismo implica mejores condiciones de vida (aunque pudiera ser discutido) y mayores oportunidades para acceder a ellos. En este punto podemos afirmar que la Provincia de Lambayeque tiene un fuerte componente rural (52% del total de la población). Los distritos que tienen mayor población rural que urbana son: Mórrope, Olmos, Túcume, Mochumí, Jayanca, Salas y Chóchope.

Si tenemos en cuenta que es en el sector rural donde se expresan de manera más nítida los indicadores de pobreza, de exclusión, de menor presencia del Estado, de aislamiento, etc. entonces habrá que dar atención prioritaria al sector rural, y esto se fundamenta mucho más en que representan a la mayoría de la población de la Provincia.

#### **1.1.1. Referentes Históricos de la UNPRG:**

La Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo, es la institución de formación profesional del más alto nivel académico en el Departamento de Lambayeque. Esa significación es el resultado de la labor académica realizada por sus autoridades de las 14 facultades con sus cerca de 30 escuelas profesionales y su escuela de Postgrado, pero al mismo tiempo es producto de la presencia de sus egresados, en las diferentes esferas de la sociedad.

La fructífera vida de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo, ya es parte de la historia del Departamento de Lambayeque y por ende del país. Hablar de la trayectoria de nuestra Primera Casa Superior de Estudios, es remontarnos al 17 de Marzo de 1970, fecha hasta que coexistieron en este departamento, la Universidad Agraria del Norte con sede en Lambayeque, y la Universidad Nacional de Lambayeque, con sede en Chiclayo.

El 17 de marzo de 1970, mediante el Decreto Ley No. 18179, se fusionaron ambas universidades para dar origen a una nueva, a la que se tuvo el acierto de darle el nombre de uno de los más ilustres lambayecanos: el genial inventor, precursor de la aviación mundial y héroe nacional, Teniente Coronel Pedro Ruiz Gallo.

No ha sido fácil el camino recorrido hasta este momento para nuestra Universidad. Por diversas razones, su proceso de consolidación fue largo

y complejo, al punto que, en algún momento se agudizaron los hechos, pero que inteligentemente fueron superados y terminó por consolidarse nuestra institución.

Desde 2006, la Universidad ha entrado en un franco y sostenido proceso de desarrollo integral que le está permitiendo ponerse a la altura de las mejores universidades del país. Pues no sólo se ha podido cumplir con un ambicioso programa de construcciones sino que además y fundamentalmente, se viene dando gran impulso al mejoramiento académico, tratando de modernizar nuestra Universidad para ponerla a tono con las nuevas exigencias de una sociedad aceleradamente transformada por el formidable progreso científico y tecnológico que caracteriza nuestra época.

Hoy la Universidad cuenta con catorce Facultades y veintiséis Escuelas Profesionales; Escuela de Post-Grado, Centro Pre Universitario, Centro de Aplicación para Educación Primaria y Secundaria. (Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo: 2015)

## **1.2. Realidad Problemática:**

Al reflexionar sobre el tema de la evaluación del desempeño docente; surge de inmediato un conjunto de interrogantes:

- ¿De qué y de quién se habla cuando se hace referencia al docente en la Educación Superior?
- ¿Cuál es la ontología del “ser” del docente en la Educación Superior?
- ¿Cuántas dimensiones o niveles tiene esta ontología?
- ¿Cuántas instancias la conforman?

Cuando se habla del desempeño docente en una institución de educación superior, ¿existe una única dimensión de dicho desempeño para los diferentes campos profesionales? Esta interrogante es pertinente en la Educación Superior debido a que se tienen diferentes contextos diferenciados y diferentes: de pregrado, postgrado, de educación continua, de docencia presencial, de docencia semipresencial y virtual. Cada uno de los docentes que trabaja bajo alguna de estas dimensiones, ¿se comporta de manera similar en las diferentes áreas en relación a su desempeño docente?

¿Es comparable el desempeño del docente en una institución compleja donde se desarrollen las distintas funciones académicas, esto es docencia, investigación, extensión y gestión, respecto otras instituciones de educación superior de carácter exclusivamente docente? ¿Es comparable el desempeño y compromiso docente de un académico a tiempo completo con el de otro cuya relación con la universidad es de jornada parcial? ¿Existe un lenguaje común en las instituciones de Educación Superior para evaluar el desempeño docente en las diferentes áreas en que éste se focaliza?

Esto es, ¿hay indicadores comunes que se aplican en un alto porcentaje para evaluar el desempeño docente en la educación superior? Todas ellas ¿realizan pesquisas e investigaciones en relación con el mejoramiento del desempeño docente?, entendiéndose por pesquisa o investigación, entre otros, la realización de proyectos, la recopilación de información, la evaluación, el asumir la docencia como sujeto del proceso de investigación. ¿Se valoriza como una función académica importante?

Otra de las grandes interrogantes que se presentan en materia de evaluación en la educación superior consiste en ¿por qué evaluar ahora el desempeño docente?... Tradicionalmente se asumía que realizar docencia era una materia de “docencia de calidad” (calidad entendida como

excelencia), la que se reflejaba en sus resultados, en sus exigencias para la época, acorde a la búsqueda del saber.

No obstante en la actualidad es una necesidad imperiosa por el factor “medición de la calidad”,... ¿calidad de qué?... ¿altos estándares, logros de competencias, grado de satisfacción, valor por el dinero invertido (accountability<sup>2</sup>) o bien... una exigencia impuesta en la administración de la educación superior chilena?

Sin duda se puede pensar en la interacción profesor alumno y las diversas variables intervinientes en el proceso, así como también pensar, además, de qué manera influye este grupo de variables según las características de los alumnos y en especial de los profesores.

En otro grupo de variables se puede pensar también en las condiciones internas intra institucionales de las que se dispone para ejercer una docencia adecuada y que se encuentra presionada por las condiciones externas del medio, en su “saber hacer”, o “saber convivir”.

Con estas interrogantes y diversas variables que se insertan en la evaluación del desempeño docente en las instituciones de educación superior, ¿es imprescindible conocer qué piensan los participantes directos del proceso, esto es, directivos superiores, profesores y estudiantes, de la evaluación del desempeño docente?

Los principios o criterios descritos en los documentos oficiales no hacen mención explícita de la docencia; asocian la mejora de la docencia de pregrado con los estándares de los procesos de acreditación o con la misión de la universidad, aunque esta última no señale expresamente la función docente.

---

<sup>2</sup> Rendición de cuentas

Siendo la docencia una función académica relevante, dado que las instituciones de educación superior imparten programas docentes para la formación de profesionales, se observa la carencia de documentación específica en que se establezcan las políticas u orientaciones, principios o criterios sobre la docencia que imparte cada institución. Estos elementos aparecen diseminados en una serie de documentos oficiales, reconocidos tanto por vicerrectores como por decanos. Cuando se intenta explicitar los principios o criterios que orientan la docencia, se utilizan expresiones tales como: docencia como eje de desarrollo estratégico, innovadora en relación al aprendizaje, pertinente a una formación profesional basada en competencias, formación altamente profesionalizante, preocupación por la calidad de los docentes reclutados (concurso público), logro máximo en la retención de estudiantes, titulación en un mínimo de tiempo, uso de tecnologías, docencia reconocida por su calidad e innovación metodológica, orientada a la formación integral y permanente de los profesionales, integrada a redes de colaboración para promover cultura y valores, etc. [En línea] <http://www.cinda.cl> [Consulta: mayo de 2016]

### **1.2.1. Planteamiento del problema:**

Se aprecia que, en el proceso formativo académico profesional de la facultad de Zootecnia de la UNPRG<sup>3</sup>, existen limitaciones para evaluar la calidad del desempeño docente, situación que se evidencia mediante evidencias tangibles como:

- Limitada información sobre la historia profesional de cada docente.

---

<sup>3</sup> Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo

- Deficiencias en el conocimiento de la formación y producción científica de cada docente.
- Insistencia de un legajo virtual sobre la trayectoria de cada docente.
- Limitada evaluación y control de la planificación del trabajo de cada docente a nivel de sílabo y de diseños didácticos.
- Deficiencias en el seguimiento y control, del desarrollo didáctico a nivel de cada asignatura.
- Limitado seguimiento de labor investigativa de cada docente.
- Limitaciones para evaluar la labor de proyección social de los docentes, etc.

### **1.3. Descripción de la metodología empleada:**

La investigación se tipifica como propositiva<sup>4</sup>, por las razones siguientes:

- Identifica y caracteriza un problema.
- Organiza un sustento teórico.
- Estructura una propuesta de solución.
- Trabaja con dos variables una independiente o solución y otra dependiente o problema, etc.

La población de estudio está conformada por los docentes y estudiantes de la Facultad de Zootecnia; trabajándose con la totalidad de docentes 18

---

<sup>4</sup> Existen perspectivas que la denominan descriptiva, explicativa, propositiva, pero por inclusividad conceptual, se opta señalarla como propositiva.

como población muestral; en cambio en el caso de los estudiantes se trabaja con un muestreo probabilístico, de la siguiente manera:

N = tamaño de la población 320 estudiantes

y = valor promedio de una variable =1 un estudiante por escuela profesional

Se = error estándar = 0.015 determinado por la investigadora.

$V^2$  = varianza de la población (cuadrado del error estándar)

$S^2$  = varianza de la muestra expresada como la probabilidad de ocurrencia de y

$n'$  = tamaño de la muestra sin ajustar

n = tamaño definitivo de la muestra

Sustituyendo:

$$n' = \frac{S^2}{V^2}$$

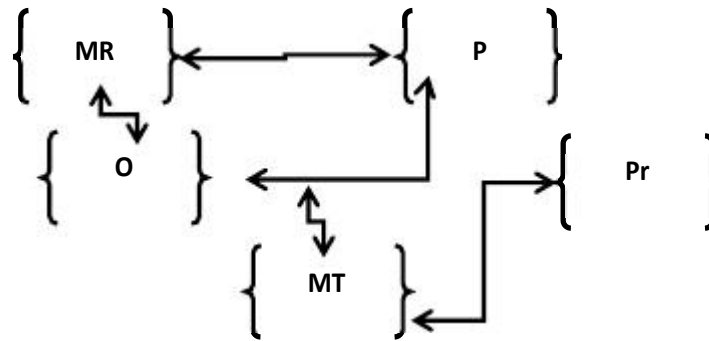
$$n' = \frac{0.09}{0.000225} = 400$$

$$n = \frac{n'}{1 + n'/N} = \frac{400}{1 + 400/320} = 177,77 = 178$$

En el caso de los estudiantes el tamaño de la muestra es de 178 alumnos.

Para determinar los sujetos muestrales, mediante el procedimiento del azar simple, se obtienen de un listado los 178 estudiantes integrantes de la muestra.

Como diseño del estudio, se considera una lógica apropiada al tipo de investigación, conforme se aprecia:



Donde:

- MR : es el mundo real
- P : es el problema identificado
- O : es el estudio del mundo real y del problema
- MT : es el modelo teórico estructurado
- Pr : es la propuesta de solución al problema

En el estudio se asume una perspectiva multimodal o plurimetodológica<sup>5</sup>, en el sentido que se combinan procedimientos de diferentes métodos, utilizándose los siguientes procedimientos:

El **método inductivo**<sup>6</sup>, en el estudio se utiliza atendiendo a la siguiente secuencia: en la etapa de observación y registro de los hechos; análisis de lo observado, estableciéndose como consecuencia definiciones claras de cada uno de los conceptos analizados; clasificación de los elementos o características del objeto de estudio y por último es útil para la formulación de proposiciones, inferidas del proceso de investigación que se ha llevado a cabo.

El **método deductivo**<sup>7</sup>, guía la actuación en la investigación mediante la secuencia: consulta de las teorías científicas, resumen, y organización de

<sup>5</sup>Opuesta a la perspectiva monometodológica del positivismo extremo.

<sup>6</sup> Se parte del problema y luego se formula una abstracción teórica sobre el mismo

<sup>7</sup> Es un método lógico que parte de las abstracciones, para llegar a los hechos.

sus aportes, hasta llegar el nivel de operacionalización de los principales conceptos.

El **método histórico**, se aplica en tres etapas: heurística, de crítica histórica y síntesis histórica o reconstrucción del pasado. En la primera etapa, permite precisar la evolución tendencial del problema en diferentes contextos. En la segunda, se analiza de manera crítica la información encontrada sobre la gestión en entidades universitarias. En la tercera, se precisan las variables que ayudan a delinear el objeto de estudio de la investigación.

El **método dialéctico**<sup>8</sup>, contribuye a considerar el problema materia de estudio en continuo movimiento. Aplicado a la investigación, contribuye a entender que la evaluación del desempeño docente, se rige por las leyes de la dialéctica, es decir que no es algo inmutable, sino que es un proceso que está sujeto a contradicciones y a una evolución y desarrollo perpetuo, en el marco de una sociedad históricamente determinada.

El **método de la abstracción**<sup>9</sup>, proceso importantísimo para la comprensión del objeto, mediante él se destaca las propiedades o relaciones del objeto de estudio limitaciones para evaluar el desempeño docente; en el sentido que contribuye a descubrir el nexo esencial oculto e inasequible al mero conocimiento empírico.

El **método del modelado**, son los procedimientos mediante los cuales se crean abstracciones con vistas a explicar la realidad. El modelo como sustituto del objeto de investigación. En el modelo se revela la unidad de lo objetivo y lo subjetivo; en el sentido que se configura el modelo teórico, que permite formular la propuesta de solución del problema.

---

<sup>8</sup> En esencia todos los hechos, proceso y fenómenos, están interrelacionados.

<sup>9</sup> Abstraer es el proceso de captar propiedades del objeto, para identificar relaciones lógicas.

El **método empírico**, en el estudio se trabaja en el sentido siguiente:

- En el plano fáctico: permitió precisar los hechos y definir el problema de investigación.
- En el campo de la verificación empírica: se sigue el proceso de contratación de la información, mediante la observación y percepción de los aspectos, circundantes al problema de estudio.
- En el plano de la Muestra: se trabaja con una población concreta de docentes y estudiantes.

Se precisa asimismo que la recolección de datos se realizó mediante la aplicación de instrumentos como: formato de encuesta aplicada a los docentes y estudiantes, para recolectar información referida al desempeño docente.

# CAPÍTULO II

## FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

### 2.1. Antecedentes:

De la búsqueda de información, se ha podido seleccionar, los siguientes trabajos relacionados con el objeto de estudio y variables de la investigación.

**Chacón López, R. (2010).** Evaluación del desempeño docente y su relación con el rendimiento académico de los estudiantes. Formula planteamientos teóricos metodológicos importantes, veamos:

- La variable desempeño docente, presenta cinco dimensiones: dominio tecnológico, dominio científico, responsabilidad en el cumplimiento de sus funciones, relaciones interpersonales, y formación en valores éticos; en tanto, la variable rendimiento académico de los estudiantes del Área de Historia, Geografía y Economía de Educación Secundaria, tiene tres dimensiones: manejo de información, comprensión espacio – temporal, y juicio crítico.
- La investigación es de tipo descriptivo-correlacional. El diseño es no experimental transaccional. La población de estudio involucra a docentes y estudiantes de la institución educativa N° 0029, institución educativa N° 1254 y a la institución educativa "Edelmira del Pando".
- Se extrajo una muestra probabilística de 13 docentes (100%) y otra muestra probabilística de estudiantes de 214 estudiantes, correspondiente al período lectivo escolar 2009.
- La información extraída de las muestras de la población de estudio se realizó con la aplicación de los instrumentos de

recolección de datos, luego fueron procesados estadísticamente mediante las tablas de frecuencia, para conocer la estructura interna de las variables y determinar la existencia de relación entre las mismas.

- Se procedió a la aplicación de la prueba estadística del Chi – cuadrada demostrándose que existe relación significativa directa entre las variables desempeño docente y rendimiento académico de los estudiantes, confirmándose todas las hipótesis planteadas; de igual forma, la variable evaluación del desempeño docente obtuvo una calificación numérica promedio de 14.85, que corresponde a un estado de calidad categórica regular.
- La variable rendimiento académico de los estudiantes, obtuvo una calificación numérica promedio de 7.542, que corresponde a un estado de calidad categórica muy deficiente.

Marcano Fermín, L. (2006) Modelo de evaluación del desempeño profesional docente. Planeta ideas teóricas y procedimentales trascendentes como:

- La evaluación del desempeño profesional constituye un factor importante en la elevación de la calidad educacional. Las prácticas educativas actuales exigen cada vez más, docentes con un alto nivel de desarrollo profesional, capaces de enfrentar los nuevos retos y transformaciones de la sociedad.
- En el contexto educativo venezolano la resistencia al cambio, la apatía, el no sentido de pertenencia, la insatisfacción por los estilos de evaluación docente, entre otros elementos, inciden de manera negativa directamente en la calidad educacional y en el desempeño exitoso de los docentes en servicio.

- El presente trabajo ofrece una respuesta a tales exigencias, el mismo aporta un modelo de evaluación que como proceso permite evaluar el desempeño profesional del docente y a la vez contribuir al perfeccionamiento continuo de su actuación, para lograr un desarrollo profesional de calidad, teniendo como base el diagnóstico de sus necesidades y posibilidades, el cual permite establecer las principales regularidades que se dan en el desempeño profesional del docente.
- Se aplicaron diferentes métodos del nivel empírico tales como la observación, la entrevista, la encuesta y el análisis de documentos, los que posibilitaron corroborar la magnitud del problema objeto de investigación.
- Desde el punto de vista científico-metodológico se ofrecen orientaciones concretas de cómo proceder en el proceso de evaluación del docente y las implicaciones que tienen los directivos en este sentido y son éstos los que tienen la ardua tarea de dar cumplimiento a la aplicación del modelo, el cual recoge en sus instrumentos las dimensiones e indicadores para analizar los resultados del desempeño profesional del docente, lo que permite trazarse metas de auto perfeccionamiento en busca de elevar la calidad educativa y desarrollar el programa para el desarrollo profesional. Se ofrecen conclusiones y recomendaciones que generalizan los resultados obtenidos.

Cánovas, L. L. y Fasciolo, G. (2004) Evaluación del Desempeño Docente: Valoración de la situación funcional. Formulan planteamientos importantes como:

- La evaluación del desempeño docente está reglamentada desde 1993 en la Universidad Nacional de Cuyo, año en que se puso en vigencia en la Facultad de Ciencias Agrarias.

- La normativa que lo rige menciona la situación funcional como elemento a evaluar, sin embargo no aporta criterios para ello.
- El objetivo de este trabajo fue relevar variables que, solas o en la forma de indicadores, permitieran detectar causas de actividad diferenciada por categoría, dedicación y ubicación curricular de los docentes.
- Se utilizó una encuesta auto gestionada, asignada a los docentes mediante muestreo aleatorio estratificado. Los datos se procesaron mediante técnicas uni, bi y multivariadas.
- Con relación a las cuatro categorías establecidas en el Estatuto no se advirtieron diferencias notables en los tipos de actividades realizadas. Se hallaron diferencias para la dedicación docente y los ciclos curriculares (básico, instrumental y profesional).
- Se concluyó que: a) las categorías trabajan en forma pareja, pero los Profesores Titulares tienen mayor participación en posgrado; b) sólo los docentes de dedicación exclusiva cuentan con tiempo para realizar tareas de investigación, servicios y extensión; c) los docentes de los ciclos básico e instrumental desarrollan actividad más intensa en todas las áreas que los del ciclo profesional.

Gil Ojeda, Y. (2010) Calidad y Evaluación de la Actividad Docente del Profesorado. Aporta ideas importantes como:

- Los importantes hitos alcanzados por la Universidad, en su compromiso con la calidad, muestran el sólido camino recorrido por la Universidad de Málaga en pos de la excelencia, objetivo cuya consecución estará presente en los próximos años y su

logro consolidará a la Universidad como una institución excelente.

- Un modelo de evaluación conlleva la articulación de elementos de tipo estructural y metodológicos que faciliten el estableciendo de los elementos básicos sobre los que se ha de reflexionar.
- Llevar a la práctica la evaluación de la actividad docente bajo un modelo global de evaluación es problemático y complejo sin embargo, las Universidades están concretando y clarificando modelos comprensivos de evaluación de la actividad docente en los cuales se están delimitando dimensiones de evaluación que garanticen la mejora de la calidad de la actividad docente de su profesorado.
- Tener en cuenta las líneas establecidas por ANECA en el Programa DOCENTIA, para la elaboración de los procedimientos de la actividad docente del profesorado universitario, garantiza el disponer de un instrumento objetivo, transparente, imparcial, adaptable a las políticas de cada institución y con connotaciones formativas y referenciales, que permiten obtener información adecuada para que puedan emprenderse acciones de mejora tanto individualmente como colectiva así como, ofrecer distintos ámbitos de referencia externas e internas a la institución.
- El Modelo de Evaluación de la Actividad Docente del profesorado del Programa Docentia-Andalucía tiene como misión proporcionar un sistema de evaluación de la actividad docente del profesorado universitario y como visión dotar a las universidades andaluzas de un punto de referencia y de un modelo integral de evaluación válido, fiable, útil, viable y preciso.

- El Programa DOCENTIA-UMA permite obtener una serie de indicadores sobre la calidad de las actuaciones docentes que puedan servir de guía para la posterior toma de decisiones en materia de política de profesorado, lo que 352 facilitará la garantía de la calidad de los títulos oficiales que oferte la Universidad de Málaga.

## 2.2. Perspectivas Teóricas<sup>10</sup>:

### 2.2.1. Antecedentes de la Evaluación del Desempeño Docente:

Con la finalidad de esclarecer las posiciones de partida para la construcción de un modelo de evaluación, es necesario establecer algunas precisiones básicas sobre la evaluación, especialmente en cuanto a los términos modelo y enfoque que, si bien se suelen considerar sinónimos en la literatura, algunos autores sugieren la conveniencia de precisar su significado.

A continuación se explican estos conceptos como marco general de la evaluación educativa: **El enfoque de evaluación** a juicio de Meliá (1993) constituye el nivel en el cual se pretende abordar la realidad educativa y este autor identifica tres enfoques en la evaluación de la educación superior: institucional, de programa y de profesorado.

**El enfoque** designa entonces al campo de acción en que la evaluación tiene lugar y, por tanto, puede basarse en modelos de evaluación que le aportan el marco teórico desde donde se identifica al objeto y sus variables de estudio:

---

<sup>10</sup> Son los abordajes teóricos conceptuales, que permiten dilucidar en torno a las variables de estudio.

**El enfoque de evaluación institucional** se refiere al análisis de la estructura y funcionalidad de la organización en busca de detectar aspectos que dificultan o favorecen la mejora del trabajo que se realiza.

Este enfoque basado generalmente en modelos sistémicos considera: Indicadores de entrada (preparación del personal, planes de estudio, recursos, relaciones institucionales, etc.); Indicadores de proceso (clima institucional, relación docencia-investigación e indicadores de producto/resultados (rendimiento del alumnado, satisfacción del profesorado, inserción laboral, servicios a la sociedad, etc.) (Tejedor, 1993)

**El enfoque institucional** se propone un análisis global de la institución y constituye un proceso complejo de evaluación multidimensional.

**El enfoque de evaluación programa** se orienta al análisis de una oferta de formación profesional (carrera/titulación) y delimita su trabajo a un campo disciplinar específico y áreas de conocimiento.

En este caso se tienen en cuenta aspectos como: propósito general, contenidos de las asignaturas, docencia, investigación, gestión, coordinación, recursos materiales y humanos.

El enfoque de evaluación del profesorado se concentra en el análisis de las actividades académicas del profesor. En este campo surge la controversia y diversidad de modelos de evaluación: aptitudes, actitudes, gestión de la docencia, etc.

De Miguel (1995) aporta una muy completa revisión sobre los distintos modelos existentes veamos:

- **El modelo de evaluación designa al marco conceptual que orienta el estudio de un objeto determinado** y desde donde se realiza la lectura de la realidad educativa: “...un verdadero modelo requiere la fundamentación en una teoría sobre la estructura y funcionamiento del objeto de evaluación, a través de variables debidamente relacionadas y operacionalizadas, con expresión de su validez empírica, criterios de eficacia y campo de aplicación” (Escudero, 1993, Pág.6).
- **El modelo es el marco de referencia que explica la naturaleza del objeto de estudio**, sus características y niveles en los que operan dichas características. En relación con el profesorado por ejemplo, algunos modelos se apoyan en el carácter subjetivo de las aptitudes docentes, otros en el carácter conductual de las habilidades prácticas, la facticidad de las tareas académicas, etc. (De Miguel, 1995).

**Modelo centrado en rasgos y factores.** Se consideran ciertas cualidades internas como referencia de la persona-profesional. Así, un buen profesor deberá poseer aptitudes específicas y actitudes correspondientes con todo lo que implica la práctica docente.

**Modelo centrado en las habilidades.** Considera las cualidades de carácter pragmático que permiten el acertado desempeño docente. Es decir, a las competencias que se pueden demostrar en procedimientos que posibilitan la enseñanza. En este caso, el término Skills en el sentido de habilidades y destrezas sostiene el concepto de competencia docente.

**Modelo basado en las conductas manifiestas en el aula.** Alude directamente al trabajo dentro del aula; a los procesos de organización, generación de clima de clase favorable, apertura e interacción con los

estudiantes. Tejedor (1993) coincide en señalar a este como el modelo centrado en el comportamiento docente; llamado igualmente modelo de la actuación docente teacher performance. Planteado como un camino para inferir la competencia docente y la calidad de la enseñanza (Villa, 1993). Este modelo es el de mayor aplicación a efectos de la evaluación de la docencia.

**Modelo centrado sobre el desarrollo de tareas.** En este caso el acento se desplaza del profesor en tanto que sujeto de evaluación (objeto de estudio en sí mismo) hacia las tareas referidas a la docencia.

El buen profesor se define por la realización correcta/competente de las tareas docentes tanto dentro como fuera del aula. Este modelo está en relación con el teacher performance pero con el matiz de tener en cuenta no solamente lo que hace y cómo lo hace, sino además, lo que consigue con ello. Recogiendo así en parte, el espíritu del modelo centrado en resultados.

**Modelo centrado sobre resultados.** Caracteriza al buen profesor como aquel que evidentemente logra en los estudiantes los resultados esperados en términos de aprendizajes y rendimiento. Este modelo ha sido en parte un mecanismo muy usual para estimar la eficacia docente teacher effectiveness.

Aunque por ejemplo Villa (1993) comenta que existe una mayor distancia entre las manifestaciones del estudiante y la competencia del profesor. Siendo que a efectos de evaluación, una alta inferencia juega aquí su papel, debido a la presencia de variables en el estudiante que el profesor no controla e inclusive no alcanza a tener conocimiento de su existencia. De ahí que este autor se inclina por combinaciones de

algunos de estos modelos donde la competencia docente se infiere a partir de dos ejes:

- ✓ **La eficacia docente:** apoyada en experiencias de aprendizaje y en resultados del aprendizaje.
- ✓ **La actuación pedagógica:** referida los procesos generados dentro del aula.

**Modelo basado en criterios de profesionalidad.** Constituye posiblemente la perspectiva más amplia de entre los modelos expuestos, al considerar al buen profesor como aquel que además de su ética de actuación docente, es inquieto por el logro de un perfeccionamiento permanente. Así como participar en acciones de interacción y colaboración dentro de la comunidad mediante la prestación de servicios. Esta perspectiva guarda relación próxima con los modelos de Elton (1996) y Gibas (1996) en Inglaterra o Marincovich (1998) en Estados Unidos. En tanto que estos autores ponen el acento en la competencia teacher competence como un camino hacia la excelencia teacher excellence.

Donde la competencia se manifiesta en estrategias de mejora permanente que el profesor establece en sus actividades académicas, vinculando especialmente la investigación a la enseñanza que lo conducen hacia la excelencia.

De Miguel (1998) por su parte, sitúa el acento en el desarrollo profesional como la referencia para estimar la excelencia del profesor en todas las actividades propias de su ejercicio académico.

Por otra parte Valdés plantea cuatro modelos de evaluación de la eficacia docente entre los que destaca:

- **Modelo centrado en el perfil del maestro:** consiste en evaluar el desempeño de un docente de acuerdo con su grado de concordancia con los rasgos y características según un perfil previamente determinado de lo que constituye un profesor ideal.
- **Modelo centrado en los resultados obtenidos:** La principal característica de este modelo consiste en evaluar el desempeño docente mediante la comprobación de los aprendizajes o resultados alcanzados por sus alumnos.
- **Modelo centrado en el comportamiento del docente en el aula:** propone que la evaluación de la eficacia docente se haga identificando aquellos comportamientos del docente que se consideran relacionados con los logros de los alumnos. Dichos comportamientos se relacionan, fundamentalmente, con la capacidad del docente para crear un ambiente favorable para el aprendizaje en el aula.
- **Modelo de la práctica reflexiva o de la reflexión en la acción:** consiste en una instancia de reflexión supervisada. Se trata de una evaluación para la mejora del personal académico y no del control para motivo de despido o promoción”. (Valdés, 2004, Pág.16-17)

**En síntesis,** la articulación de determinado modelo con la evaluación es fundamental para clarificar la naturaleza del objeto y su justa valoración, sobre esta base se establece las estrategias, métodos, técnicas de evaluación pertinentes. Según estos antecedentes se puede notar mayor interés por el enfoque de evaluación de profesorado basado en el criterio de profesionalidad, para el cual, se aporta un modelo que describe las dimensiones e indicadores que expresan el modo de actuación del docente en diferentes contextos.

### **2.2.1.1. La evaluación del desempeño profesional del docente:**

La evaluación debe concebirse como un medio para elevar el nivel de desarrollo profesional de los docentes, y de ninguna manera como un medio para sancionar o segregar a estos profesionales, aunque en algunos casos, dicha evaluación puede hacer que algunos de estos se percaten de que la mejor manera de ayudar a la docencia es dejar de ejercerla.

En la Educación Universitaria, la evaluación del desempeño profesional del docente constituye uno de los problemas capitales a resolver para elevar la calidad del proceso de educación. La evaluación como parte integrante del currículo debe ser coherente con sus postulados teóricos y con los fines previstos en él. “La evaluación del desempeño profesional de los docentes se basa en las teorías generales de la dirección y la motivación de los recursos humanos, además de incorporar a partir del año 1999 y en el 2000 la concepción de dirigir y evaluar por valores, en correspondencia con las transformaciones educativas en el país”. (Colectivo de autores, 1999 I. Pág.59)

Alrededor del concepto de la evaluación del desempeño profesional del docente existen varios criterios, puntos de vistas que merecen ser analizados. Así por ejemplo Orestes Castros P. plantea que. “La evaluación del trabajo pedagógico es el proceso de comprobación y valoración del logro de los objetivos del proceso pedagógico en un plano macro estructural, es decir, referido a la eficacia del sistema didáctico, las estrategias utilizadas, la dirección pedagógica, concretado en efecto evaluativo sobre el alumno”. (Castro O. s/f, p.5)

Según Stiggins y Duke “La evaluación del profesorado puede servir a dos propósitos básicos: desarrollo profesional y responsabilidad. El primero de ellos implica la reunión de datos para determinar el grado en que los profesores han alcanzado niveles mínimos aceptables de competencias y definidos los estándares que debe lograr. El interés por la responsabilidad ha tendido a dominar los pensamientos y las acciones de los directivos responsables de la evaluación de los profesores”. (Citado por Valdés, H. 2001. p.11)

“El procedimiento para evaluar el personal se denomina comúnmente evaluación del desempeño profesional, y generalmente se elabora a partir de programas formales de evaluación, basado en un razonable cantidad de información respecto a los empleados y a su desempeño del cargo” al mismo tiempo define “La evaluación de desempeño como un sistema de apreciación del desempeño del individuo en el cargo y de su potencial de desarrollo” (Chiavenato, A. s/f. p.320)

De acuerdo al Glosario de Términos de la Educación Avanzada el término desempeño profesional se define como “la capacidad del individuo para efectuar acciones, deberes y obligaciones propias de su cargo o funciones profesionales que exige un puesto de trabajo. Esta se expresa en el comportamiento o la conducta real del trabajador en relación con las tareas a cumplir, durante el ejercicio de su profesión.

Este término designa lo que en realidad hace y no solo lo que sabe hacer.” (Añorga, J y otros.1995. Pág.11). Valdés H. define la evaluación del desempeño profesional como “un proceso sistemático de obtención de datos válidos y fiables, con el objetivo de comprobar y valorar el efecto educativo que produce en los alumnos el despliegue de sus capacidades pedagógicas, su emocionalidad, responsabilidad

laboral y la naturaleza de sus relaciones interpersonales con los alumnos, padres, directivos, colegas y representantes de las instituciones de la comunidad.”(Valdés, H. 2001.p.44).

Las consideraciones hasta aquí expuestas expresan la diversidad de acepciones que los autores han dado al término evaluación del desempeño profesional. **Algunos lo abordan como trabajo pedagógico, como eficacia del trabajo, como sistema de evaluación, como capacidad para desempeñarse, como comportamiento y conducta real y otros lo analizan dentro de los parámetros de la evaluación docente, del desempeño profesional** así como variable de la propia dirección educacional. Independientemente de la posición que asumen los autores, queda claro, que **todos coinciden en que la evaluación del desempeño profesional es un proceso, sistemático y sistémico, incluye acciones de comprobación y valoración de la calidad y efectividad del proceso educativo.**

Se asume el concepto de evaluación del desempeño profesional que ofrece Valdés(2001) por considerarlo representativo de las variables que intervienen en el desempeño profesional del docente refiriéndose no solo al despliegue de la actividad del docente sobre los alumnos, sino también a su compromiso y responsabilidad con los demás factores que intervienen en proceso de educación. Este autor señala en su concepto algunas características que se ajustan al proceso seguido en la investigación tanto para elaboración del modelo como para su instrumentación, además las dimensiones relacionadas con el desempeño del docente que este autor propone en general se adecuan a los requerimientos del desempeño del docente venezolano sin embargo no precisan en toda su amplitud aquellas conductas que lo caracterizan según la normativa y legalidad.

Sobre la base de esta definición se determinan las dimensiones e indicadores, que constituyen el elemento organizativo más importante para la realización de la evaluación, pues precisan lo que se desea evaluar, las manifestaciones del proceso y el resultado a evaluar, ofreciendo informaciones relevantes, significativas y fácilmente comprensibles.

El análisis de los criterios aportados por los diferentes autores consultados y la experiencia personal en el tema permiten considerar como elementos fundamentales de la evaluación del desempeño profesional del docente los siguientes:

- a.** Forma parte integrante de la dirección educacional.
- b.** Constituye un proceso sistemático y sistémico con una dinámica dialéctica en su aplicación.
- c.** Responde a las necesidades del proyecto del país y a las condiciones socioculturales y de la época.
- d.** Determina los niveles del desempeño profesional del docente atendiendo de manera diferenciada al progreso de todos y cada uno de los docentes.
- e.** Postula el perfeccionamiento continuo en aras de contrarrestar los efectos de una práctica educativa.

Estos elementos sustentan el proceder de los sujetos que intervienen como evaluadores y conducen a una mejor aplicación de los procesos evaluativos en las instituciones escolares. Los resultados de la evaluación del trabajo docente constituyen un insumo fundamental para la definición de estrategias y programas encaminados a la actualización, la formación permanente y el desarrollo profesional del docente. En la concepción de la evaluación del desempeño profesional

ocupa un lugar destacado la implicación de los docentes en los procesos de auto perfeccionamiento, por lo que la reflexión de estos sobre sus verdaderas competencias y modos de actuación resulta imprescindible para la toma de decisiones respecto a su mejora y perfeccionamiento.

La autoevaluación del docente constituye un momento importante, previo a la evaluación por parte de los directivos y supervisores. Según Chiavenato “la autoevaluación es el método por medio del cual, el propio empleado es solicitado para hacer un sincero análisis de sus propias características de desempeño”. (Chiavenato I. 1998.Pág.328)

Se interpreta de este enfoque que la autoevaluación sitúa al propio docente en el principal protagonismo de la tarea evaluadora, mientras que la evaluación se lleva a cabo por los directivos o por una comisión evaluadora que ellos presiden y que integran además a colegas, familia y otros factores y agentes de la comunidad, etc.

La autoevaluación por tanto reflejará el proceso de desarrollo profesional partiendo de la reflexión y descripción de la tarea educativa, profundizando en el contraste entre la historia vivida, críticamente asumida y la transformación de la acción futura, mediante el autoanálisis de la práctica pasada más cercana.

La autoevaluación en esta concepción se concibe como la reflexión, el diálogo interactivo del docente consigo mismo que le permite guiar su conocimiento acerca de sus potencialidades y debilidades para introducir mejoras o perfeccionar su proceder en aras de alcanzar un determinado nivel de desarrollo. Se sobreentiende que el reconocimiento y concienciación por parte del docente de sus modos de actuación y los niveles de desempeño que posee, constituyen no

solo un decisivo para el autodesarrollo y perfeccionamiento, sino que es además el motor impulsor para su implicación y compromiso en los procesos de cambios y mejora de su quehacer.

Para poder establecer planes de desarrollo profesional al docente, no basta con que el directivo conozca sus necesidades, se hace necesario que él comprenda su situación real y esté dispuesto a cambiarla o al menos mejorarla. En este sentido están involucradas las necesidades y motivaciones del docente, lo que incidirá decisivamente en su proyección hacia el proceso de evaluación.

El proceso de autoevaluación implica la reflexión individual sobre la actividad pedagógica que despliega el docente, que le permita identificar los problemas y hacerse partícipe de estos con una alta conciencia valorativa ante su solución. Desde esta perspectiva se asume la autoevaluación del docente como proceso que debe conducir a la realización de actividades de investigación, reflexión y estudio de la práctica, así como al perfeccionamiento científico y didáctico – metodológico en las diferentes esferas de actuación del docente.

El hecho de que se propicien espacios a la evaluación y la autoevaluación del desempeño profesional del docente constituyen elementos básicos para el desarrollo profesional, para la innovación y el cambio, lo que conduce a la calidad de la educación. Por tanto se reafirma la idea de que la propuesta de modelos de evaluación del desempeño del docente debe contar con la aceptación de éste, mediante un proceso de sensibilización, compromiso y participación activa.

### **2.2.2. Marco del buen desempeño docente:**

El Marco de Buen Desempeño Docente, define los dominios, las competencias y los desempeños que caracterizan una buena docencia y que son exigibles a todo docente. Constituye un acuerdo técnico y social entre el Estado, los docentes y la sociedad en torno a las competencias que se espera dominen los docentes del país, con el propósito de lograr el aprendizaje de todos los estudiantes.

#### **2.2.2.1. Propósitos específicos del marco de buen desempeño docente.**

Los objetivos planteados son:

- a. Establecer un lenguaje común entre los que ejercen la profesión docente y los ciudadanos para referirse a los distintos procesos de la enseñanza.
- b. Promover que los docentes reflexionen sobre su práctica, se apropien de los desempeños que caracterizan la profesión y construyan, en comunidades de práctica, una visión compartida de la enseñanza.
- c. Promover la revaloración social y profesional de los docentes, para fortalecer su imagen como profesionales competentes que aprenden, se desarrollan y se perfeccionan en la práctica de la enseñanza.
- d. Guiar y dar coherencia al diseño e implementación de políticas de formación, evaluación, reconocimiento profesional y mejora de las condiciones de trabajo docente.

### **2.2.2.2. Los cuatro dominios del Marco:**

Se entiende por dominio un ámbito o campo del ejercicio docente que agrupa un conjunto de desempeños profesionales que inciden favorablemente en los aprendizajes de los estudiantes. En todos los dominios subyace el carácter ético de la enseñanza, centrada en la prestación de un servicio y en el desarrollo integral de los futuros profesionales.

En este contexto, se han identificado cuatro dominios o campos concurrentes: el primero se relaciona con la preparación para la enseñanza, el segundo describe el desarrollo de la enseñanza en el aula, el tercero se refiere a la articulación de la gestión escolar con el contexto, y el cuarto comprende la configuración de la identidad docente y el desarrollo de su profesionalidad.

#### **Dominio I: Preparación para el aprendizaje de los estudiantes:**

Comprende la planeación del trabajo pedagógico a través de la elaboración del programa curricular, sílabos y las sesiones de aprendizaje en el marco de los diseños curriculares de la carrera profesional. Refiere el conocimiento de las principales características sociales, culturales —materiales e inmateriales— y cognitivas de sus estudiantes, el dominio de los contenidos pedagógicos y disciplinares, así como la selección de materiales educativos, estrategias de enseñanza y evaluación del aprendizaje.

**Dominio II: Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes:**

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

**Dominio III: Participación en la gestión de la facultad articulada a la comunidad**

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

**Dominio IV: Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente**

Comprende el proceso y las prácticas que caracterizan la formación y desarrollo de la comunidad profesional de docentes. Refiere la reflexión sistemática sobre su práctica pedagógica, la de sus colegas, el trabajo en grupos, la colaboración con sus pares

y su participación en actividades de desarrollo profesional. Incluye la responsabilidad en los procesos y resultados del aprendizaje y el manejo de información sobre el diseño e implementación de las políticas educativas a nivel nacional y regional.

#### **2.2.2.3. Las competencias docentes:**

Se entiende por competencia un conjunto de características que se atribuyen al sujeto que actúa en un ámbito determinado. Fernández (s/f) reúne un grupo de conceptos de competencia y, tras examinarlos, encuentra elementos comunes: De todas ellas se pueden deducir los elementos esenciales:

1. Son características o atributos personales: conocimientos, habilidades, aptitudes, rasgos de carácter, conceptos de uno mismo.
2. Están causalmente relacionadas con ejecuciones que producen resultados exitosos. Se manifiestan en la acción.
3. Son características subyacentes a la persona que funcionan como un sistema interactivo y globalizador, como un todo inseparable que es superior y diferente a la suma de atributos individuales.
4. Logran resultados en diferentes contextos.

En el trabajo se establece la competencia como la capacidad para resolver problemas y lograr propósitos; no solo como la facultad para poner en práctica un saber. Y es que la resolución de problemas no supone solo un conjunto de saberes y la capacidad de usarlos, sino también la facultad para leer la realidad y las propias posibilidades con las que cuenta uno para intervenir en ella.

#### **2.2.2.4. Los desempeños:**

En la definición de desempeño identificamos tres condiciones: actuación observable en correspondencia a una responsabilidad y logro de determinados resultados. Para efectos del estudio, desempeños son las actuaciones observables de la persona que pueden ser descritas y evaluadas y que expresan su competencia. Proviene del inglés performance o perform, y tiene que ver con el logro de aprendizajes esperados y la ejecución de tareas asignadas. Se asume que la manera de ejecutar dichas tareas revela la competencia de base de la persona [En línea] <http://www.perueduca.pe/documents> [Consulta: mayo de 2016]

#### **2.2.2.5. Marco conceptual:**

Existen múltiples tipos de evaluación, de acuerdo con el fin que se busque con ellas y lo que se pretende saber sobre lo evaluado. Aquí nos referimos específicamente a la evaluación del desempeño de los docentes y partimos de algunas definiciones que ayudan a precisar el término y su función.

**La evaluación es un juicio de valor de alguien con respecto a algo.**

Permanentemente evaluamos, porque continuamente emitimos juicios sobre personas, objetos o circunstancias.

**La evaluación se concibe como proceso** cuando de manera sistemática, se delinea, se obtiene y se provee información útil para emitir el juicio de valor, previo un proceso de investigación que aporte elementos para emitir dicho juicio, de acuerdo con el fin que se persigue.

**Desempeñarse, significa “cumplir con una responsabilidad, hacer aquello que uno está obligado a hacer.” – “Ser hábil, diestro en un trabajo, oficio o profesión”. (Diccionario Ideológico de la lengua Española, 2014)**

El desempeño o la forma como se cumple con la responsabilidad en el trabajo, **involucra de manera interrelacionada las actitudes, valores, saberes y habilidades que se encuentran interiorizados en cada persona e influyen en la manera como cada uno actúa en su contexto**, afronta de manera efectiva sus retos cotidianos e incide en la calidad global de la tarea.

Puesto que las actitudes, valores, saberes y habilidades no se transfieren, sino que se construyen, se asimilan y desarrollan, cada persona puede proponerse el mejoramiento de su desempeño y el logro de niveles cada vez más altos. Este reto se convierte en el referente que orienta la construcción del mejor desempeño de la persona.

**Evaluar el desempeño de una persona** , significa evaluar el cumplimiento de sus funciones y responsabilidades, así como el rendimiento y los logros obtenidos de acuerdo con el cargo que ejerce, durante un tiempo determinado y de conformidad con los resultados esperados por la institución u organización laboral. La evaluación del desempeño pretende dar a conocer a la persona evaluada, cuáles son sus aspectos fuertes o sus fortalezas y cuáles son los aspectos que requieren un plan de mejoramiento o acciones enfocadas hacia el crecimiento y desarrollo continuo, tanto personal como profesional, para impactar sus resultados de forma positiva.

**Evaluar el desempeño de los docentes y directivos docentes**, es un proceso por medio del cual se busca emitir juicios valorativos sobre el cumplimiento de sus responsabilidades en la enseñanza, aprendizaje y desarrollo de sus estudiantes, previo un seguimiento permanente que permita obtener información válida, objetiva y fiable para determinar los avances alcanzados en relación con los logros propuestos con los estudiantes y el desarrollo de sus áreas de trabajo.

Esta evaluación está referida a la idoneidad ética y pedagógica que requiere la prestación del servicio educativo y tiene en cuenta aquellos aspectos que son propios de las funciones de los docentes y directivos docentes, los cuales se precisan en dos grandes categorías que recogen los saberes, habilidades, actitudes y valores y que se hacen evidentes en los diferentes contextos sociales y económicos del país:

- a. El saber que responde a preguntas tales como: ¿Sabe lo que enseña? ¿Sabe cómo enseñarlo? ¿Conoce los procesos de desarrollo y aprendizaje de los estudiantes? ¿Se preocupa por mantenerse actualizado en su área y por conocer y analizar críticamente las estrategias pedagógicas? ¿Conoce cuáles son las estrategias, decisiones o actuaciones más apropiadas para orientar el desarrollo de una organización o grupo de trabajo?
- b. El hacer, que responde a preguntas tales como: ¿Hace lo que se ha comprometido a hacer en razón del cargo que ocupa en la institución escolar y del lugar que le corresponde como miembro de la comunidad educativa? ¿Utiliza estrategias metodológicas y didácticas propias del área o nivel en el que se desempeña y acordes con las características y contexto de los estudiantes? ¿Es respetuoso y cooperativo en sus relaciones con los estudiantes, con los colegas, con los padres de familia y los demás integrantes de la comunidad educativa?

**El primer objeto de la evaluación corresponde al dominio de los saberes, y el segundo al dominio de los haceres. Pero estos dos dominios se unen en el desempeño e involucran el ser del educador.** El hacer que involucra el ser y el saber del educador es lo que se ha reconocido como desempeño en el sitio de trabajo. Como la evaluación de desempeño está diseñada para fomentar el aprender y mejoramiento del docente o directivo docente, un componente esencial del proceso de la evaluación de desempeño es el Plan de Desarrollo Profesional, que se elabora una vez se han valorado los diferentes aspectos del desempeño y contiene las acciones y compromisos para el cambio, las metas que se van a alcanzar en un tiempo determinado y los acuerdos generados entre el evaluador y el evaluado para consolidar las fortalezas y mejorar los aspectos que requieren un mayor esfuerzo personal y al cual se le hace un seguimiento periódico que permita acompañar el proceso de mejoramiento, hacer los ajustes en caso necesario y facilitar las fuentes de información para la evaluación del desempeño del siguiente período.[En línea] <http://www.mineduacion.gov.co> [Consulta: mayo de 2016]

## **2.3. Definición de términos:**

### **2.3.1. Definiciones abstractas:**

#### **2.3.1.1. Metodología Sistémica:**

Es la secuencia lógico procedimental, que tiene por objeto evaluar el desempeño del docente universitario, mediante dimensiones e indicadores interrelacionados.

### **2.3.1.2. Dominios del Desempeño Docente:**

El dominio, ámbito o campo del ejercicio docente, agrupa un conjunto de desempeños profesionales que inciden favorablemente en los aprendizajes de los estudiantes. En todos los dominios subyace el carácter ético de la enseñanza, centrada en la prestación de un servicio público y en el desarrollo integral de los estudiantes.

### **2.3.2. Definiciones operacionales:**

#### **2.3.2.1. Metodología Sistémica:**

Es la secuencia lógica de procedimientos, que comprende:

#### **A. Fundamentos Teórico Metodológicos, relacionados con:**

- Fundamentos epistémicos
- Principios competenciales
- Sustento pedagógico
- Principios psicosociales

#### **B. Organización de la Historia Profesional, que implica:**

- Consignar información sobre historia profesional
- Tipos de estudio, grados y títulos con precisión.

#### **C. Planificación del proceso formativo, asociado a:**

- Planificación del trabajo formativo
- Sílabos y diseños de clase

#### **D. Gestión del proceso enseñanza aprendizaje, que implica:**

- Metodología de trabajo didáctico

- Material y medios que emplea en el proceso enseñanza aprendizaje
- Técnicas e instrumentos de evaluación del aprendizaje empleados.

E. Labor de proyección social, asociada a :

- Labor de conexión del trabajo docente con instituciones y empresas del medio.

F. Manifestaciones de identidad con la profesión, que implica:

- Identificación con su trabajo, mediante su desempeño

#### **2.3.2.2. Dominios del Desempeño Docente:**

Se consideran los siguientes:

A. Preparación para el aprendizaje de los estudiantes, relacionada con:

- Trabajo pedagógico a través de la elaboración de sílabos y las sesiones de aprendizaje.
- Conocimiento de las principales características sociales, culturales —materiales e inmateriales— y cognitivas de sus estudiantes.
- Contenidos pedagógicos y disciplinares.
- Materiales educativos, estrategias de enseñanza y evaluación del aprendizaje.

B. Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes, asociada a :

- Conducción del proceso de enseñanza por medio de un enfoque que valore la inclusión y la diversidad en todas sus expresiones.
- Mediación pedagógica en el desarrollo de un clima favorable al aprendizaje.
- Manejo de los contenidos.
- Motiva permanente a sus estudiantes.
- Diversas estrategias metodológicas y de evaluación.
- Recursos didácticos pertinentes y relevantes.
- Uso de diversos criterios e instrumentos que facilitan la identificación del logro y los desafíos en el proceso de aprendizaje.

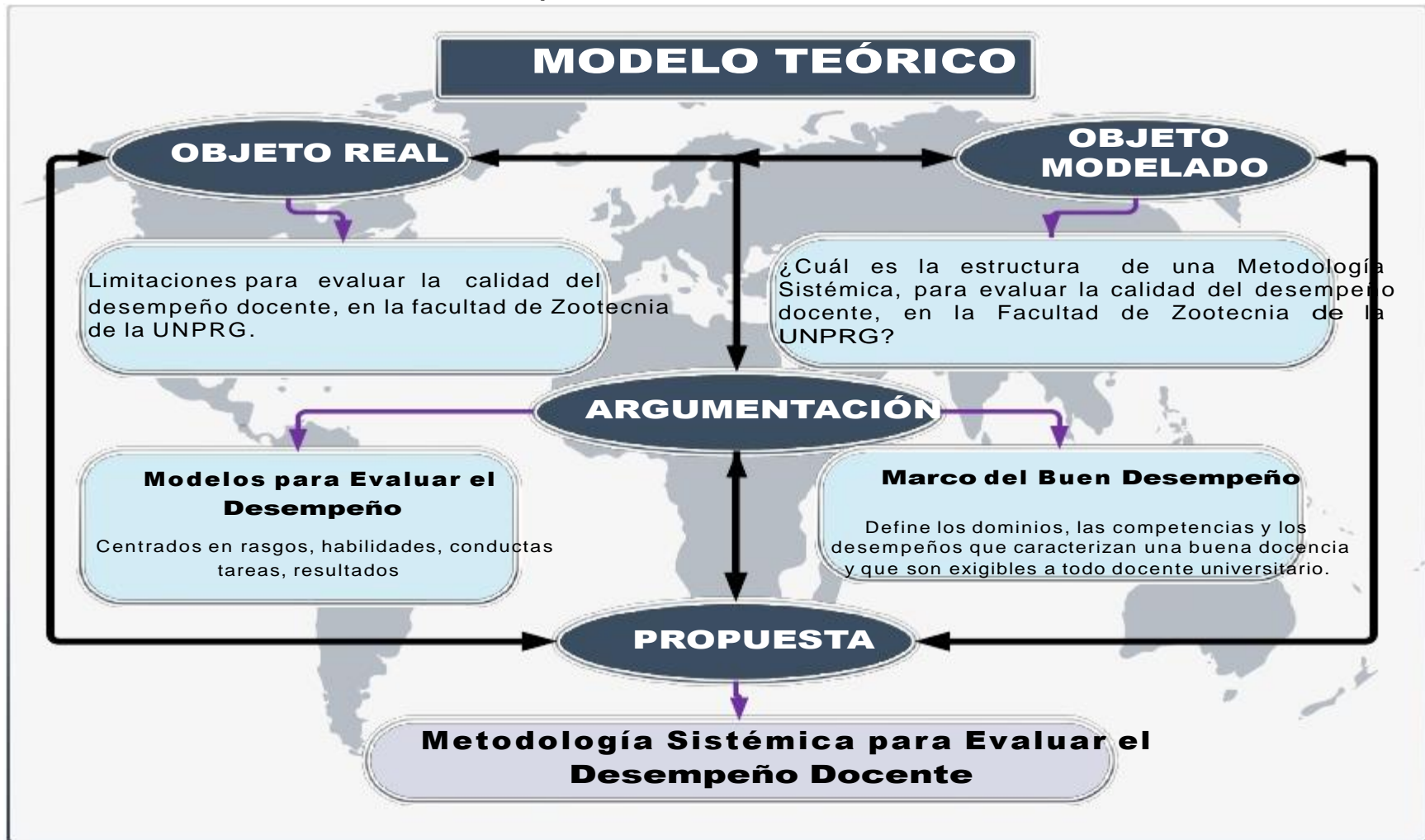
C. Participación en la gestión de la facultad, que implica:

- Participación en la gestión de la facultad, desde una perspectiva democrática para configurar la comunidad de aprendizaje.
- Comunicación efectiva con los diversos actores de la comunidad educativa.
- Elaboración, ejecución y evaluación del Proyecto Educativo Institucional.
- Establecimiento de un clima institucional favorable.
- Valoración y respeto a la comunidad y sus características y la corresponsabilidad de los estudiantes en los resultados de los aprendizajes.

D. Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente, relacionada con:

- Las prácticas que caracterizan la formación y desarrollo de la comunidad profesional.
- La reflexión sistemática sobre su práctica pedagógica, la de sus colegas, el trabajo en grupos, la colaboración con sus pares y su participación en actividades de desarrollo profesional.
- La responsabilidad en los procesos y resultados del aprendizaje y el manejo de información sobre el diseño e implementación de las políticas de gestión de la universidad y facultad.

## 2.4. Modelo Teórico de la Propuesta:



## **CAPÍTULO III**

## RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

### 3.1. Resultados de la Encuesta aplicada a estudiantes:

**Cuadro N° 01**

#### **Planificación del Trabajo Formativo Académico de los Docentes**

Indicadores	f	%
a. Mediante los sílabos.	40	23,26
b. A través de las sesiones de aprendizaje.	30	17,44
c. La mayoría no presentó sílabos.	80	46,51
d. Era fácil percibir que improvisaban en las clases.	22	12,79
$\Sigma$	172	100,00

Fuente: Encuesta Aplicada a Estudiantes

Fecha: Agosto-Setiembre de 2016

En el cuadro se puede observar que:

- La mayor frecuencia 80, que representa el 46,51 % de estudiantes encuestados, en relación a la planificación del trabajo académico de sus docentes, sostienen que la mayoría no presentó sílabos.
- La menor frecuencia 30, que representa el 17, 44 % de los estudiantes encuestados, afirman que sus docentes planifican el trabajo académico mediante sesiones de aprendizaje.

### Cuadro N° 02

#### Conocimiento docente, sobre variables contextuales

Indicadores	f	%
a. Tenían referencias generales	30	17,44
b. La mayoría trabaja sin tomarlos en cuenta	83	48,26
c. Desarrolla sus clases centrados en los temas	45	26,16
d. En un porcentaje mínimo si tenían conocimiento	14	08,14
$\Sigma$	172	100,00

Fuente: Encuesta Aplicada a Estudiantes

Fecha: Agosto-Setiembre de 2016

En el cuadro se observa que:

- La mayor frecuencia 83, que representa el 48,26 % de los estudiantes encuestados, en relación al conocimiento de los docentes sobre los aspectos del contexto relacionados con la formación, afirman que la mayoría trabaja sin tomarlos en cuenta.
- La menor frecuencia 14, que representa el 08,14% de los estudiantes encuestados, afirman que sus docentes en un mínimo porcentaje muestran un conocimiento aceptable de las características del contexto relacionado con la formación académico profesional.

### Cuadro Nº 03

#### Dominio Docente del Contenido Pedagógico de la Formación

Indicadores	f	%
a. Poseen dominio de los elementos pedagógicos	19	11,05
b. Desconocen los aspectos pedagógicos de la formación	78	45,35
c. Realizan un esfuerzo por darle contenido pedagógico a la formación	30	17,44
d. Muestran desinterés por el tema pedagógico.	45	26,16
$\Sigma$	172	100,00

Fuente: Encuesta Aplicada a Estudiantes

Fecha: Agosto-Setiembre de 2016

En el cuadro se puede apreciar que:

- El mayor número de estudiantes encuestados 78, que representan el 45,35% del total de encuestados, en relación al dominio de los docentes del contenido pedagógico de la formación, afirman que sus docentes desconocen los aspectos pedagógicos de la formación.
- El menor número de estudiantes encuestados 19, que representan el 11,05% del total de encuestados, afirman que sus docentes si poseen dominio de los elementos pedagógicos de la formación.

**Cuadro Nº 04****Aspectos de la planificación del trabajo formativo Docente**

Indicadores	f	%
a. Consideran los materiales educativos a emplear en la enseñanza	25	14,53
b. Consignan las estrategias de enseñanza necesarias	28	16,28
c. Plantean los criterios de evaluación del aprendizaje	44	25,58
d. No prevén materiales, estrategias ni evaluación	75	43,60
$\Sigma$	172	99,99

Fuente: Encuesta Aplicada a Estudiantes

Fecha: Agosto-Setiembre de 2016

En el cuadro se observa que:

- La mayor frecuencia 75, que representa el 43,60 % del total de estudiantes encuestados, en relación a los materiales en la planificación del trabajo formativo docente, sostienen que sus docentes no prevén materiales, estrategias ni evaluación.
- La menor frecuencia 25, que representa el 14,535 del total de estudiantes encuestados, sostienen si planifican los materiales educativos a emplear en la enseñanza.

### Cuadro Nº 05

#### Respeto a las Diferencias e Inclusión, en la conducción del proceso enseñanza-aprendizaje

Indicadores	f	%
a. Practican la inclusión, de quienes muestran necesidades especiales	27	15,70
b. Respetan las diferencias individuales de sus alumnos	28	16,28
c. Solamente se dedican a trabajar contenidos	86	50,00
d. En algunas ocasiones se aprecia alguna preocupación por la inclusión y las diferencias	31	18,02
$\Sigma$	172	100,00

Fuente: Encuesta Aplicada a Estudiantes

Fecha: Agosto-Setiembre de 2016

En el cuadro se observa que:

- El mayor número de encuestados 86, que representa el 50 % del total de encuestados consultados, en relación a la inclusión y respeto de las diferencias, afirman que sus docentes solamente se dedican a trabajar contenidos.
- El menor número de encuestados 27, que representa el 15,70 % del total de estudiantes consultados, sostienen que sus docentes si practican la inclusión en relación a quienes muestran necesidades especiales.

**Cuadro Nº 06****Docentes, mediación y clima de aprendizaje**

Indicadores	f	%
a. Realizan mediación pedagógica adecuada	20	11,63
b. Crean un clima favorable para el aprendizaje	30	17,44
c. Solamente dictan contenidos	77	44,77
d. No crean un ambiente agradable para aprender	45	26,16
$\Sigma$	172	100,00

Fuente: Encuesta Aplicada a Estudiantes

Fecha: Agosto-Setiembre de 2016

En el cuadro se aprecia que:

- La mayor frecuencia 77, que representa el 44, 77 % del total de estudiantes encuestados, en relación al tópico mediación y clima de aprendizaje, afirman que sus docentes solamente se dedican al dictado de contenidos.
- La menor frecuencia 20, que representa el 11, 635 del total de estudiantes consultados, sostienen que sus docentes si realizan mediación pedagógica en el proceso formativo.

**Cuadro Nº 07****Docentes y Dominio de Contenidos**

Indicadores	f	%
a. Demuestran dominio de los contenidos	18	10,47
b. Presentan deficiencias en el manejo de los contenidos	82	47,67
c. Poseen un dominio aceptable de los conocimientos	32	18,60
d. Se muestran desactualizados	40	23,26
$\Sigma$	172	100,00

Fuente: Encuesta Aplicada a Estudiantes

Fecha: Agosto-Setiembre de 2016

En el cuadro se puede apreciar que:

- La mayor frecuencia 82, que representa el 47, 67 % del total de estudiantes consultados, en relación al dominio de contenidos por parte de los docentes, afirman que estos presentan deficiencias en el manejo de los contenidos.
- La menor frecuencia 18, que representa el 10,47 % del total de estudiantes encuestados, sostienen que sus docentes si demuestran dominio de los contenidos de las enseñanza.

**Cuadro Nº 08****Docentes y Motivación para el Aprendizaje**

Indicadores	f	%
a. Motivan de manera permanente el aprendizaje	23	13,37
b. Trabajan de manera indiferente	50	29,07
c. Le dan más importancia a los contenidos	79	45,93
d. Algunos se preocupan por las emociones y actitudes	20	11,63
$\Sigma$	172	100,00

Fuente: Encuesta Aplicada a Estudiantes

Fecha: Agosto-Setiembre de 2016

En el cuadro se observa que:

- La mayor frecuencia 79, que representa el 45,93% del total de estudiantes encuestados, en relación a la motivación que realizan los docentes para el aprendizaje, afirman que estos le dan más importancia a los contenidos.
- La menor frecuencia 20, que representa el 11,63% del total de estudiantes consultados, en relación a la motivación que realizan los docentes para el aprendizaje, sostienen que algunos se preocupan por las emociones y actitudes.

**Cuadro Nº 09****Docentes y Estrategias Didácticas**

Indicadores	f	%
a. Utilizan diversas estrategias metodológicas	22	12,79
b. Enseñan siempre de la misma forma	49	28,49
c. Entregan resúmenes y evalúan contenidos	28	16,28
d. Prestan importancia a la transmisión repetitiva de contenidos	73	42,44
$\Sigma$	172	100,00

Fuente: Encuesta Aplicada a Estudiantes

Fecha: Agosto-Setiembre de 2016

En el cuadro se puede apreciar que:

- La mayor frecuencia 73, que representa el 42,44% del total de estudiantes encuestados, en relación a la utilización de estrategias por parte de los docentes, afirman que estos le prestan más importancia a la transmisión repetitiva de contenidos.
- La menor frecuencia 22, que representa el 12,79% del total de estudiantes consultados, en relación al uso de estrategias didácticas por parte de los docentes, sostienen que estos si utilizan diversas estrategias metodológicas.

**Cuadro Nº 10****Docentes, Desarrollo de Asignaturas y Materiales Didácticos**

Indicadores	f	%
a. Utilizan recursos didácticos pertinentes	19	11,05
b. A veces emplean recursos didácticos	30	17,44
c. Siempre desarrollan las clases sin recursos didácticos	76	44,19
d. No le dan importancia a los recursos didácticos	47	27,33
$\Sigma$	172	100,01

Fuente: Encuesta Aplicada a Estudiantes

Fecha: Agosto-Setiembre de 2016

En el cuadro se observa que:

- La mayor frecuencia 76, que representa el 44,19 % del total de estudiantes encuestados, en relación al uso de materiales didácticos en el desarrollo de las asignaturas, afirman que estos siempre desarrollan las asignaturas sin utilizar materiales didácticos.
- La menor frecuencia 19, que representa el 11,05% del total de estudiantes consultados, en relación al uso de materiales didácticos en la conducción de las asignaturas, sostienen que estos si utilizan recursos didácticos pertinentes.

### Cuadro Nº 11

#### Docentes y Evaluación de los Aprendizajes

Indicadores	f	%
a. Plantean y aplican diferentes criterios	25	14,53
b. Diseñan y utilizan variados instrumentos	29	16,86
c. Evalúan diferentes niveles de logro	30	17,44
d. No plantean ni utilizan diferentes criterios e instrumentos	88	51,16
$\Sigma$	172	99,99

Fuente: Encuesta Aplicada a Estudiantes

Fecha: Agosto-Setiembre de 2016

En el cuadro se aprecia que:

- La mayor frecuencia 88, que representa el 51,16 % del total de estudiantes encuestados, en relación a la evaluación de los aprendizajes por parte de los docentes, afirman que estos no plantean ni utilizan criterios e instrumentos apropiados.
- La menor frecuencia 25, que representa el 14,53 % del total de estudiantes consultados, en relación a la evaluación de los aprendizajes, sostienen que estos si plantean y utilizan diferentes criterios.

### Cuadro Nº 12

#### Gestión de la Facultad, docentes y participación

Indicadores	f	%
a. Participan de manera activa y democrática	30	17,44
b. Se muestran muy indiferentes	24	13,95
c. Siempre manipulan estudiantes para sus propósitos	70	40,70
d. Siempre buscan sus beneficios personales	48	27,91
$\Sigma$	172	100,00

Fuente: Encuesta Aplicada a Estudiantes

Fecha: Agosto-Setiembre de 2016

En el cuadro se aprecia que:

- La mayor frecuencia 70, que representa el 40,70 % del total de estudiantes encuestados, en relación a la gestión de la facultad y la participación de los docentes, afirman que estos siempre manipulan a los estudiantes para lograr sus propósitos.
- La menor frecuencia 24, que representa el 13,95 % del total de estudiantes consultados, en relación al agestión y la participación de los docentes, sostienen que estos se muestran muy indiferentes.

**Cuadro Nº 13****Comunicación, Miembros de la Entidad**

Indicadores	f	%
a. Se realiza en forma participativa y democrática	36	20,93
b. No existe comunicación adecuada	42	24,42
c. Los docentes contribuyen a una mejor comunicación	30	17,44
d. Los docentes no contribuyen a mejorar la comunicación	64	37,21
$\Sigma$	172	100,00

Fuente: Encuesta Aplicada a Estudiantes

Fecha: Agosto-Setiembre de 2016

En el cuadro se aprecia que:

- La mayor frecuencia 64, que representa el 37,21 % del total de estudiantes encuestados, en relación a la comunicación entre miembros de la facultad, afirman que los docentes no contribuyen a mejorar la comunicación.
- La menor frecuencia 30, que representa el 17,44 % del total de estudiantes consultados, en relación a la comunicación entre los miembros de la entidad, sostienen que se aprecia que los docentes si contribuyen a mejorar la comunicación.

**Cuadro Nº 14****Proyecto Educativo Institucional y Participación Docente**

Indicadores	f	%
a. Participan en su elaboración, ejecución y evaluación	28	16,28
b. No hacen mención a la existencia de dicho documento de gestión	43	25,00
c. No participan en su elaboración	20	11,63
d. Se les aprecia muy indiferentes a este tipo de trabajo	81	47,09
$\Sigma$	172	100,00

Fuente: Encuesta Aplicada a Estudiantes

Fecha: Agosto-Setiembre de 2016

En el cuadro se observa que:

- La mayor frecuencia 81, que representa el 47,09 % del total de estudiantes encuestados, en relación a la participación docente en el Proyecto Educativo Institucional, afirman que a los docentes se les aprecia muy indiferentes a este tipo de trabajo.
- La menor frecuencia 20, que representa el 11,63 % del total de estudiantes consultados, en relación a la participación docente en el Proyecto Educativo Institucional, sostienen que se aprecia que los docentes no participan en su elaboración.

**Cuadro Nº 15****Docentes y Clima Institucional**

Indicadores	f	%
a. Contribuyen a generar un clima institucional favorable	31	18,02
b. Se muestran supercríticos y distantes de la gestión	40	23,26
c. No están interesados en un clima institucional adecuado	30	17,44
d. No contribuyen a generar un clima institucional adecuado	71	41,28
$\Sigma$	172	100,00

Fuente: Encuesta Aplicada a Estudiantes

Fecha: Agosto-Setiembre de 2016

En el cuadro se observa que:

- La mayor frecuencia 71, que representa el 41,28 % del total de estudiantes encuestados, en relación a los docentes y rol en el clima institucional, afirman que se aprecia que estos no contribuyen a generar un clima institucional adecuado.
- La menor frecuencia 30, que representa el 17,44 % del total de estudiantes consultados, en relación a los docentes y rol en el clima institucional, sostienen que se aprecia que los docentes no están interesados en un clima institucional adecuado.

**Cuadro Nº 16****Docentes y Motivación del Trabajo Responsable**

Indicadores	f	%
a. Motivan la corresponsabilidad de los estudiantes en su formación	21	12,21
b. Trabajan al margen de las expectativas de los estudiantes	57	33,14
c. En ciertas oportunidades motivan el compromiso de los estudiantes	25	14,53
d. Nunca motivan la formación de la responsabilidad de los estudiantes	69	40,12
$\Sigma$	172	100,00

Fuente: Encuesta Aplicada a Estudiantes

Fecha: Agosto-Setiembre de 2016

En el cuadro se aprecia que:

- La mayor frecuencia 69, que representa el 40,12 % del total de estudiantes encuestados, en relación al rol de los docentes en la motivación del trabajo responsable, afirman que sus docentes nunca motivan la formación de la responsabilidad en los estudiantes.
- La menor frecuencia 21, que representa el 12,21 % del total de estudiantes consultados, en relación al rol de los docentes en la motivación del trabajo responsable, sostienen que se aprecia que los docentes si motivan la corresponsabilidad de los estudiantes en su formación.

**Cuadro Nº 17****Docentes y Comunidad Profesional**

Indicadores	f	%
a. Contribuyen a la formación de una comunidad profesional	16	09,30
b. Solamente trabajan en el desarrollo de contenidos	20	11,63
c. No contribuyen a formar una comunidad de profesionales en la especialidad	73	42,44
d. Se les aprecia muy individualistas, trabajando por metas personales	63	36,63
$\Sigma$	172	100,00

Fuente: Encuesta Aplicada a Estudiantes

Fecha: Agosto-Setiembre de 2016

En el cuadro se aprecia que:

- La mayor frecuencia 73, que representa el 42,44 % del total de estudiantes encuestados, en relación al rol de los docentes en formación de una comunidad profesional, afirman que se aprecia que estos no contribuyen a la formación de una comunidad profesional en la especialidad.
- La menor frecuencia 16, que representa el 09,30 % del total de estudiantes consultados, en relación al rol de los docentes en formación de una comunidad profesional, sostienen que se aprecia que los docentes si contribuyen a la formación de una comunidad profesional.

**Cuadro Nº 18****Docentes y Reflexión sobre la Práctica Pedagógica**

Indicadores	f	%
a. Formulan reflexión sistemática sobre su práctica pedagógica	34	19,76
b. No se aprecia reflexión sobre su práctica	65	37,80
c. No realizan reflexión colectiva sobre el trabajo académico	40	23,26
d. Participan en actividades de desarrollo profesional	33	19,19
$\Sigma$	172	100,01

Fuente: Encuesta Aplicada a Estudiantes

Fecha: Agosto-Setiembre de 2016

En el cuadro se observa que:

- La mayor frecuencia 65, que representa el 37,80 % del total de estudiantes encuestados, en relación a la reflexión sobre la práctica docente por parte de los docentes, afirman que se aprecia que estos reflexionen sobre su práctica docente.
- La menor frecuencia 33, que representa el 19,19 % del total de estudiantes consultados, en relación a la reflexión sobre la práctica docente por parte de los docentes, sostienen que se aprecia que los docentes si participan en actividades de desarrollo profesional.

**Cuadro Nº 19**  
**Docentes, Formación y Gestión**

Indicadores	f	%
a. Se muestran responsables por los procesos y resultados del aprendizaje	35	20,35
b. Dominan información sobre las políticas de gestión de la universidad	32	18,61
c. Muestran desinterés por los proceso y resultados del aprendizaje	62	36,05
d. Desconocen las políticas de gestión de la universidad	43	25,00
$\Sigma$	172	100,01

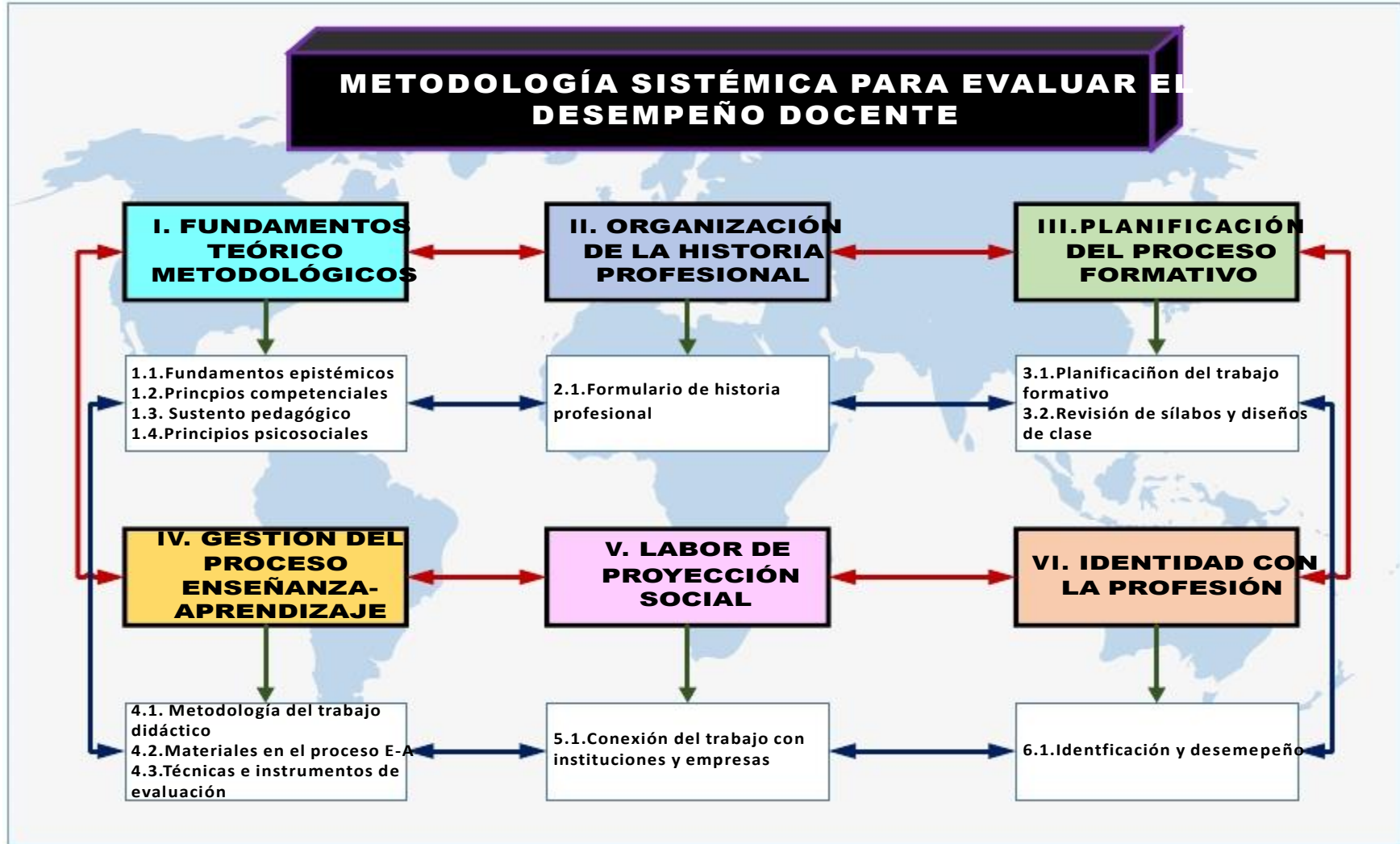
Fuente: Encuesta Aplicada a Estudiantes

Fecha: Agosto-Setiembre de 2016

En el cuadro se aprecia que:

- La mayor frecuencia 62, que representa el 36,05 % del total de estudiantes encuestados, en relación al vínculo entre formación y gestión, asociado al trabajo docente, afirman estos muestran desinterés por el proceso y resultados de aprendizaje.
- La menor frecuencia 32, que representa el 18,61 % del total de estudiantes consultado, en relación al vínculo entre formación y gestión, asociado al trabajo docente, sostienen que se aprecia que los docentes si dominan información relacionada con las políticas de gestión de la universidad.

### 3.2. Metodología Sistémica para Evaluar el Desempeño Docente:



### **3.2.1. Fundamentos Teórico Metodológicos:**

#### **3.2.1.1. Fundamentos Epistémicos:**

- a.** Evaluación del desempeño docente basada en la capacidades de los profesores, en oposición a aquellos basados en el rendimiento.

Implica centrar el proceso de evaluación en la valoración de las capacidades profesionales de los docentes, que con más probabilidad pueden contribuir a favorecer un proceso de mediación adecuado en la formación académico profesional; dejando de lado aquellas perspectivas, centradas en aspectos personales subjetivos.

- b.** Criterios de desarrollo, frente a criterios de evaluación uniforme.

Significa que en el proceso de evaluación se debe especificar criterios de evaluación múltiple, que describan las distintas condiciones y dimensiones del personal docente universitario, desde diferentes perspectivas, y no pretender que el educador es una idea abstracta y uniforme, que pueda ser aplicada a todos los docentes reales; es decir superara la perspectiva que existe un solo modelo ideal de docente.

- c.** Evaluación subjetiva frente a evaluación objetiva:

En el campo de evaluación del desempeño, no puede pretenderse la objetividad pura de sus resultados, en el sentido de la no influencia de la subjetividad de los evaluadores. Debe señalarse, que la subjetividad forma parte del proceso de evaluación, que tiene que ser considerado, desde el inicio del

proceso de investigación. En todo caso caminar hacia una evaluación que integre elementos cualitativos y cuantitativos.

**d. Evaluación formativa frente a evaluación sumativa:**

Significa emplear el sistema de evaluación del desempeño docente, como un trabajo de investigación con la capacidad de elaborar un diagnóstico del quehacer de los profesores, para favorecer el crecimiento en el nivel del desarrollo profesional. En este sentido, se propone no emitir juicios valorativos, sino, describir lo que existe y sucede en la cotidianidad del proceso académico profesional.

**3.2.1.2. Principios Competenciales:**

- a.** El enfoque por competencias, en la evaluación del desempeño docente, implica reconocer la existencia de un mundo cada vez más diverso e interconectado que produce continuamente mayor información, gracias al desarrollo de las tecnologías de la información y la comunicación, que a su vez implica nuevos desafíos para el desempeño de los docentes universitarios.
- b.** La evaluación del desempeño docente, debe contribuir a desarrollar potencialidades, que le permitan al profesional asumir la responsabilidad de manejar sus propias vidas, situarlas en un contexto social más amplio y conducirse de manera autónoma.
- c.** La evaluación del desempeño docente, centrada en competencias, estimula a los profesionales a que sean capaces de buscar la información pertinente en cada momento, seleccionarla, procesarla, interpretarla y apropiarse de ella para resolver nuevas situaciones.

- d. La evaluación del desempeño docente, centrada en competencias, propone desarrollar conocimientos, habilidades y actitudes orientados a resolver situaciones inéditas, insuficientemente presentes en los sistemas universitarios.

### **3.2.1.3. Principios Pedagógicos:**

- a. Centrar la atención en los futuros profesionales y en sus procesos de aprendizaje. Implica evaluar el desempeño docente, en función de la calidad de mediación que realiza, para formar integralmente a los aprendices.
- b. Planificar para potenciar el aprendizaje. Significa orientar la evaluación del desempeño, en los procesos de planificación, para verificar la previsión del conjunto de elementos que intervienen en la formación académico profesional.
- c. Generar Ambientes de Aprendizaje adecuados. Implica evaluar la predisposición de los formadores, para generar procesos comunicacionales horizontales, centrados en el respeto, para construir contextos de aprendizaje estimulantes.
- d. Trabajar en colaboración para construir el aprendizaje, significa orientar la evaluación del desempeño docente, en la predisposición para formar y trabajar en equipos de trabajo interdisciplinarios.
- e. Incorporar temas de relevancia social. Significa orientar la evaluación del desempeño, al hecho de si los formadores considerara temas relacionados con los problemas sociales, para ser abordados en y desde la formación académico profesional.

### 3.2.1.4. Principios Psicosociales:

- a. La evaluación del desempeño docente, debe prestar atención, a la dimensiones afectivo valóricas, del formador, en el sentido de recolectar información referida al mundo de las actitudes.
- b. La evaluación del desempeño docente, debe comprender el trabajo efectivo realizado por el formador, para vincular la formación con las exigencias del mundo laboral, empresarial académico.

### 3.2.2. Organización de la Historia Profesional:

#### 3.2.2.1. Formulario de Historia Profesional:

Para evaluar este rubro se propone la utilización del formulario siguiente:

N°	Aspectos	Elemento	Redactar
01	Educación Básica	Lo cursó en Institución pública o privada, ¿cuál es?	
			Precisar
02	Educación Superior Pregrado	• En qué institución se formó?	
		• ¿Qué carrera profesional estudio?	
		• ¿En qué años estudio?	
			Precisar
03	Educación Superior Postgrado	• En qué institución se formó?	
		• ¿Qué maestría estudió?, en ¿qué años?	
		• ¿Qué doctorado estudio?, en ¿qué años?	

			Precisar
04	Investigaciones:	<ul style="list-style-type: none"> <li>¿Qué trabajos de investigación ha realizado?, en ¿qué años?</li> </ul>	
		<ul style="list-style-type: none"> <li>¿Qué artículos científicos ha publicado?, en ¿qué medios?</li> </ul>	
			Precisar
05	Idiomas	<ul style="list-style-type: none"> <li>¿Qué idioma estudio?, en ¿qué institución y en qué año?</li> </ul>	
		<ul style="list-style-type: none"> <li>¿Cuál es el nivel de dominio del idioma estudiado?</li> </ul>	
			Precisar
06	Informática	<ul style="list-style-type: none"> <li>¿Estudió informática?, en ¿qué institución y en qué año?</li> </ul>	
		<ul style="list-style-type: none"> <li>¿Cuál es el nivel de dominio de la informática?</li> </ul>	

### 3.2.3. Planificación del Proceso Formativo:

#### 3.2.3.1. Planificación del Trabajo Formativo:

Para evaluar este rubro se utiliza la siguiente guía:

N°	Indicadores	Valoración		Observaciones
		Si	No	
01	Planifica las actividades formativas, en relación al proyecto formativo de la universidad.			

02	Planifica las actividades formativas, en relación al Diseño Curricular de la Carrera Profesional			
03	Diseña un Sílabo en base a competencias			
04	Formula competencias de formación de acuerdo al proyecto de la universidad, diseño curricular de la carrera y características del mercado.			
05	Selecciona, gradúa y organiza en forma sistémica los conocimientos			
06	Plantea métodos de formación relacionados con la esencia de la carrera profesional			
07	Planifica las clases de modo flexible, preparando actividades y recursos (personales, materiales, de tiempo, de espacio, de agrupamientos...) ajustados lo planteado en el sílabo.			
08	Establece, de modo explícito, los criterios, procedimientos e instrumentos de evaluación de las competencias.			
09	Planifica la actividad formativa, en coordinación con el resto del profesorado (ciclo, departamentos,			

	equipos educativos y profesores de apoyos).			
10	Consigna referencias o fuentes bibliográficas actualizadas y rigurosas.			

### 3.2.3.2. Revisión y Evaluación de Sílabos:

Se propone la utilización de la rúbrica siguiente:

#### IDENTIFICACIÓN:

- 1.1. Universidad y facultad:
- 1.2. Evaluador(a):
- 1.3. Fecha:
- 1.4. Área curricular o asignatura:
- 1.5. Nombre del docente:

#### INSTRUCCIONES: Valoración

- EXCELENTE cuando cada elemento del silabo cumple con todos los estándares de calidad.
- ACEPTABLE cuando cada elemento del silabo cumple en parte con los estándares de calidad.
- NECESITA MEJORAR cuando cada elemento no cumple con los estándares de calidad exigidos.

Aspecto a evaluar	Niveles de desempeño o logro			Puntaje
	Excelente (3)	Aceptable(2)	Necesita mejorar (1)	
I. Información general	Si contiene datos como: <ul style="list-style-type: none"> <li>Nombre de la institución</li> <li>Asignatura o área curricular</li> <li>carrera profesional</li> </ul>	<b>Se claramente indican</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Nombre de la institución</li> <li>Asignatura o área curricular</li> </ul>	Solamente informa: <ul style="list-style-type: none"> <li>Nombre de la asignatura o</li> </ul>	

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Número de créditos y horas</li> <li>• Horas Teóricas presenciales</li> <li>• Horas Prácticas presenciales</li> <li>• Horas de trabajo individual</li> <li>• Hora y horario de consulta</li> <li>• Nombre y contacto docente</li> <li>• Localización del aula</li> <li>• Horario de clase</li> <li>• Modalidad del curso.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Número de créditos</li> <li>• horas y nombre del docente.</li> </ul> <p><b>Pero no se indica claramente:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Horas Teóricas presenciales</li> <li>• Horas Prácticas presenciales,</li> <li>• Horas de trabajo individual</li> <li>• Hora y horario de consulta</li> <li>• Nombre y contacto docente</li> <li>• Localización del aula</li> <li>• Horario de clase</li> <li>• Modalidad del curso.</li> </ul>	área curricular.	
II. Presentación del área o asignatura	<p>Si puntualiza:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• El contenido general del curso</li> <li>• el nivel teórico del curso</li> <li>• destacan los conocimientos previo</li> <li>• la importancia del curso dentro del Plan de Estudios</li> <li>• el aporte que el curso tendrá en la formación integral del estudiante</li> <li>• el aporte del curso en la preparación para el desempeño profesional del alumno</li> </ul> <p>Indica información relevante en el desarrollo del curso como:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Requerimientos especiales para actividad de laboratorio o de campo</li> <li>• Material y equipo que el estudiante deberá poseer</li> <li>• Software utilizado en el curso</li> <li>• Proyectos y actividades extracurriculares a desarrollar.</li> </ul>	<p>La presentación del curso es muy escueta y se limita sólo a:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• La presentación del contenido del curso</li> <li>• No brinda información relevante respecto a la importancia del curso en el plan de estudios</li> <li>• No precisa el aporte del curso en la formación integral del alumno.</li> </ul>	La presentación del curso carece de información relevante de forma que el alumno no puede tener una visión global del mismo.	
III. Competencias de semestre o ciclo	<p>Formula claramente:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Competencias de semestre</li> <li>• Aprendizajes a alcanzar.</li> </ul>	<p>Sólo se indica:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• la competencia de semestre a alcanzar.</li> </ul>	<p>Se indica:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• La competencia de semestre a alcanzar en</li> </ul>	

			forma ambigua.	
IV. Organización de los aprendizajes	<p>Los logros de aprendizaje:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Contienen los elementos básicos</li> <li>• Están secuenciados adecuadamente en las respectivas sesiones de aprendizaje.</li> </ul> <p>Los contenidos a desarrollar:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Están organizados en temas y subtemas dentro de los logros de aprendizaje.</li> </ul> <p>El tiempo:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Está adecuadamente organizado indicando fechas de ejecución de sesiones y evaluaciones.</li> </ul>	<p>Los logros de aprendizaje:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Contienen los elementos básicos</li> <li>• Están secuenciados adecuadamente en las respectivas sesiones de aprendizaje.</li> </ul>	Se listan los contenidos a desarrollar por periodo de tiempo.	
V. Estrategias didácticas	<p>Formula estrategias didácticas de enseñanza para:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• La búsqueda, acopio, organización y análisis de información,</li> <li>• La elaboración de aprendizajes</li> <li>• El autoaprendizaje</li> <li>• El aprendizaje autónomo</li> <li>• El inter aprendizaje</li> <li>• La Metacognición</li> <li>• El uso de las diferentes tecnologías</li> <li>• Para generar el aprendizaje situado del estudiante.</li> </ul>	Realiza una descripción escueta de la metodología del curso, sin mencionar estrategias de aprendizaje recomendadas al alumno para su mejor desempeño.	No se indica la metodología del curso.	
VI. Matriz de evaluación de los aprendizajes	<p>Presenta matriz de evaluación con:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Instrucciones generales para la evaluación, dando a conocer el tipo de evaluación cuantitativa y cualitativa</li> <li>• Tipo de instrumentos a utilizar en las evaluaciones.</li> <li>• Porcentaje asignado para la calificación de cada instrumento:</li> </ul>	<p>Se indica la evaluación sumativa:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Considerando el puntaje asignado a cada actividad: exámenes escritos, tareas, actividades prácticas y proyectos.</li> </ul>	Solamente se indica el número de exámenes escritos a realizar y el puntaje asignado a los mismos.	

	<p>proceso, productos fina y portafolio</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Integración de otras áreas curriculares y secciones</li> <li>• Requisitos para la evaluación</li> <li>• Ppenalización por fraude</li> <li>• Reposición de exámenes y trabajos tardíos.</li> <li>• Tiempo destinado para revisión de resultados de evaluación</li> <li>• Precisión del derecho a revisión continua por parte del estudiante, de su rendimiento académico.</li> </ul>			
<b>VII. Bibliografía</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se utiliza el formato de APA 6ta edición.</li> <li>• Se presentan libros textos básicos, especializados y actuales.</li> <li>• Se presentan revistas científicas especializadas.</li> <li>• Presenta diferentes fuentes bibliográficas: libros en físico y virtuales, revistas en físico y virtuales, videos, CDs, etc.</li> <li>• Link para ser utilizados por los estudiantes.</li> </ul>	Sólo se indica el libro de texto utilizado en el curso y algunos otros libros de referencia	Sólo se indica el libro de texto del curso.	
<b>VIII. Presentación del sílabo</b>	<p>El sílabo presentado contiene:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• La identificación con su respectivo logo de la facultad y universidad.</li> <li>• Excelente ortografía</li> <li>• Presentación en formato fácilmente legible y agradable a la vista</li> <li>• Es un documento fácilmente manejable en el que se ha utilizado el espacio con eficiencia.</li> </ul>	El documento del sílabo tiene la identificación con su respectivo logo institucional, pero el formato no es de fácil lectura.	El sílabo no está bien identificado, el formato no es amigable y es de difícil manejo por el número de páginas que contiene.	
$\Sigma$				

### 3.2.4. Gestión del Proceso Enseñanza Aprendizaje:

Para evaluar: la metodología del trabajo didáctico, materiales, técnicas e instrumentos de evaluación, se utiliza la rúbrica siguiente:

#### I. IDENTIFICACIÓN:

- 1.1. Universidad y facultad:
- 1.2. Fecha:
- 1.3. Evaluador:
- 1.4. Área curricular o asignatura:
- 1.5. Docente:

#### II. INSTRUCCIONES : Valoración

- EXCELENTE cuando cada elemento de la sesión cumple con todos los estándares de calidad.
- ACEPTABLE cuando cada elemento de la sesión cumple en parte con los estándares de calidad.
- NECESITA MEJORAR cuando cada elemento no cumple con los estándares de calidad exigidos.

Factor	Criterio	Niveles de Desempeño o Logro			Puntaje
		Excelente (3)	Aceptable (2)	Necesita mejorar (1)	
<b>I. Diseño de sesión de aprendizaje</b>	<b>Información General</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Nombre de la institución,</li> <li>Área curricular,</li> <li>Carrera profesional,</li> <li>Título de la sesión</li> <li>Fecha de ejecución y duración.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Nombre de la institución</li> <li>Área curricular</li> <li>Título de la sesión</li> <li>Fecha de ejecución.</li> </ul>	Solo informa: <ul style="list-style-type: none"> <li>Nombre de la asignatura o área curricular.</li> </ul>	
	<b>Logros de aprendizaje</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Logros de aprendizajes están claramente formulados</li> <li>Contienen todos los elementos necesarios.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Logros de aprendizaje están formulados de manera genérica</li> <li>Contienen algunos elementos básicos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Logros de aprendizaje en forma ambigua.</li> </ul>	
	<b>Gestión del sílabo</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Logros de aprendizaje y las estrategias didácticas propuestas corresponden con lo especificado en el sílabo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Logros de aprendizaje y las estrategias didácticas propuestas se corresponden en</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Logros de aprendizaje y estrategias didácticas no se corresponden con</li> </ul>	

			parte con lo especificado en el sílabo.	lo establecido en el sílabo.	
	<b>Estrategia didáctica</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Son adecuadas y coherentes con los logros de aprendizaje.</li> <li>• El tiempo está organizado de forma adecuada y coherente.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Estrategia didáctica o actividades propuestas son adecuadas y coherentes con cada uno de los momentos de la secuencia.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Estrategia didáctica o actividades propuestas son genéricas y no están descritas en detalle.</li> </ul>	
	<b>Evaluación</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Instrumento de evaluación propuesto es válido y confiable para evaluar el logro de aprendizaje</li> <li>• La estrategia de aplicación es adecuada y coherente.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Instrumento de evaluación propuesto es válido y confiable para evaluar el logro de aprendizaje.</li> <li>• No detalla la estrategia de evaluación a aplicar.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Instrumento de evaluación propuesto no es válido ni confiable para evaluar el logro de aprendizaje.</li> </ul>	
	<b>Presentación</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identificación con su respectivo logo del instituto</li> <li>• Excelente ortografía</li> <li>• Presentación en formato fácilmente legible y agradable a la vista</li> <li>• Documento fácilmente manejable en el que se ha utilizado el espacio con eficiencia de acuerdo al formato oficial.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identificación con su respectivo logo institucional</li> <li>• Formato no es de fácil lectura.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• No está bien identificado,</li> <li>• El formato no es amigable y es de difícil manejo.</li> </ul>	
<b>II: Capacidad Pedagógica</b>	<b>Dominio de tema</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dominio completo y exhaustivo de la temática desarrollada.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conocimiento general de la temática.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• No conoce bien el tema.</li> </ul>	
	<b>Gestión del sílabo</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tema y las actividades desarrolladas corresponden con lo especificado en el sílabo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desarrolla el tema usando estrategias no declaradas en el sílabo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• No cumple con el contenido del sílabo.</li> </ul>	
	<b>Dominio de clase</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desarrolla la clase mostrando autoridad y manejo efectivo del grupo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se esfuerza por mostrar autoridad y manejar el grupo aunque no logra hacerlo en su totalidad.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• No demuestra autoridad ni manejo del grupo.</li> </ul>	
	<b>Claridad y precisión</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Transmite sus conocimientos con claridad y precisión.</li> <li>• Los alumnos comprenden sus explicaciones.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Transmite sus conocimientos con claridad</li> <li>• Por momentos es poco preciso.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Su explicación no es del todo comprensible.</li> </ul>	
	<b>Tono de voz, lenguaje verbal y no verbal.</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tono de voz le permite ser escuchado por los estudiantes.</li> <li>• Acompaña su lenguaje verbal con gestos, movimientos de manos, etc.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tono de voz le permite ser escuchado por los estudiantes</li> <li>• No hace uso de lenguaje no verbal.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tono de voz es bajo y no hace uso de lenguaje no verbal.</li> </ul>	
	<b>Desplazamiento</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se desplaza por el aula de manera oportuna.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se desplaza en algunos momentos</li> <li>• Su desplazamiento no es oportuno.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Permanece en el mismo lugar durante toda la clase</li> </ul>	

				<ul style="list-style-type: none"> <li>Su desplazamiento es muy limitado.</li> </ul>	
	<b>Imagen personal</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Viste ropa formal.</li> <li>Muestra limpieza y arreglo personal.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Viste ropa formal</li> <li>No demuestra arreglo personal.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>No demuestra arreglo personal</li> <li>Viste ropa informal.</li> </ul>	
	<b>Desarrollo</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Actividades propuestas permiten construir el aprendizaje a través de acciones que permiten la participación activa de los estudiantes, tanto en lo cognitivo, afectivo y práctico.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Actividades permiten aproximarse al aprendizaje</li> <li>No fomenta la participación activa de los estudiantes.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Las actividades no favorecen la construcción del aprendizaje</li> </ul>	
	<b>Aplicación</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Incluye en la sesión actividades que permiten aplicar lo aprendido a la práctica.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Incluye actividades prácticas</li> <li>Estas no permiten transferir lo aprendido en la teoría</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>No incluye actividades de aplicación práctica.</li> </ul>	
	<b>Evaluación</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Comprueba el nivel de logro de aprendizaje alcanzado.</li> <li>Desarrolla la estrategia de evaluación propuesta.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Desarrolla actividades de evaluación</li> <li>No permiten verificar los logros obtenidos o alcanzados.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>No verifica el nivel de logro de aprendizaje.</li> </ul>	
<b>III. Gestión De La Relación Docente - Alumno</b>	<b>Capacidad de empatía</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Se preocupa por las necesidades de aprendizaje de los estudiantes</li> <li>Busca estrategias para facilitar el aprendizaje.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Identifica las necesidades de aprendizaje de los estudiantes</li> <li>No se guía de ellas para facilitar el aprendizaje</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>No identifica las necesidades de aprendizaje de los estudiantes.</li> </ul>	
	<b>Interacción docente - alumno</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Crea un ambiente cordial y de confianza</li> <li>Permite la participación activa de los estudiantes a través de técnicas adecuadas durante toda la clase.</li> <li>Brinda retroalimentación a la participación de los estudiantes.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Se esfuerza por crear un ambiente cordial</li> <li>No fomenta la participación de los estudiantes.</li> <li>No brinda retroalimentación sobre ello.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Tiene una actitud distante que no fomenta la participación de los estudiantes.</li> </ul>	
<b>IV. Uso adecuado de recursos</b>	<b>Uso adecuado de recursos disponibles</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Hace uso de pizarra, internet, multimedia, etc.</li> <li>Combina texto, imágenes, gráficos y videos relacionados con el tema</li> <li>Texto está escrito haciendo uso de las reglas de ortografía y gramática.</li> <li>Cita las fuentes correspondientes.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Hace uso de la pizarra y multimedia</li> <li>Sin emplear gráficos o imágenes que ayuden a complementar los contenidos expuestos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Hace uso de la pizarra</li> <li>Usa recursos con textos presentando faltas de ortografías o gramática.</li> <li>No cita las fuentes correspondientes.</li> </ul>	

	<b>Uso de material o recursos complementarios</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Incluye material adicional diverso para enriquecer la construcción del aprendizaje.</li> <li>• Cita las fuentes.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Uso de material adicional</li> <li>• No enriquecen la construcción del aprendizaje.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• No hace uso de material adicional.</li> </ul>	
$\Sigma$					

### 3.2.5. Labor de Proyección Social:

#### 3.2.5.1. Conexión del Trabajo con Instituciones y Empresas:

Para evaluar: la conexión del quehacer docente con instituciones y empresas, se utiliza la rúbrica siguiente:

#### I. IDENTIFICACIÓN:

- 1.1. Universidad y facultad:
- 1.2. Fecha:
- 1.3. Evaluador:
- 1.4. Área curricular o asignatura:
- 1.5. Docente:

#### II. INSTRUCCIONES : Valoración

- EXCELENTE cuando cada elemento de la sesión cumple con todos los estándares de calidad.
- ACEPTABLE cuando cada elemento de la sesión cumple en parte con los estándares de calidad.
- NECESITA MEJORAR cuando cada elemento no cumple con los estándares de calidad exigidos.

Factor	Criterio	Niveles de Desempeño o Logro			Puntaje
		Excelente (3)	Aceptable (2)	Necesita mejorar (1)	
<b>I. Proyectos de Proyección Social</b>	<b>Información General</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Nombre de la institución</li> <li>• Denominación del Proyecto.</li> <li>• Carrera profesional</li> <li>• Fecha de ejecución y duración.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Nombre de la institución</li> <li>• Denominación del Proyecto</li> </ul>	Solo informa: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Nombre del proyecto</li> </ul>	

	<b>Esferas que comprende</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Competencias a poner en práctica</li> <li>• Áreas de desempeño</li> <li>• Profesionales que intervienen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Competencias a practicar, en forma genérica</li> <li>• Áreas de desempeño</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Competencias a formar en forma ambigua</li> </ul>	
	<b>Problemas que resuelve</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Precisa problemas a resolver</li> <li>• Describe problemas a resolver</li> <li>• Relaciona problemas con objeto de la profesión</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Precisa problemas a resolver</li> <li>• Describe problemas a resolver</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Precisa problemas a resolver en forma ambigua</li> </ul>	
	<b>Metodología del proyecto</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Precisa metodología de desarrollo</li> <li>• Explica los procedimientos para cada etapa.</li> <li>• Precisa tiempo de cada etapa</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Precisa metodología de desarrollo</li> <li>• Explica los procedimientos para cada etapa.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Metodología y procedimientos incoherente</li> </ul>	
	<b>Evaluación</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Precisas estándares de evaluación del proyecto</li> <li>• Precisa instrumentos para evaluar el proyecto</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Precisas estándares de evaluación del proyecto</li> <li>• No precisa instrumentos para evaluar el proyecto</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Estándares plateados ambiguos e imprecisos.</li> </ul>	
<b>II: Convenios con s instituciones y empresas</b>	<b>Convenios de formación</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Promueve convenios con Instituciones y empresas</li> <li>• Logra convenios</li> <li>• Contribuye a ejecutar convenios</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Promueve convenios con Instituciones y empresas</li> <li>• Logra convenios</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Solo promueve convenios</li> </ul>	
	<b>Convenios para prácticas profesionales</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Promueve convenios para prácticas profesionales.</li> <li>• Ejecuta convenios sobre prácticas profesionales</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Promueve convenios para prácticas profesionales.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Realiza algunas conexiones esporádicas</li> </ul>	
<b>III. Trascendencia del trabajo</b>	<b>Reconocimiento y logros</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Las empresas reconocen su trabajo por los buenos resultados</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Las empresas reconocen la importancia de los proyectos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• No existe reconocimiento</li> </ul>	
<b>Σ</b>					

### 3.2.6. Identidad:

#### 3.2.6.1. Identificación y Desempeño:

Para evaluar: la conexión del quehacer docente con instituciones y empresas, se utiliza la rúbrica siguiente:

## I. IDENTIFICACIÓN:

1.1. Universidad y facultad:

1.2. Fecha:

1.3. Evaluador:

1.4. Docente:

## II. INSTRUCCIONES : Valoración

- EXCELENTE cuando cada elemento de la sesión cumple con todos los estándares de calidad.
- ACEPTABLE cuando cada elemento de la sesión cumple en parte con los estándares de calidad.
- NECESITA MEJORAR cuando cada elemento no cumple con los estándares de calidad exigidos.

Dimensiones	Niveles de Desempeño o Logro			Puntaje
	Excelente (3)	Aceptable (2)	Necesita mejorar (1)	
<b>I. Dimensión personal</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Participa en las formas de organización de la profesión</li> <li>• Formas equipos de investigación en al profesión</li> <li>• Gestiona y participa en eventos académico de la carrera</li> <li>• Primero es una buena persona y luego excelente profesional</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Participa en las formas de organización de la profesión</li> <li>• Formas equipos de investigación en la profesión</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Solamente participa en algunas actividades del colegio profesional</li> </ul>	
<b>II: Dimensión Profesional</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• En la catedra sobresale por su buen desempeño</li> <li>• Fuera de la universidad es reconocido pro su calidad profesional</li> <li>• Realiza aportes e investigaciones, en el objeto de la profesión.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• En la catedra sobresale por su buen desempeño</li> <li>• Fuera de la universidad es reconocido por su calidad profesional</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• En la catedra se le reconoce un desempeño aceptable</li> </ul>	
<b>III. Dimensión situacional</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Su trabajo profesional es reconocido por la comunidad académica.</li> <li>• Su trbajo profesional es reconocido en el mundo laboral de la carrera.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Su trabajo profesional es reconocido por la comunidad académica.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• No posee reconocimien to por su desempeño profesional</li> </ul>	
$\Sigma$				

### **3.2. Discusión de resultados:**

#### **3.2.1. En relación a objetivos:**

##### **Objetivo Específico Nº 01**

Diagnosticar el desempeño docente, desde la perspectiva de los estudiantes, mediante la administración de una encuesta.

Finalidad lograda mediante, la aplicación de una encuesta a una determinada muestra de estudiantes, que actualmente cursan la carrera profesional de Zootecnia, obteniéndose los resultados siguientes:

- La mayor frecuencia 80, que representa el 46,51 % de estudiantes encuestados, en relación a la planificación del trabajo académico de sus docentes, sostienen que la mayoría no presentó sílabos.
- La mayor frecuencia 83, que representa el 48,26 % de los estudiantes encuestados, en relación al conocimiento de los docentes sobre los aspectos del contexto relacionados con la formación, afirman que la mayoría trabaja sin tomarlos en cuenta.
- El mayor número de estudiantes encuestados 78, que representan el 45,35% del total de encuestados, en relación al dominio de los docentes del contenido pedagógico de la formación, afirman que sus docentes desconocen los aspectos pedagógicos de la formación.
- La mayor frecuencia 75, que representa el 43,60 % del total de estudiantes encuestados, en relación a los materiales en la planificación del trabajo formativo docente, sostienen que sus docentes no prevén materiales, estrategias ni evaluación.

- El mayor número de encuestados 86, que representa el 50 % del total de encuestados consultados, en relación a la inclusión y respeto de las diferencias, afirman que sus docentes solamente se dedican a trabajar contenidos.
- La mayor frecuencia 77, que representa el 44, 77 % del total de estudiantes encuestados, en relación al tópico mediación y clima de aprendizaje, afirman que sus docentes solamente se dedican al dictado de contenidos.
- La mayor frecuencia 82, que representa el 47, 67 % del total de estudiantes consultados, en relación al dominio de contenidos por parte de los docentes, afirman que estos presentan deficiencias en el manejo de los contenidos.
- La mayor frecuencia 79, que representa el 45,93% del total de estudiantes encuestados, en relación a la motivación que realizan los docentes para el aprendizaje, afirman que estos le dan más importancia a los contenidos.
- La mayor frecuencia 73, que representa el 42,44% del total de estudiantes encuestados, en relación a la utilización de estrategias por parte de los docentes, afirman que estos le prestan más importancia a la transmisión repetitiva de contenidos.
- La mayor frecuencia 76, que representa el 44,19 % del total de estudiantes encuestados, en relación al uso de materiales didácticos en el desarrollo de las asignaturas, afirman que estos siempre desarrollan las asignaturas sin utilizar materiales didácticos.
- La mayor frecuencia 88, que representa el 51,16 % del total de estudiantes encuestados, en relación a la evaluación de los aprendizajes por parte de los docentes, afirman que estos no plantean ni utilizan criterios e instrumentos apropiados.

- La mayor frecuencia 70, que representa el 40,70 % del total de estudiantes encuestados, en relación a la gestión de la facultad y la participación de los docentes, afirman que estos siempre manipulan a los estudiantes para lograr sus propósitos.
- La mayor frecuencia 64, que representa el 37,21 % del total de estudiantes encuestados, en relación a la comunicación entre miembros de la facultad, afirman que los docentes no contribuyen a mejorar la comunicación.
- La mayor frecuencia 81, que representa el 47,09 % del total de estudiantes encuestados, en relación a la participación docente en el Proyecto Educativo Institucional, afirman que a los docentes se les aprecia muy indiferentes a este tipo de trabajo.
- La mayor frecuencia 71, que representa el 41,28 % del total de estudiantes encuestados, en relación a los docentes y rol en el clima institucional, afirman que se aprecia que estos no contribuyen a generar un clima institucional adecuado.
- La mayor frecuencia 69, que representa el 40,12 % del total de estudiantes encuestados, en relación al rol de los docentes en la motivación del trabajo responsable, afirman que sus docentes nunca motivan la formación de la responsabilidad en los estudiantes.
- La mayor frecuencia 73, que representa el 42,44 % del total de estudiantes encuestados, en relación al rol de los docentes en formación de una comunidad profesional, afirman que se aprecia que estos no contribuyen a la formación de una comunidad profesional en la especialidad.
- La mayor frecuencia 65, que representa el 37,80 % del total de estudiantes encuestados, en relación a la reflexión sobre la

práctica docente por parte de los docentes, afirman que se aprecia que estos reflexionen sobre su práctica docente.

→ La mayor frecuencia 62, que representa el 36,05 % del total de estudiantes encuestados, en relación al vínculo entre formación y gestión, asociado al trabajo docente, afirman estos muestran desinterés por el proceso y resultados de aprendizaje.

### **Objetivo Específico Nº 02**

Organizar el marco teórico del estudio, mediante la consulta de fuentes bibliográficas y electrónicas.

Propósito alcanzado mediante la consulta, procesamiento y organización de los fundamentos teóricos, abordándose aspectos importantes como:

- Antecedentes de la evaluación del desempeño docente, detallándose modelos centrados en diferentes aspectos como: elementos conceptuales, naturaleza del objeto de estudio, rasgos, habilidades, conductas en el aula, desarrollo de tareas, resultados obtenidos, profesionalidad, etc.
- En relación a la evaluación del desempeño docente, se analiza el planteamiento del MINEDU, sobre el marco del buen desempeño docente, destacándose aspectos como: perfiles, dominios y competencias.

### **Objetivo Específico Nº 03**

Estructurar la Metodología Sistémica, mediante la interrelación de procedimientos y técnicas.

Propósito logrado mediante la configuración de la propuesta denominada “METODOLOGÍA SISTÉMICA PARA EVALUAR EL DESEMPEÑO DOCENTE”, la misma que en su esencia configura un todo con sus componentes perfectamente interrelacionados, se destaca en su estructura elementos como: fundamentos teórico metodológicos, organización de la historia profesional, planificación del proceso académico profesional, gestión del proceso aprendizaje –enseñanza, gestión de la proyección social, identidad con la profesión.

# CONCLUSIONES

De la organización sistémico-discursiva, se coligen las conclusiones siguientes:

1. El desempeño docente desde la perspectiva de los estudiantes, se caracteriza por los aspectos siguientes: la mayoría no presentan sílabos, trabajan sin tener en cuenta las variables contextuales, muestran desconocimiento de los aspectos pedagógicos de la formación, no utilizan materiales didácticos adecuados, se centran en la transmisión repetitiva de contenidos, presentan deficiencias en el manejo de los contenidos científicos, muestran indiferencia y desinterés por la planificación y los procesos de gestión, etc.
2. La evaluación del desempeño docente, desde la perspectiva teórica debe centrarse en aspectos como: perfiles, dominios y competencias; es decir evaluar:
  - Características de entrada a la docencia universitaria o perfiles de ingreso.
  - Dominios como: planificación del proceso formativo, gestión del proceso formativo y comunicación y planificación del desarrollo institucional.
  - Competencias relacionadas con una actuación observable en correspondencia a una responsabilidad y logro de determinados resultados.
3. La propuesta estructurada, Metodología Sistémica para Evaluar el Desempeño Docente, es un todo interrelacionado y coherente, integrado por elementos como: fundamentos teórico metodológicos, organización de la historia personal, planificación del proceso formativo, gestión del proceso de enseñanza-aprendizaje, labor de proyección social e identidad con la profesión docente.

# RECOMENDACIONES

Se formulan las recomendaciones siguientes

A las autoridades y docentes de la Facultad de Ingeniería Zootecnista, se les sugiere considerar la presente propuesta como un modelo inicial, que previas adaptaciones y mejoras, se pueda validar y de esta manera contribuir al desarrollo de la facultad. Mediante la evaluación del desempeño docente.

A los investigadores, se les sugiere analizar y reflexionar en torno a los planteamientos de la presente investigación; para de esta manera, previos reajustes en aspectos: teóricos, metodológicos, y técnicos; pueda ser replicado, aplicado y por ende mejorado, para contribuir a la solución de problemas y generación del conocimiento.

# BIBLIOGRAFÍA

1. Ander-Egg, Ezequiel. (1980). *Introducción a las Técnicas de Investigación Social*. Argentina, VAN DER TUIN IMPRESORES.
2. Barbier, J.-M. (1993). *La evaluación en los procesos de formación*. Barcelona: Paidós.
3. Bogoya, D. (2000). *Una prueba de evaluación de competencias académicas como proyecto*. En: Bogoya, D. y colaboradores. *Competencias y proyecto pedagógico*. Santafé de Bogotá, D. C: Unibiblos.
4. Bogoya, D., Vinent, M., Restrepo, G., Torrado, M.C., Jurado, F., Pérez, M., Acevedo, M., García, G., Sarmiento, F., Cárdenas, F., Granés, J., y Díaz L.G. (2000) .*Competencias y proyecto pedagógico*. Editorial Unibiblos. Bogotá, pp. 244.
5. Bunge, Mario. (1996). *La Investigación Científica. Su Estrategia y su Filosofía*. Cuarta Edición. Barcelona, Editorial Ariel.
6. Caballero, Romero Alejandro (1998). *Metodología de Investigación Científica*. Editorial Técnico Científica. 180 pp.
7. Cánovas, L. L. y Fasciolo, G. (2004). *Evaluación del Desempeño Docente: Valoración de la situación funcional*. [En línea] <http://bdigital.uncu.edu.ar> [Consulta: agosto de 2015]
8. Chacón López, R. (2010). *Evaluación del desempeño docente y su relación con el rendimiento académico de los estudiantes*. [En línea] <http://www.monografias.com> [Consulta: agosto de 2015]
9. Esteve, J.M. (2003). *La tercera revolución educativa. La educación en la sociedad del conocimiento*. Barcelona, Paidós
10. EURYDICE (2003). *La profesión docente en Europa: Perfil, tendencias y problemática*. Informe III: Condiciones laborales y salarios. Educación Secundaria Inferior General. Madrid, Secretaría General Técnica- C.I.D.E
11. Fernández, J. M. (2005). *Matriz de competencias del docente de educación básica.*, Revista Iberoamericana de Educación, 36/2.
12. Ferry, G. (1991). *El trayecto de la formación. Los enseñantes entre la teoría y la práctica*. Barcelona: Paidós.

13. Gallego, R. (2000). *El problema de las competencias cognoscitivas una discusión necesaria*. Santafé de Bogotá D. C.: Universidad Pedagógica Nacional
14. García Álvarez, J. (1993). *La formación permanente del profesorado: más allá de la reforma*. Madrid: Escuela Española.
15. Gil Ojeda, Y. (2010). *Calidad y Evaluación de la Actividad Docente del Profesorado*. [En línea] <http://riuma.uma.es> [Consulta: agosto de 2015]
16. Hernández Sampieri, R. et. Al. (2014). *Metodología de la Investigación*. (6ta ed.) Ed. Interamericana. México.
17. Imbernon, F. (1999). *De la formación espontánea a la formación planificada. La política de la formación permanente en el estado español*. En J. F. Angulo
18. Marcano Fermín, L. (2006). *Modelo de evaluación del desempeño profesional docente*. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. [En línea] <http://karin.fq.uh.cu> [Consulta: marzo de 2015]
19. Morín, E. (2002). *Ética y globalización. En Los Desafíos Éticos del Desarrollo*. Buenos Aires: 5 y 6 de septiembre.
20. Morín, E. (2002). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Buenos Aires: Nueva Visión.
21. MINEDU (2014). *Marco del Buen Desempeño Docente*. Lima: Editorial Bruño.
22. Regalado Bernal, Manuel, (1988). *Investigación Científica*. (2da.Ed.) Compendios Roberman. Lima.
23. Román Pérez Martiniano (1999). *Aprendizaje y Curriculum*. Barcelona, Editorial Ibérica.
24. Román Pérez Martiniano (2003). *Diseños Curriculares en el Aula*. Madrid, Editorial Conocimiento.
25. Senge, P. (1995). *La Quinta Disciplina en la práctica*. Buenos Aires: Granica.
26. Tobón, S. (2001). *Aprender a emprender. Un enfoque curricular*. Medellín: Funorie.
27. Tobón, S. (2002). *Modelo pedagógico basado en competencias*. Medellín: Corporación Lasallista.

28. Torrado, M. C. (2000). Educar para el desarrollo de las competencias. En: Competencias y proyecto pedagógico. Competencias y proyecto pedagógico. Bogotá: Editorial Unibiblos
29. Tuning América Latina (2007). Proyecto Alfa Tuning América Latina. <http://tuning.unideusto.org/tuninga>
30. Vigotzky, L. (1988) *El Desarrollo de los Procesos Psicológicos Superiores*. México: Ed. Grijalbo.

# ANEXOS



# UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO ESCUELA DE POSTGRADO

## Guía de Encuesta a Estudiantes

Facultad : \_\_\_\_\_

Fecha : \_\_\_\_\_

**Objetivo:** mediante la presente guía de encuesta se tiene el propósito de recolectar información referida, al desempeño docente, razón por la cual se sugiere ser objetivo en sus repuestas.

### Apartado Nº 01: Preparación para el aprendizaje de los estudiantes

1. En el trabajo de los docentes con quienes compartiste el proceso formativo, se pudo advertir que planificaron el trabajo:
  - e. Mediante los sílabos.
  - f. A través de las sesiones de aprendizaje.
  - g. La mayoría no presentó sílabos.
  - h. Era fácil percibir que improvisaban en las clases.
  
2. En relación a las características sociales, culturales y cognitivas de ustedes como estudiantes, se pudo advertir que los docentes:
  - a. Tenían referencias generales.
  - b. La mayoría trabaja sin tomarlos en cuenta
  - c. Desarrolla sus clases centrados en los temas
  - d. En un porcentaje mínimo si tenían conocimiento

3. En relación al dominio del contenido pedagógico de la formación, se puedo advertir que los docentes de tu carrera profesional:
  - a. Poseen dominio de los elementos pedagógicos
  - b. Desconocen los aspectos pedagógicos de la formación
  - c. Realizan un esfuerzo por darle contenido pedagógico a la formación.
  - d. Muestran desinterés por el tema pedagógico.
  
4. Se pudo advertir que en la planificación del trabajo formativo, los docentes de tu carrera profesional:
  - a. Consideran los materiales educativos a emplear en la enseñanza
  - b. Consignan las estrategias de enseñanza necesarias
  - c. Plantean los criterios de evaluación del aprendizaje
  - d. No prevén materiales, estrategias ni evaluación

#### **Apartado N° 02: Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes**

5. Los docentes de tu carrera profesional, en la conducción del proceso enseñanza-aprendizaje:
  - a. Practican la inclusión, de quienes muestran necesidades especiales
  - b. Respetan las diferencias individuales de sus alumnos
  - c. Solamente se dedican a trabajar contenidos

- d. En algunas ocasiones se aprecia alguna preocupación por la inclusión y las diferencias.
6. Los docentes en el proceso de la formación académico profesional:
- a. Realizan mediación pedagógica adecuada
  - b. Crean un clima favorable para el aprendizaje
  - c. Solamente dictan contenidos
  - d. No crean un ambiente agradable para aprender
7. Los docentes de tu especializada profesional, en el desarrollo de las asignaturas:
- a. Demuestran dominio de los contenidos
  - b. Presentan deficiencias en el manejo de los contenidos
  - c. Poseen un dominio aceptable de los conocimientos
  - d. Se muestran desactualizados
8. Los docentes de tu especialidad profesional, durante el trabajo académico:
- a. Motivan de manera permanente el aprendizaje
  - b. Trabajan de manera indiferente
  - c. Le dan más importancia a los contenidos
  - d. Algunos se preocupan por las emociones y actitudes
9. Los docentes a cargo de tu formación profesional, en el desarrollo de las diferentes asignaturas:
- a. Utilizan diversas estrategias metodológicas

- a. Enseñan siempre de la misma forma
- b. Entregan resúmenes y evalúan contenidos
- c. Prestan importancia a la transmisión repetitiva de contenidos

10. En la orientación del aprendizaje a nivel de asignaturas, los docentes de tu carrera profesional:

- a. Utilizan recursos didácticos pertinentes
- b. A veces emplean recursos didácticos
- c. Siempre desarrollan las clases sin recursos didácticos
- d. No le dan importancia a los recursos didácticos.

11. En la evaluación del aprendizaje, los docentes de tu especialidad profesional:

- a. Plantean y aplican diferentes criterios
- b. Diseñan y utilizan variados instrumentos
- c. Evalúan diferentes niveles de logro
- d. No plantean ni utilizan diferentes criterios e instrumentos

### **Apartado Nº 03: Participación en la gestión de la facultad**

12. Percibes que los docentes de tu carrera profesional, en relación a la gestión de la facultad:

- a. Participan de manera activa y democrática
- b. Se muestran muy indiferentes
- c. Siempre manipulan estudiantes para sus propósitos
- d. Siempre buscan sus beneficios personales

13. Durante el tiempo que llevas formándote en la carrera profesional, en tu facultad, percibes que la comunicación entre los miembros de la comunidad académica:

- a. Se realiza en forma participativa y democrática
- b. No existe comunicación adecuada
- c. Los docentes contribuyen a una mejor comunicación
- d. Los docentes no contribuyen a mejorar la comunicación

14. En tu carrera profesional, aprecias que los docentes, en relación al Proyecto Educativo Institucional:

- a. Participan en su elaboración, ejecución y evaluación
- b. No hacen mención a la existencia de dicho documento de gestión
- c. No participan en su elaboración
- d. Se les aprecia muy indiferentes a este tipo de trabajo

15. Durante el tiempo que llevas formándote en tu facultad, aprecias que tus docentes:

- a. Contribuyen a generar un clima institucional favorable
- b. Se muestran supercríticos y distantes de la gestión
- c. No están interesados en un clima institucional adecuado
- d. No contribuyen a genera un clima institucional adecuado

16. Los docentes de tu carrera profesional, en la gestión del proceso formativo:

- a. Motivan la corresponsabilidad de los estudiantes en su formación

- b. Trabajan al margen de las expectativas de los estudiantes
- c. En ciertas oportunidades motivan el compromiso de los estudiantes
- d. Nunca mitigan la formación de la responsabilidad de los estudiantes.

#### **Apartado N° 04: Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente**

17. Durante tu formación profesional, en tu facultad, aprecias que tus docentes:

- a. Contribuyen a la formación de una comunidad profesional
- b. Solamente trabajan en el desarrollo de contenidos
- c. No contribuyen a formar una comunidad de profesionales en la especialidad
- d. Se les aprecia muy individualistas, trabajando por metas personales

18. En el desarrollo del proceso formativo, en tu facultad, aprecias que tus docentes:

- a. Formulan reflexión sistemática sobre su práctica pedagógica
- b. Trabajan y reflexionan en forma grupal
- c. Colaboran con sus colegas en el trabajo académico
- d. Participan en actividades de desarrollo profesional

19. Durante el tiempo que llevas formándote profesionalmente en tu facultad, aprecias que tus docentes:

- a. Se muestran responsables por los procesos y resultados del aprendizaje

- b. Dominan información sobre las políticas de gestión de la universidad
- c. Muestran desinterés por los proceso y resultados del aprendizaje
- d. Desconocen las políticas de gestión de la universidad