



**UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO  
RUIZ GALLO**



**FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y EDUCACIÓN**

**ESCUELA DE POSGRADO**

**MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

**“PLAN ESTRATEGICO DE CAPACITACION DOCENTE CONTINUA PARA  
EL MEJORAMIENTO DEL DESEMPEÑO PROFESIONAL DOCENTE EN LA  
INSTITUCION EDUCATIVA N°11225 MIGUEL DE CERVANTES SAAVEDRA  
– CHICLAYO”.**

TESIS

PRESENTADA PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE  
MAESTRA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN  
GERENCIA EDUCATIVA ESTRATÉGICA

AUTORA:

LICENCIADA: DIANA JUDITH PEREZ TORRES.

LAMBAYEQUE – PERÚ

2016

“PLAN ESTRATÉGICO DE CAPACITACIÓN DOCENTE CONTINUA PARA EL MEJORAMIENTO DEL DESEMPEÑO PROFESIONAL DOCENTE EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N°11225 MIGUEL DE CERVANTES SAAVEDRA - CHICLAYO”.

PRESENTADA POR:

---

LIC. PEREZ TORRES DIANA JUDITH  
AUTORA

---

Dr. JULIO CESAR SEVILLA EXEBIO  
ASESOR

APROBADO POR:

---

Dr. MARIO SABOGAL AQUINO  
PRESIDENTE

---

Dra. ROSA ELENA SANCHEZ RAMIREZ  
SECRETARIO

---

M.Sc. MIGUEL ALFARO BARRANTES  
VOCAL

LAMBAYEQUE - 2016

## DEDICATORIA

A mis queridos padres Roxana y Marciano por su permanente e incondicional apoyo en el logro de mis objetivos personales y profesionales.

## AGRADECIMIENTO

Agradezco a Dios y a la Virgen María,  
por guiarme en todo momento y  
hacer realidad la culminación de

Quiero agradecer a todos los  
docentes, por sus enseñanzas y  
consejos recibidos y a todas aquellas  
personas que de una y otra manera,  
avudaron a realizar el presente

## RESUMEN

El problema que trata el presente trabajo está referido a la capacitación para el desempeño docente, donde prima la subjetividad, lo que ocasiona resquebrajamiento en las relaciones interpersonales, ya que los evaluadores carecen de conocimiento de los procedimientos del sistema de evaluación, generando deficiencia en el proceso de gestión en la en la Institución Educativa N°11225 Miguel de Cervantes Saavedra – Chiclayo

Como solución al problema planteado se presenta un plan estratégico de capacitación docente continua basado en la teoría de Acción para el desempeño docente, la Institución Educativa N°11225 Miguel de Cervantes Saavedra -Chiclayo.

El plan estratégico de capacitación basado en la teoría de la acción, está conformado por los pasos metodológicos que parten de: la organización de los procesos del desempeño docente, de los procedimientos empleados, el desarrollo de actividades de gestión para el desempeño docente, la formación profesional, la capacidad académica docente, la personalidad docente y la eficiencia profesional

En la parte de la significación práctica, se diseñó cuatro talleres que se denominó: construir el cambio, transitando hacia el cambio, utilidad del cambio y estimar el cambio

Los pasos metodológicos y la ejecución de los talleres, permite que los docentes de la Institución Educativa N°11225 Miguel de Cervantes Saavedra – Chiclayo, tengan conocimiento que su desempeño es deficiente cuando se trata de la eficacia y eficiencia del proceso educativo, que nos lleve mediante los proceso de gestión a buscar mejorar este proceso con el objeto de tener una educación de calidad.

**Palabras claves:** Desempeño docente.

## **ABSTRACT**

The problem addressed in this work is based on all training for teacher performance, where raw subjectivity, causing breakdown in interpersonal relationships, and evaluators without knowledge of the procedures of the evaluation system, generating deficiency management process in the Educational Institution N ° 11225 Miguel de Cervantes Saavedra - Chiclayo

As a solution to the problem a strategic plan for continuous teacher training based on the theory of action for teacher performance is presented, the Educational Institution No. 11225 Miguel de Cervantes Saavedra-Chiclayo.

The strategic training plan based on theory of action consists of the methodological steps that start from: the organization of the processes of teaching performance of the procedures, the development of management activities for teacher performance, training professional, academic ability teaching, teacher personality and professional efficiency

The practical significance of the four workshops was called was designed: build change, moving toward change, income change and estimate the change

The methodological steps and implementing workshops, allows teachers of School No. 11225 Miguel de Cervantes Saavedra-Chiclayo, aware that their performance is deficient when it comes to the effectiveness and efficiency of the educational process, to take us through management process to seek quality education.

Keywords: teaching performance.

## ÍNDICE

RESUMEN  
ABSTRACT  
INTRODUCCIÓN

### CAPÍTULO I

#### 1.0.- ANÁLISIS DEL PLAN ESTRATEGICO DE CAPACITACION

1.1.- Ubicación	16
1.2.- Análisis Histórico Tendencial del Objeto de Estudio.	18
1.3.- Características y Manifestación de la Problemática	37
1.4.- Metodología de la Investigación.	40

### CAPÍTULO II

#### 2.0. BASE TEÓRICA.

2.1 Gestión	30
2.1.1 Gestión de Procesos	30
2.1.2. Tipos de Gestión	46
2.1.3. Modelo de Gestión	47
2.1.4. Gestión Educativa	48
2.2 Procesos Académicos	50
2.3 Gerencia	51
2.4 Gerencia Educativa	52
2.5 Teoría de la Acción	53
2.6. Teoría Adaptativa y teoría del uso	54
2.7 Desempeño Laboral	55
2.8 Evaluación del Desempeño Docente	57
2.9 Plan de Capacitación	59

### CAPÍTULO III

#### 3.0. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS.

3.1. Resultados de la Encuesta Aplicada a los Docentes	66
3.2.- Resultados de la guía de entrevista Al Director	74
3.3.- Plan Estratégico de Capacitación	74

CONCLUSION.

RECOMENDACIONES

BIBLIOGRÁFIAS

ANEXOS

## INTRODUCCION

El profesional de educación, finalizada su formación busca realizarse como tal, y una vez lograda la ansiada “estabilidad laboral”, la mayoría de los docentes asumen una actitud profesional pasiva, muy pronto se ven desfasados, pierden actualidad y lo que es más preocupante, su labor cae en la obsolescencia, debido al anquilosamiento por falta de una adecuada utilización de los nuevos conocimientos, de nuevas metodologías y las propuestas innovadoras del sistema educativo o simplemente por mostrar férrea resistencia al cambio.

Hasta finales del siglo XIX se consideraba que los profesionales se formaban para toda la vida, en ese tiempo el desarrollo de la ciencia era lento y más aún la introducción de sus adelantos, era la época del telégrafo, del correo por cartas, la comunicación entre los profesionales era insegura y asincrónica, se enviaba una carta y tardaba tres meses en llegar y luego quien la contestaba tardaba otros tres meses, seis meses para comunicarse y recibir la contestación o la opinión, no tenían ni remotamente la inmediatez que tienen hoy las nuevas técnicas de la informática con las cuales las ideas se desarrollan y difunden a otra velocidad.

La ciencia de la educación no escapaba a esta situación. Durante siglos, se consideró que la calidad de la enseñanza se lograba a través de la enseñanza enciclopédica por el profesor, y el papel de éste era, ante todo, llenar de conocimientos la mente de los alumnos, como si se tratase de un recipiente vacío. No se consideraba el enseñar a hacer y enseñar a aprender. Las únicas habilidades importantes eran aquellas que se relacionaban con la memorización y repetición de voluminosos textos, si se lograba eso, entonces se consideraba cumplida la función de la educación .Delors, J. (1996.): “Los cuatro pilares de la educación” en La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI, Madrid, España: Santillana/UNESCO. pp. 91-103.

En esa época, los métodos de aprendizaje se fundamentaban en que los estudiantes aprendían básicamente a partir de escuchar a un erudito profesor, a través del dictado de un curso, y las habilidades que más necesitaba el alumno eran las de escuchar y ver.

Los conocimientos en las instituciones docentes se daban para toda la vida y realmente ningún profesional sentía necesidad de capacitarse de nuevo durante el transcurso de su desempeño profesional, si lo hacían era a partir del auto estudio.

Por eso, los profesionales de la educación no sentían la necesidad de una acción de superación y, por el contrario, se sentían ofendidos si alguien les hubiese propuesto recibir un curso de capacitación, un postgrado, etc. Un perfeccionamiento profesional que ahora nos parece muy necesario y deseable.

En la actualidad estamos a principios del siglo XXI. Muchas cosas en nuestra sociedad han variado, la ciencia se desarrolla vertiginosamente y las aplicaciones de sus resultados se realizan en el transcurso de pocos años y aun de menos tiempo.

Las comunicaciones han sobrepasado todo lo imaginable. No somos capaces de emplear eficientemente todo lo que nos brinda y mucho menos de analizar todo el volumen de información que sobre una sola área del conocimiento se acumula -digamos - en Internet y a la información, al igual que otros campos, se ha globalizado, se ha hecho patrimonio de una parte de la humanidad, pues aún queda otra parte que demorará años en darse cuenta de que ésta existe. (Pedro y Rolo: 1998)

Todo ello se debe a que estamos en un mundo globalizado. Desde este punto de vista no estamos aislados, lo que nos obliga a movernos al ritmo de todo el

mundo en correspondencia con estándares internacionales, a riesgo de quedarnos atrasados.

Esto es válido también para la educación; ella se ha visto obligada a cambiar sus paradigmas. La enseñanza abandona sus ropajes tradicionales para aplicar nuevos métodos en los cuales los alumnos son considerados sujetos del aprendizaje y no sólo meros objetos.

Ya la educación no es ni mucho menos para toda la vida, la concepción del aprendizaje ante todo es aprender a aprender, dotar de habilidades y capacidades que lo preparen para aprender durante toda la vida, ha surgido el concepto de capacitación continua. (Álvarez de Zayas, C: 1998).

En este momento, los objetivos de la educación no pueden ser ya los mismos. Los nuevos objetivos deberán plantearse según la realidad presente, la cual demanda ante todo, desarrollar la capacidad del individuo al cambio constante. Esto implica que la educación no será ya más la transmisora de la cultura del pasado, sino el instrumento que prepare al individuo para los requerimientos del futuro. (Álvarez de Zayas, C: 1999).

En segundo término, la educación deberá enseñar al individuo cómo acceder a los nuevos centros de información, así como a buscar eficientemente esta información, debido a la extraordinaria acumulación de conocimientos que ha hecho necesaria la habilidad especial de navegar en el mar de información que nos rodea.

Evidentemente, la educación actual requiere de un profesor completamente distinto al de décadas atrás, lo único que ha de permanecer constante es su amor por la profesión.

Cualquier profesor puede explicar y argumentar lo anteriormente expresado incluso en una forma mejor. Sin embargo, en el caso de la educación, por lo menos en el ámbito de América Latina, el discurso y la práctica van distanciados.

En la realidad de la educación latinoamericana, aún contamos con modelos educativos tradicionales que no han escapado al siglo antepasado, basados en la transmisión de conocimientos memorísticos y enciclopédicos, y a no enseñar a hacer, ni a ser. Delors, J. (1996)

Ante todo se necesita cambiar el concepto subyacente de que el profesor es el centro del proceso y situar en ese centro al alumno, pero no por declaración sino de hecho. Una muestra de ello es que aun cuando las nuevas concepciones didácticas proclaman la amplia utilización de métodos participativos, nos encontramos con objetivos de los programas elaborados desde el punto de vista de lo que tiene que hacer el profesor y no lo que tiene que alcanzar el alumno, se continúan empleando las clases expositivas y se utiliza poco el trabajo en equipo, no escapa a esa situación el sistema de evaluación obsoleto que aún se practica y que contribuye a desarrollar el memorismo, la repetición de los contenidos y el trabajo individual.

En la actualidad, la educación atraviesa por un mal momento del cual no se sabe cuándo ni cómo despertará. Cada día en las encuestas e investigaciones realizadas por organismos internacionales sobre la educación y el aprendizaje les otorgan los últimos lugares a nuestros países, especialmente, en lo que se refiere a la comprensión lectora, al desarrollo del pensamiento lógico – matemático, la educación en valores; asimismo, crece más el número de analfabetos sin posibilidades de salir de esta situación. (PREAL: 2001).

La grave situación que se encuentra la educación en nuestro país ha obligado a tomar medidas, a veces de emergencia para tratar de resolver el problema.

Sin embargo, en ocasiones, esto ha quedado en el plano formal, sin llegar a incidir en los problemas esenciales de la educación. Pues aún no nos hemos dado cuenta que el concepto mismo de educación va más allá del circunstancial cumplimiento de las funciones de enseñar, crear y difundir el conocimiento, y tiene que ver con los fines, es decir, con los cómo, por qué, y para qué de estas funciones. (Adine, Fátima: 2000).

De lo que se trata entonces es de formar y capacitar al profesor con otra visión de su misión y proporcionarle herramientas más adecuadas a la inmensa tarea que tiene que acometer.

Por otro lado, cabe recalcar que la escuela en los momentos actuales, amplía su función social, ya que no sólo trabaja por educar a los estudiantes, sino también incide en el desarrollo de la familia, de la comunidad, es decir, la educación moderna está inmersa en una realidad social en permanente cambio de roles que repercute en la práctica de distintos modelos educativos.

El problema que dio inicio a la presente investigación se formuló de la siguiente manera: Se observa que los docentes de la institución educativa N°11225 Miguel de Cervantes Saavedra tiene limitaciones en su desempeño docente lo que dificulta los procesos de gestión institucional.

Cuyo objeto de estudio es proceso de gestión de la institución educativa N°11225 Miguel de Cervantes Saavedra provincia de Chiclayo.

La presente investigación surge de la inquietud, ante nuestra tarea docente de optimizar la enseñanza y, en consecuencia, el aprendizaje. Hace largo tiempo que se ha considerado ésta una meta primordial en el ámbito educativo. Teniendo en cuenta los requerimientos y demandas de la compleja realidad en la que estamos insertos, Recalcando que la repercusión de los grandes problemas sociales, los nuevos adelantos tecnológicos, el impacto de las Tics

en las comunicaciones, la constante modificación de los procesos productivos, los nuevos y amplios conocimientos, el reto de la competitividad, entre otras cosas, repercuten en el accionar de los distintos profesionales creando una necesidad de una capacitación permanente para adaptarse a los nuevos perfiles del futuro profesional.

Por lo cual la siguiente tesis propone la elaboración de un plan estratégico de capacitación docente continua, fundamentada en las teorías de acción contribuyendo en el mejoramiento del desempeño profesional docente.

Conviene decir que para que el ideal anterior pueda realizarse, la capacitación en ejercicio ha de ser concebida como un proceso de formación permanente. La pretensión de que el docente sea un profesional de la educación, implica que debe estar investigando, innovando, actualizándose y experimentando permanentemente. De allí que el presente diseño del plan de capacitación docente, busca que lo anterior sea posible, donde todo educador haga, en desarrollo de su quehacer docente, sea objeto de reflexión, programación y confrontación académica entre sus pares y estudiantes, para que sus prácticas pedagógicas se conviertan en objeto de investigación, innovación y actualización frente a las teorías, los enfoques y los métodos más avanzados sea una exigencia ineludible y una necesidad sentida.

Un vez planteado el problema determinado, la importancia del mismo surgió la necesidad de solucionar dichos problemas, para ello planteamos como objetivo: diseñar y proponer plan estratégico de capacitación docente continua basado en la teoría de Acción para el desempeño docente con la finalidad de mejorar el proceso de gestión en la Institución Educativa N°11225 Miguel de Cervantes Saavedra -Chiclayo.

Para cumplir con el objetivo general se planteó los objetivos específicos como etapas para cumplir con las metas trazadas:

- ☞ Diagnosticar el nivel de desempeño profesional de los docentes de la Institución Educativa Miguel de Cervantes Saavedra 11225.
- ☞ Diseñar y proponer un plan estratégico de capacitación docente continua basado en la teoría de la acción para el desempeño profesional docente en la Institución Educativa N°11225 Miguel de Cervantes Saavedra.

El campo de acción donde se planteó la solución del problema es: Plan estratégico de capacitación docente continua para el desempeño profesional docente en la Institución Educativa N° 11225 Miguel de Cervantes Saavedra-Chiclayo.

La hipótesis que se defiende en la presente investigación es: sí se diseña y propone plan estratégico de capacitación docente continua basado en la teoría de Acción para el desempeño docente, entonces se mejorará el proceso de gestión en la Institución Educativa N°11225 Miguel de Cervantes Saavedra - Chiclayo.

Para una mejor descripción del trabajo de investigación, se ha dividido en tres capítulos. En el capítulo I, se describe la ubicación, análisis histórico tendencial, características actuales del objeto de estudio, así como la descripción de la metodología después de haber culminado el proceso. En el capítulo II se presenta el marco teórico que explica el objeto de investigación y que permite solucionar el problema. En el capítulo III donde se analiza e interpreta los resultados de las encuestas, así como la propuesta de solución al problema desde el punto de vista teórico y práctico.

Así mismo se determinan las conclusiones que como metas hemos llegado y las recomendaciones para su aplicación y mejoras.

Al culminar el proceso cabe agradecer profundamente al profesor asesor, a todos los grupos de trabajo que conformamos en la maestría.

El presente trabajo de investigación no ha pretendido agotar el tema de investigación antes más bien han surgido nuevas preocupaciones que ameritan seguir investigando.

## CAPÍTULO I

### 1.0. ANÁLISIS DEL PLAN ESTRATEGICO DE CAPACITACION

#### 1.1. Ubicación

La Institución Educativa N° 11225 “La Miguel de Cervantes Saavedra”, del Distrito de Chiclayo, nos ofrece una infraestructura adecuada, construida de material noble, facilitando las actividades pedagógicas de los docentes, el mobiliario se encuentra en regular estado de conservación debido al uso permanente; carece de bibliotecas implementadas que ayuden a los estudiantes a desarrollar su capacidad intelectual y hábito por la lectura, los padres de familia en su mayoría no poseen una situación económica solvente, aportan en su minoría los útiles escolares y material educativo, asimismo, demuestran desinterés por la educación de sus hijos , sin embargo, la Institución Educativa cuenta con la presencia de agua y letrinas.

Las viviendas que se encuentran alrededor de nuestra Institución Educativa son de adobe y techo de eternit, rodeada por las tierras de cultivo, existe carencia de agua en la comunidad sin embargo, cuentan con la presencia de luz, y tres tiendas que abastecen con productos de primera necesidad.

En cuanto a la gestión pedagógica, se observa en los docentes, poco dominio en las estrategias de enseñanza-aprendizaje, falta de innovaciones pedagógicas, debido a la falta de eventos de capacitación y actualización docente

En cuanto a la realidad de los estudiantes, podemos referir que se evidencia bajo nivel de aprendizaje de los niños; debido a su poco interés por aprender, además de provenir de familias de escasos recursos

económicos, dedicándose muchas veces a las actividades agropecuarias extraescolares.

La gestión administrativa es afectada directamente, porque los padres de familia no participan en las actividades educativas y culturales de sus hijos, presentan bajos niveles educativos en su mayoría son analfabetos; los pobladores se muestran indiferentes a las actividades programadas por la Institución Educativa.

La comunidad de asociación de pequeños granjeros, hoy en día Centro poblado “San Francisco de Asís” en Enero de 1992, las rondas campesinas se unen y forman una comisión para hacer la consulta en la DREL y solicitar la creación de un centro educativo, es así que dicho órgano superior dispone crear con R.D.S. N° 003- 25- 06- 1993, la I.E - N° 11225 con una plaza presupuestada, la misma que fue cubierta por racionalización de personal designado al profesor Tomás Regalado Aguilar, desde el mes de Abril del mismo año, el mismo que inicia con el 1 grado tan solo con 32 niños.

Posteriormente en el año 1994, vía incremento llega en condición de reasignado, el profesor Ruperto Juan Clavo Vásquez para cubrir la plaza de dirección en calidad de encargado con R. D. N. N° 2223 – 94, estando en el cargo hasta el año 2000.

Al hacerse cargo de la escuela encontró una realidad muy caótica con ambientes alquilados hechos de material rústico.

La población escolar iba en aumento, para ello se hizo gestiones necesarias ante FONCODES, aprobando un presupuesto para construir las 2 primeras aulas y letrinas, sin embargo el alumnado seguía en incremento por la que el director tuvo que solicitar más personal docente, de igual modo gestionó para designar el nombre de “Miguel de Cervantes Saavedra” con R. D. S. N° 0035 – 27 – 01 – 1995. Desde el año 1997 se

solicita el apoyo a la ONG – INTERVIDA, la misma que construye 1 aula más de material noble y una bomba para substraer agua subterránea, posteriormente en el año 1999 logra construir 2 aulas antisísmicas debidamente amobladas, hasta la actualidad continúa apoyando con equipamiento de material bibliográfico. En el año 2004, logró donar una mini biblioteca, asimismo en la nutrición de los alumnos dotando el complemento alimenticio escolar consistente en lácteos y pan.

Desde septiembre del año 2000, asume la dirección del plantel la profesora Elena Serrato Soplapuco, su gestión dura hasta septiembre del 2002, a partir de esa fecha a diciembre del mismo año asume el cargo de encargatura de la dirección la profesora Juana Rosa Vera Carrasco, y desde marzo del 2003 hasta mayo se le encarga las funciones a la profesora Elisa Del Carmen Chiroque Rojas. El 12 de mayo con R. D. S. N° 2210 – 2003 es reasignado como Director Titular el profesor Visitación Díaz Suárez, asumiendo las funciones como tal, hasta la actualidad logrando la integración de la comunidad escolar, contando con una población con más de 100 alumnos y 6 docentes nombrados, cada uno con su respectivo grado a cargo. Así mismo el 26 de Junio del 2005 se creó el Himno de la escuela, autor del profesor Jorge Oswaldo González Mora y la música Juan Francisco Piscoya Tuñoque, y finalmente en el año 2008 se ejecutaron la construcción de obras de infraestructura, consistente en ambiente administrativo, SS. HH y la plataforma deportiva a favor de nuestra escuela, por los trámites realizados por la actual gestión.

La Institución Educativa atiende a niños y niñas que proceden de la misma comunidad de San Francisco de Asís y un 3% viene de los alrededores.

## **1.2. ANÁLISIS HISTÓRICO TENDENCIAL DEL OBJETO DE ESTUDIO.**

Es importante en el presente trabajo determinar las tendencias en la manifestación del problema planteado. Siendo estas:

Al respecto, ESPINOZA, Saúl y Otros (2005) manifiestan que : "... hoy los organismos internacionales en las directrices aprobadas y trazadas en las cumbres de los países iberoamericanos, en las declaraciones de la UNESCO, a través de la Oficina Regional para la Educación de los países de América Latina y el Caribe, se enfatiza en destacar los nuevos roles de los sistemas educativos, como la escuela debe ampliar sus vínculos con la comunidad, la necesidad de que los estudiantes se formen ciudadanos más plenos, que estén preparados para el diálogo y que se desarrollen en ellos valores propios de la comunidad democrática, equitativa y justa.

En el Perú, surgió y se aplicó un sistema de capacitación docente desde 1996, el Plan Nacional de Capacitación Docente (PLANCAD) cuyo objetivo declarado es que: "El PLANCAD ofrece a los docentes de Educación Primaria y Secundaria la oportunidad de actualizar sus conocimientos en relación con el Nuevo Enfoque Pedagógico Constructivista, para analizar y poner en práctica nuevas metodologías de trabajo activo, participativo e integrado y el sistema de evaluación coherente con este planteamiento". (Ministerio de Educación: 2001)

En latinoamericano aún contamos con modelos educativos tradicionales que no han escapado al siglo antepasado, basados en la transmisión de conocimientos memorísticos y enciclopédicos, y a no enseñar a hacer, ni a ser. Delors, J. (1996.)

Ante todo se necesita cambiar el concepto subyacente de que el profesor es el centro del proceso y situar en ese centro al alumno, pero no por declaración sino de hecho. Una muestra de ello es que aún cuando las nuevas concepciones didácticas proclaman la amplia utilización de métodos participativos, nos encontramos con objetivos de los programas elaborados

desde el punto de vista de lo que tiene que hacer el profesor y no lo que tiene que alcanzar el alumno, se continúan empleando las clases expositivas y se utiliza poco el trabajo en equipo, no escapa a esa situación el sistema de evaluación obsoleto que aún se practica y que contribuye a desarrollar el memorismo, la repetición de los contenidos y el trabajo individual.

En América Latina, se ha pasado de la perspectiva de la administración a la de la gestión. Bajo el régimen de sistemas educativos centralizados, hasta fines de los ochenta existieron dos corrientes cercanas a la disciplina: por una parte se daba la planificación y por otra la administración. En el fondo, esta tradición corresponde a una visión autoritaria o verticalista de la gestión en la cual por una parte, se encuentran los sujetos encargados de planificar y por otra parte se encuentran los sujetos encargados de administrar o ejecutar los planes. Esta práctica, que acompañó a los sistemas educativos centralizados, ha sido superada por un proceso de descentralización, que cambia las competencias de gestión de los actores involucrados.

La práctica de la gestión hoy va mucho más allá de la mera ejecución de instrucciones que vienen del centro. Las personas que tienen responsabilidades de conducción, tienen que planificar y ejecutar el plan. El concepto gestión, connota tanto las acciones de planificar como las de administrar. La administración, como ejecución de las instrucciones de un plan, independientes de los contextos, no es lo que ocurre en las situaciones reales. Por ejemplo los directores de escuelas encargadas de ejecutar un plan, tienen que realizar una serie de operaciones de ajustes, tales como lograr la viabilidad política del plan, adecuar los recursos disponibles con las necesidades de la ejecución de un plan, determinar el nivel de competencias de las personas para llevar adelante el plan. En la práctica, el plan es solo una orientación y no una instrucción de ejecución. Por ejemplo, en su trabajo de traducir de un plan en acciones concretas, los directores de escuelas se encuentran frecuentemente en la necesidad de planificar, administrar y demostrar talento político para encauzar

el plan. El contexto externo está constituido por todo lo exterior a la organización. En términos de la educación, el entorno externo de las escuelas está constituido por entidades tales como los padres y apoderados, las otras organizaciones sociales, la economía que entorna a las escuelas, el sistema legal, el cultural o el político. Las organizaciones no existen en un vacío existen en el entorno. La organización se nutre de su entorno, y en este sentido depende de él. Por ello, el tema de las escuelas con su entorno es muy importante, sin embargo hasta la fecha, las relaciones de la escuela con el entorno tienden a ser de carácter pasivo (descripción del conocimiento del entorno) más que activo (interacción concreta con el entorno). Desde el punto de vista de la gestión, ésta debe orientarse a facilitar una relación de interacción con el entorno externo.

El contexto interno lo constituyen las personas que son los miembros de la organización. Esto llama la atención a que las personas son el contexto interno, pero no en cuanto a cualquiera característica de las personas, sino a aquellas características que los hacen miembros de esa organización. En las escuelas, el contexto interno está constituido por personas, pero solo en cuanto ellas son alumnos, docentes, técnicos, directivos, y no en tanto de seres humanos. La gestión educativa, es la gestión del entorno interno orientado hacia el logro de los objetivos de la escuela. MARTÍNEZ, M. y Esteban, F. (2005)

En el caso de la gestión educativa, nos confrontamos con un problema especial que es el hecho de que el objeto de la gestión educativa es promover el aprendizaje de los estudiantes, docentes y la comunidad educativa orienta el fortalecimiento de los Proyectos Educativos de las Instituciones, el contexto interno, o al menos parte del contexto interno (los alumnos) tiende a mezclarse conceptualmente con el fin de la organización. Esta es una situación propia de la educación que no se da en otras organizaciones. La interacción concreta de un sistema con sus entornos internos y externos, le es propia a dicho sistema. Por ello, la utilidad de las recetas de gestión es limitada a su aspecto ilustrativo,

pero nunca pueden reemplazar la reflexión sobre la realidad concreta en la cual opera el sistema. Este aspecto es importante, pues si se opera sin una reflexión sobre la situación concreta, la acción se abstrae de la realidad y se opera en forma alienada, separada de la realidad. Por el contrario, si se opera de manera cercana a la realidad, es posible abrirse al sujeto. Cuando ello ocurre, es posible pensar de una manera nueva, a la posibilidad de que existen maneras radicalmente diferentes de organizar las escuelas y el sistema educativo. Pues se logra comprender lo que dice el sentido común, que la gestión es trabajar con personas.

Comprender esto es importante, pues se produce un cambio en la comprensión de lo que son las personas. Este es un aspecto central de la reflexión con relación a la gestión educativa. Las personas son no triviales. La trivialidad se dice de un objeto del cual se obtiene el mismo resultado cuando se le aplica un insumo determinado. Un automóvil es una maquina trivial, pues si quiero girar hacia la derecha, hago girar el volante hacia la derecha entonces el vehículo girará hacia la derecha. Un ser humano es no trivial pues, cuando se le aplica un insumo, el resultado variara según el individuo. Sin embargo, al parecer en la gestión se tiende a actuar como si las personas funcionaran como maquinas triviales.

Las reformas educativas de los años 90 se centraron en la gestión. La gestión, fue por lo tanto el foco principal de la política, pero por lo mismo, ante la dificultad de asegurar la coherencia de la gestión del sistema también pasó a ser el principal problema. Las políticas de reestructuración del sistema, mediante las políticas de descentralización y de centralización, cambiaron las reglas del funcionamiento del sistema educativo. Esto, que de por sí constituye una gran transformación en el diseño, presentó dificultades serias en cuanto a su ejecución, provocando por ello una situación de desequilibrio entre la política y la práctica, generando, por un lado, un freno a las políticas mismas y por otro,

un nivel de tensión muy alto entre los actores involucrados al nivel de la dirección del sistema, la burocracia, y los actores al nivel de la escuela.

Un primer problema tiene que ver con la ausencia de la dimensión “educación” en la gestión educativa. La gestión educativa, como aplicación de los principios generales de la gestión y de la educación, supone que los principios de ambos campos deberían estar representados en la estructuración de la disciplina. Sin embargo, en la formalización de la disciplina, la dimensión propia de la educación está ausente. Debemos preguntarnos ¿qué es lo educacional en la gestión educacional?” La dimensión educativa – las escuelas y su quehacer aparecen sólo como un soporte para contener los conceptos de la gestión. En la constitución de la disciplina, el objeto – lo educativo - no ha funcionado como un elemento que tenga la especificidad suficiente como para alterar la construcción de la práctica de gestión. En la teoría de la gestión, los procesos que llevan a la producción del producto se formalizan en funciones. Estas funciones son básicamente las de planificación, gestión financiera, gestión de recursos humanos y la vinculación con los usuarios. Estas funciones han sido aplicadas a la gestión educativa.

En este planteamiento, el supuesto es que los procesos educativos pueden ser abstraídos de manera tal que los principios generales de la gestión pueden ser aplicados sin alteraciones sustanciales. Sin embargo, es difícil abstraer lo que uno puede llamar “procesos educativos”, principalmente porque no es fácil definir y ponerse de acuerdo acerca de si efectivamente hay un producto de la educación, y si lo hubiera, es difícil ponerse de acuerdo acerca de cuál sería el producto de la educación. Si hubiera acuerdo de que los procesos educativos corresponden a los de una manufactura, habría que afirmar, al menos, que lo que resulta de la actividad educativa no es un producto cualquiera. La “materia prima” sobre la cual se trabaja en educación son los alumnos y por lo tanto no se trata de una materia trivial sino de un sujeto no trivial. MARCELO, C. (2004).

En el nuevo impulso que recibió el sector educativo y la educación dentro de las estrategias nacionales de desarrollo en la década de los noventa, este tema fue soslayado. Sin embargo, dada la importancia que ha sido signada a la gestión en los procesos de reforma educativa, es ya tiempo de reflexionar más con detenimiento acerca de temas tales como las restricciones y condicionantes que imponen las características de la educación a la gestión; si éstas permiten la transferencia pura y simple, sin adaptación, de las técnicas de gestión a la situación educativa, o bien si las particularidades de los objetivos, los sujetos y los contextos educativos son los suficientemente específicos que demanden un tratamiento especial.

Un segundo problema revela una tensión conceptual y valórica producto de la re conceptualización de la educación desde la economía. En la última década, los conceptos que dominan la reflexión de la política educativa tienen su raíz en la economía. Conceptos tales como la eficiencia, la eficacia, la evaluación, productividad, competitividad, incentivos (y por cierto la gestión misma, de la que se hablara más en el próximo apartado) han copado la literatura y el discurso de la política educativa. Sin llegar a decir que las políticas educativas tienen un fin económico explícito, sí se puede afirmar que la orientación valórica de las políticas ha estado dominada por los conceptos económicos. En este mismo contexto, es necesario agregar que no deja de sorprender la notable facilidad con la que se ha impuesto la introducción de las categorías y el lenguaje económico en la educación y la poca resistencia efectiva que ello ha generado.

Esta re conceptualización de formas de entender los procesos educativos ha sido muy rápida y ha ocurrido en el momento crucial de la década de las reformas. Con lo cual, esta re conceptualización se ha consolidado como una nueva ideología de la educación, cuyos bloques constructivos de base son los conceptos de la economía. Las relaciones interpersonales para la convivencia entre docentes y directivos basados en el aprendizaje en el aula. Se develan las

percepciones del docente y los estudiantes acerca de las relaciones interpersonales en un aula de clases y se interpreta su relación con el clima de convivencia que se desarrolla y con la actuación del docente como conductor y organizador del clima en el aula. SALAS, R. 2000

En el país las instituciones educativas públicas todavía no logran consolidar un clima institucional sustentado en las buenas relaciones interpersonales para la generación de una eficiente gestión educativa y un mejor manejo del funcionamiento de estas organizaciones.

Observamos en la actualidad que existe una crisis de valores éticos y morales, la calidad educativa está bajando debido a causas múltiples, y es primordial que la escuela tome cartas en el asunto para poder superar esta crisis. El gobierno responsabiliza al sector educación en especial a los profesores por este problema generado por ellos mismos.

La importancia de la cultura y el clima organizacional han sido tema de marcado interés desde los años 80 hasta nuestros días; Actualmente el clima institucional ha dejado de ser un elemento periférico en las instituciones para convertirse en un elemento de relevada importancia estratégica <sup>1</sup>

Es una fortaleza que encamina a las organizaciones hacia la excelencia, hacia el éxito, por ello, es necesario tener presente que cuando una persona asiste a un trabajo, lleva consigo diariamente una serie de ideas preconcebidas sobre sí mismo, quién es, qué se merece, y qué es capaz de realizar, hacia a dónde debe marchar la institución, etc.

Estos preconceptos reaccionan frente a diversos factores relacionados con el trabajo cotidiano: el estilo de liderazgo del jefe, la relación con el resto del personal, la rigidez, la flexibilidad de la organización, las opiniones de otros, su

---

<sup>1</sup> Revista QUEHACER, N°. 2007, Julio 2007: *Fortalecer a los gobiernos locales en la gestión educativa*. p, 30.

grupo de trabajo. Las coincidencias o discrepancias que tenga la realidad diaria, con respecto a las ideas preconcebidas o adquiridas por las personas durante el tiempo laborado, van a conformar el clima de la institución.

El clima institucional está determinado por la percepción que tengan los trabajadores de los elementos culturales, esto abarca el sentir y la manera de reaccionar de las personas frente a las características y calidad de la cultura organizacional.

El clima institucional puede ser vínculo u obstáculo para el buen desempeño de la institución, puede ser un factor de distinción e influencia en el comportamiento de quienes la integran. En suma, es la expresión personal de la "opinión" que los trabajadores y directivos se forman de la organización a la que pertenecen. Ello incluye el sentimiento que el empleado (docente) se forma de su cercanía o distanciamiento con respecto a su jefe (director), a sus colaboradores y compañeros de trabajo (colegas). Que puede estar expresada en términos de autonomía, estructura, recompensas, consideración, cordialidad, apoyo, y apertura, entre otras.

En el Perú, la sociedad juega un papel muy importante en la educación, el proceso de enseñanza se da entre docente-estudiante pero, también se da en espacios como la familia, la empresa, gobiernos locales y organizaciones comunitarias.

Un director de escuela debe cuidar de que su escuela esté limpia, que haya el material necesario y que los profesores cobren cada fin de mes" Recuerdo esta frase voluntariamente provocativa y simplificadora dicha por un buen director,

que hacía mucho más que eso, hace muchos, muchos años. Hoy resulta del todo incomprensible <sup>2</sup>

La gestión de un centro educativo supone hoy atención a un número importante de frentes, pudiendo cada uno de ellos llegar a ser determinante en el éxito o fracaso de la gestión global. De entre todos resulta destacable el clima institucional. Solamente un buen clima institucional posibilita una creativa participación de los docentes y no-docentes en la vida del centro. Si el clima institucional es desapacible o insuficiente, la gestión queda sometida a un proceso de corrosión que acabará por velar otros aspectos, tal vez brillantes, de la gestión educativa. Cuando la dialéctica entre tarea (pesada) y satisfacción (insuficiente) se da en un clima institucional deficiente, deviene feroz batalla que arruina, socavándola, la institución.

La dirección de un centro educativo debe considerar que la calidad del clima institucional es una de sus mayores responsabilidades y se trata además de una responsabilidad directa en la que los éxitos y los fracasos le son directamente atribuibles en la mayoría de los casos. Y, claro está, no es tarea fácil gestación en la cual interactúan los planos de la teoría, los de la política y los de la pragmática.

Entonces, como puntos metodológicos, para comprender la naturaleza del área de la gestión educativa es necesario conocer los planteamientos teóricos subyacentes en las disciplinas madres que la generan y la contienen: el área de la gestión y el área de la educación; y entender el sentido y los contenidos de las políticas educativas.

---

<sup>2</sup> BANDA, Alfonso (2008) *Gestión educativa, clima institucional y participación* Publiunsa: Arequipa.

Sin embargo, la gestión concebida como un conjunto de ideas más o menos estructuradas es relativamente reciente. Los precursores modernos se remontan a la primera mitad del siglo XX, con el trabajo de sociólogos, administradores y psicólogos. Entre los primeros se destaca en particular Max Weber, quien estudió la organización del trabajo como un fenómeno burocrático. Su aporte se orientó hacia el estudio de la organización percibida como un proceso racionalizador que se orienta a ajustar los medios con los fines que se ha dado esa organización.

Entre los administradores destacan Federico Taylor quien desarrolló la idea de la gestión científica al considerar el trabajo como racionalización operativa de la labor de los trabajadores por parte de los administradores y motivados por el interés económico, y Henri Fayol quien racionaliza la función de trabajo, pero esta vez el de la dirección. Ambos, Taylor y Fayol son considerados los padres de la escuela Clásica de Administración. Con posterioridad, entre los psicólogos sociales, Howard Gardner (2004) a través de las inteligencias múltiples la cual nos habla sobre las relaciones interpersonales y el adecuado clima institucional, Elton Mayo a través de los famosos estudios de las plantas de la General Electric en Hawthorne, y sus trabajos, contenidos en particular en "The Human Problems Industrial Society", (citado por TRAHTEMBERG, LEÓN. (2001) puso el énfasis en las motivaciones no económicas en el proceso laboral dando origen a la escuela de relaciones humanas.

Más tarde, se genera la visión sistémica de la organización en la cual la organización es vista como un subsistema cuyo punto central son las metas, las que constituyen las funciones de dicha organización en la sociedad. En esta visión de sistemas destacan T. Parsons, quien presenta la teoría funcionalista de los sistemas, L. von Bertalanffy, con la teoría de los sistemas abiertos y Luhman con la visión autopoética de los sistemas. Todos estos pensadores se interrogaron acerca del tema central de la

gestión consistente en una indagación acerca de las motivaciones de las personas en su lugar de trabajo y acerca de qué es lo que los puede impulsar a mejorar su desempeño.

Es sólo a partir de la segunda mitad del siglo XX que se puede hablar propiamente de la gestión como campo disciplinario estructurado. Al interior de este campo es posible distinguir algunas corrientes. Una de ellas emerge de la perspectiva de la experiencia, cuando algunos empresarios como Chester Bernard o Alfred Sloan (General Motors), en los años sesenta comienzan a escribir sus experiencias en la administración de grandes empresas. Esta corriente ha tenido una gran influencia en el desarrollo del enfoque casuístico aplicado del campo de la gestión, es decir el enfoque de la gestión a partir de las experiencias concretas de gestión.

Esta corriente se transfiere a los enfoques casuísticos de una de las corrientes de la gestión educativa predominantes en los Estados Unidos. Una de las dificultades de esta corriente, particularmente fuerte en los libros y revistas de Estados Unidos, es que si bien se refieren a situaciones concretas (situaciones que dan origen a recomendaciones acerca de cómo enfrentar una situación específica), el enfoque empírico resulta en que los temas de gestión salten de una temática a otra, sin lograr profundizar en la comprensión de los mecanismos que rigen la situación específica y como tampoco construir el sentido de la situación. Las otras corrientes emergen del pensamiento más teórico y están ligadas a los modelos de gestión tales como el normativo, el prospectivo, el estratégico, el estratégico situacional, calidad total, reingeniería y comunicacional.

En los años cincuenta y sesenta hasta inicios de los setenta, la planificación en la región estuvo dominada por la visión "normativa". Fue

la época en la cual se iniciaron los planes nacionales de desarrollo y, en consecuencia, se diseñaron los planes nacionales de desarrollo educativo, ejercicio de gobierno en sus intentos de alcanzar el futuro desde las acciones del presente. Ella se construye a partir de técnicas de proyección de tendencias a mediano plazo y su consecuente programación.

En el ámbito educativo, fue una planificación orientada al crecimiento cuantitativo del sistema. De hecho, el plan consistió en la asignación de recursos destinados a expandir la oferta educativa. La visión normativa expresa una visión lineal del futuro. Desde el punto de vista teórico, en esta perspectiva el futuro es único y cierto. Desde el punto de vista técnico la planificación consistió en la aplicación de técnicas de proyección del presente hacia el futuro.

Este modelo es la expresión de un modelo racionalista, con un alto nivel de abstracción y donde la dinámica propia de la sociedad estaba ausente. Sin embargo, desde el punto de vista cultural, esta visión normativa se ensambla bien con la cultura normativa y verticalista del sistema educativo tradicional.

A fines de los años sesenta se constató que el futuro realizado no coincidía con el futuro previsto en la década anterior. La crisis cristalizada por el aumento del precio del petróleo en 1973 marcó un quiebre en las técnicas de la previsión clásica expresada en la visión normativa.

En la visión prospectiva, se establece que el futuro no se explica necesariamente sólo por el pasado. También intervienen las imágenes del futuro que se imprimen en el presente y que, en consecuencia, lo orientan. De esta manera, el futuro es previsible a través de la construcción de escenarios. Pero, al mismo tiempo que se conciben múltiples escenarios del futuro, se está diciendo que el futuro es también múltiple, y por ende

incierto. Observemos que se ha pasado de un futuro único y cierto, hacia un futuro múltiple e incierto.

La necesidad de considerar la idea de futuros alternativos en la planificación, y de reducir la incertidumbre que ello produce, genera desde las fuentes más diversas, lo que podría ser considerado como la flexibilización del futuro en la planificación. Se desarrolla, entonces, una planificación con *criterio prospectivo* donde la figura predominante es Michel Godet (2001) quien formaliza el método de los escenarios.

Desde el punto de vista metodológico, por una parte, los escenarios se construyen a través de la técnica de matrices de relaciones e impacto entre variables. Por otra parte, para intentar reducir la incertidumbre, se desarrolla una serie de técnicas a través de métodos tales como Delfi, el ábaco. Reiner y otros (2002)

En los inicio de los setenta, se intentaron reformas profundas y masivas las que, notablemente, representaban futuros alternativos. Ello se puede observar desde los planteamientos revolucionarios que acompañaron las visiones alternativas de la sociedad de época, a otros esfuerzos más técnicos apoyados en el instrumental de los ejercicios de la programación lineal. Fueron ejercicios que trataron de captar distintos escenarios de futuro proyectando trayectorias, actores y estrategias alternativas. Al mismo tiempo, se inician esfuerzos para copar el territorio con la micro planificación, los mapas escolares y el desarrollo de las proyecciones de requisitos en recursos humanos. El estilo predominante continuó siendo el ejercicio cuantitativo. De hecho, el instrumental de la visión prospectiva es el mismo enfoque proyectivo de la visión normativa, sólo que aplicado mediante matrices de impacto a la construcción de distintos escenarios.

La crisis de los años ochenta no hace sino acentuar esta tendencia que vincula las consideraciones económicas a la planificación y la gestión, consideraciones que estaban ausentes en la década de los sesenta. Ya no estamos en una situación como a inicios de los años setenta, en los cuales la planificación tendía a operar en un vacío societal. Con la crisis se introducen los elementos de programación presupuestaria en las unidades rectoras, que era en lo que se habían constituido las unidades de planificación ante situaciones de presupuesto decrecientes.

El esfuerzo comparativo y la escasez de recursos permiten asociar este período con una etapa de consideraciones estratégicas. Es decir, una forma de hacer visible una organización a través de una identidad institucional (análisis de tipo FODA que pone en relieve la misión, la visión, las fortalezas, debilidades, oportunidades y amenazas). Dicho enfoque permitió que las organizaciones pudieran adquirir presencia y permanencia en un contexto cambiante.

Sin embargo, es solo a inicios de los noventa que se empieza a considerar este enfoque en la práctica de la planificación y de la gestión en el ámbito de la educación. Cabe destacar, que el pensamiento estratégico tiene en su base un pensamiento de tipo militar. Se reconocen las identidades organizacionales pero su visión de la acción humana se sitúa en una perspectiva competitiva de organizaciones y personas que se constituyen en aliados versus enemigos.

En el período actual – la práctica está altamente influenciada por el discurso de la política educativa y por cierto, por los esfuerzos desplegados en la ejecución de las políticas educativas. Por lo tanto, su contenido tiende a avanzar en medio de los cambios que se producen en las políticas educativas, las presiones para implementar la política en vigor y por su práctica en sí, es decir, la que resulta de los ajustes de la práctica

con las presiones “desde arriba”. Por este hecho, es de notar que la gestión educativa no es solamente pragmática como podría pensarse, sino que la dimensión política está inscrita en su práctica.

En la actualidad estamos a principios del siglo XXI. Muchas cosas en nuestra sociedad han variado, la ciencia se desarrolla vertiginosamente y las aplicaciones de sus resultados se realizan en el transcurso de pocos años y aun de menos tiempo.

Las comunicaciones han sobrepasado todo lo inimaginable. No somos capaces de emplear eficientemente todo lo que nos brinda y mucho menos de analizar todo el volumen de información que sobre una sola área del conocimiento se acumula -digamos - en Internet ya la información, al igual que otros campos, se ha globalizado, se ha hecho patrimonio de una parte de la humanidad, pues aún queda otra parte que demorará años en darse cuenta de que ésta existe. (Pedro y Rolo: 1998)

Todo ello se debe a que estamos en un mundo globalizado. Desde este punto de vista no estamos aislados, lo que nos obliga a movernos al ritmo de todo el mundo en correspondencia con estándares internacionales, a riesgo de quedarnos atrasados.

Esto es válido también para la educación; ella se ha visto obligada a cambiar sus paradigmas. La enseñanza abandona sus ropajes tradicionales para aplicar nuevos métodos en los cuales los alumnos son considerados sujetos del aprendizaje y no sólo meros objetos.

Ya la educación no es ni mucho menos para toda la vida, la concepción del aprendizaje ante todo es aprender a aprender, dotar de habilidades y capacidades que lo preparen para aprender durante toda la vida, ha surgido el concepto de capacitación continua. (Álvarez de Zayas, C: 1998).

En este momento, los objetivos de la educación no pueden ser ya los mismos. Los nuevos objetivos deberán plantearse según la realidad presente, la cual demanda ante todo, desarrollar la capacidad del individuo al cambio constante. Esto implica que la educación no será ya más la transmisora de la cultura del pasado, sino el instrumento que prepare al individuo para los requerimientos del futuro. (Álvarez de Zayas, C: 1999).

En segundo término, la educación deberá enseñar al individuo cómo acceder a los nuevos centros de información, así como a buscar eficientemente esta información, debido a la extraordinaria acumulación de conocimientos que ha hecho necesaria la habilidad especial de navegar en el mar de información que nos rodea.

Evidentemente, la educación actual requiere de un profesor completamente distinto al de décadas atrás, lo único que ha de permanecer constante es su amor por la profesión.

Cualquier profesor puede explicar y argumentar lo anteriormente expresado incluso en una forma mejor. Sin embargo, en el caso de la educación, por lo menos en el ámbito de América Latina, el discurso y la práctica van distanciados

En la actualidad, la educación atraviesa por un mal momento del cual no se sabe cuándo ni cómo despertará. Cada día en las encuestas e investigaciones realizadas por organismos internacionales sobre la educación y el aprendizaje les otorgan los últimos lugares a nuestros países, especialmente, en lo que se refiere a la comprensión lectora, al desarrollo del pensamiento lógico – matemático, la educación en valores; asimismo, crece más el número de analfabetos sin posibilidades de salir de esta situación. (PREAL: 2001).

La grave situación en que se encuentra la educación en nuestros países ha obligado a tomar medidas, a veces de emergencia para tratar de resolver el problema. Sin embargo, en ocasiones, esto ha quedado en el plano formal, sin llegar a incidir en los problemas esenciales de la educación. Pues aún no nos hemos dado cuenta que el concepto mismo de educación va más allá del circunstancial cumplimiento de las funciones de enseñar, crear y difundir el conocimiento, y tiene que ver con los fines, es decir, con los cómo, por qué, y para qué de estas funciones. (Adine, Fátima: 2000).

De lo que se trata entonces es de formar y capacitar al profesor con otra visión de su misión y proporcionarle herramientas más adecuadas a la inmensa tarea que tiene que acometer.

Por otro lado, cabe recalcar que la escuela en los momentos actuales, amplía su función social, ya que no sólo trabaja por educar a los estudiantes, sino también incide en el desarrollo de la familia, de la comunidad, es decir, la educación moderna está inmersa en una realidad social en permanente cambio de roles que repercute en la práctica de distintos modelos educativos.

El resultado ideal de nuestra tarea docente es la de optimizar la enseñanza y, en consecuencia, el aprendizaje. Hace largo tiempo que se ha considerado ésta una meta primordial en el ámbito educativo.

Teniendo en cuenta los requerimientos y demandas de la compleja realidad en la que estamos insertos, Recalcando que la repercusión de los grandes problemas sociales, los nuevos adelantos tecnológicos, el impacto de las Tics en las comunicaciones, la constante modificación de los procesos productivos, los nuevos y amplios conocimientos, el reto de la competitividad, entre otras cosas, repercuten en el accionar de los

distintos profesionales creando una necesidad de una capacitación permanente para adaptarse a los nuevos perfiles del futuro profesional.

Por lo cual el siguiente proyecto de investigación propone la elaboración de un plan estratégico de capacitación docente continua, fundamentada en las teorías de acción contribuyendo en el mejoramiento del desempeño profesional docente.

Conviene decir que para que el ideal anterior pueda realizarse, la capacitación en ejercicio ha de ser concebida como un proceso de formación permanente. La pretensión de que el docente sea un profesional de la educación, implica que debe estar investigando, innovando, actualizándose y experimentando permanentemente. De allí que el presente diseño del plan de capacitación docente , busca que lo anterior sea posible , donde todo educador haga , en desarrollo de su quehacer docente , sea objeto de reflexión, programación y confrontación académica entre sus pares y estudiantes , para que sus prácticas pedagógicas se conviertan en objeto de investigación , innovación y actualización frente a las teorías , los enfoques y los métodos más avanzados sea una exigencia ineludible y una necesidad sentida.

## **1.2. CARACTERÍSTICAS DEL PROBLEMA**

Se origina una inserción de malas relaciones interpersonales que conllevan a desarrollar un clima institucional negativo, los trabajadores de la Institución Educativa N° 11225 Miguel de Cervantes Saavedra no son ajenos a los problemas y se observa:

- ❖ Decisiones verticales en función de grupos allegados a los directivos.
- ❖ Autoritarismo.
- ❖ El desempeño profesional los docentes no son altruistas, colaborativas.

- ❖ Escasa identificación del personal con el colegio: Poca participación en las fiestas
- ❖ No existe una comunicación fluida y oportuna entre la comunidad educativa, no se expresa la capacidad de saber escuchar a los demás.
- ❖ Los desempeños profesionales, no son exitosos, armoniosos y eficientes, evidenciándose la falta de percepción en relación con su rol de líderes, por lo que se infiere deficiencia en la toma de decisiones, en el apoyo y el estímulo que debe poseer un director educativo para conseguir las metas organizacionales, que sean capaces de generar un clima institucional favorable que sea democrático participativo.

### **1.3.- METODOLOGÍA**

De manera general para el presente trabajo de investigación se ha recurrido a una metodología de carácter (tipo) descriptivo dado que se describe la estructura de los hechos, fenómenos y su dinámica para identificar los aspectos relevantes de la realidad motivo de la presente investigación. Tomando como premisa los estudios observacionales y el recojo de datos basado en el registro de comportamientos. Asimismo es de tipo cuantitativo, prospectivo.

El área de estudio está enfocada en la Institución Educativa N° 11225 “La Miguel de Cervantes Saavedra”, del Distrito de Chiclayo.

En cuanto al universo de estudio, está constituido por las personas dedicadas a la atención del alumnado, dentro del cual se cuenta con personal directivo, docentes, auxiliares y administrativos.

En el aspecto del análisis de las variables: Independientes se ha considerado el aspecto referido al programa de capacitación y como variable dependiente el desempeño profesional. Dentro de la propuesta se

ha tomado en cuenta como sub-variables; las capacidad para expresarse, siendo sus indicadores: expresarse con claridad, saber llegar al interlocutor con claridad y propiedad, sinceridad, asertividad y pertinencia en la intención comunicativa y la capacidad de persuasión; la capacidad de escucha cuyos indicadores son: saber escuchar e interpretar el mensaje del interlocutor, crítica y enjuiciamiento constructivo de la opinión ajena y la práctica de la comunicación empática; otra de las capacidades es referente al estilo de comunicación, para el efecto se ha tomado en cuenta como indicadores: las diversas formas de comunicarse frente a las distintas circunstancias comunicativas; el mensaje como si son claros o precisos y si brinda la oportunidad a la opinión del interlocutor; por última dentro de estas sub-variables esta n los valores como: el respeto por la dignidad, las libertades personales y los derechos por las ideas de los demás, la responsabilidad como capacidades en la toma de decisiones , la correspondencia a la función y el cumplimiento del deber, la solidaridad y cooperación como cooperación y adhesión a la causa común, la libertad de expresión y opinión, la honestidad como decencia y recato, la justicia como equidad e imparcialidad y la autoestima como la capacidad de tenerse confianza asimismo.

Dentro del desempeño profesional, se ha considerado como sub-variables: La estructura organizativa de la institución educativa, cuyos indicadores determinan la existencia o desarrollo de equipos de trabajo y si da lugar a una comunidad vertebrada, La cultura organizacional cuyos indicadores se refieres a la modelación de conductas, interacciones , sentimiento de pertenencia y compromiso de los actores en el logro de resultados exitosos, y las relaciones positivas internas como externas; el sistema organizacional predominante cuyos indicadores: sobre los sistemas de autoridad; los factores del clima institucional con sus indicadores referidos a: la posibilidad de espacios para una comunicación fluida, al compañerismo colaboración, la confluencia adecuada comunicativa y si la

productividad propicia satisfacción laboral; y la convivencia institucional a través de los indicadores siguientes: Como se aprecia el clima de trabajo las relaciones entre el personal de la I. E, cómo valora las relaciones entre alumnas y profesores y viceversa, cómo estima las relaciones entre los alumnas, cómo son las relaciones y el trato del personal con los padres de familia, cómo son las relaciones con la comunidad, cuál es la frecuencia de los conflictos que se presentan, qué iniciativas son necesarias para mejorar la convivencia el clima institucional.

Para la obtención de la información relacionada al presente trabajo de investigación, como instrumento, se procedió a:

- Aplicación de un cuestionario para docentes u administrativos, que consta de preguntas abiertas y cerradas, siendo la técnica utilizada la encuesta.
- Aplicación de ficha de observación a los documentos de gestión

Para la aplicación de la encuesta referente, en primer lugar se solicitó la autorización de la dirección de la institución educativa, en segundo lugar se coordinó con el personal y finalmente se pidió la colaboración de los docentes, administrativos auxiliares.

Mientras que para la aplicación de fichas de observación, estas fueron aplicadas durante varias jornadas de trabajo de los alumnos así como en el recreo y en diferentes fechas, tomándose en cuenta la guía de observación previamente elaborada; la selección de las alumnas también fue aleatoria y al azar en base la relación de alumnas por sección.

Después de la recopilación de la información se procedió al procesamiento de las encuestas y su análisis respectivo a fin de obtener los resultados para establecer las variables.

El proceso de tratamiento de datos, se realizó mediante la recolección, ordenamiento y tabulación de los mismos en cuadros estadísticos, para facilitar los cálculos correspondientes de los ítems planteados en el cuestionario; y por último, la elaboración de los gráficos estadísticos, los mismos que sirven para ilustrar los cuadros correspondientes a los resultados obtenidos; para este fin se hizo uso de paquetes estadísticos tales como el SPSS y Excel.

Métodos de análisis y síntesis.- Mediante este procedimiento hemos procesado interpretativamente y críticamente los resultados de la investigación obtenidos de las encuestas y correlacionados con la hipótesis y la propuesta establecida.

Técnicas. Esta técnica se utilizó para recolectar información de los docentes y directivos en la Institución Educativa N° 11225 “La Miguel de Cervantes Saavedra”, del Distrito de Chiclayo

Entrevistas: técnica se utilizó para mantener contacto directo con las personas que se consideran fuente de información en la Institución Educativa N° 11225 “La Miguel de Cervantes Saavedra”, del Distrito de Chiclayo

Cuestionario de preguntas: el cual se aplicó a docentes y directivos en la Institución Educativa N° 11225 “La Miguel de Cervantes Saavedra”, del Distrito de Chiclayo

Se usó el método cuantitativo, puesto que el tipo de información, predominante en el desarrollo de la investigación es de carácter cuantitativo, cuyos resultados se expresan en magnitudes cuantificables de acuerdo a las variables de estudio, se hace uso del método experimental en su versión descriptivo propositivo.

## CAPITULO II: MARCO TEÓRICO

### 2.0. BASE TEÓRICA

#### 2.1. Gestión:

Son guías para orientar, la acción, previsión, visualización y ejemplo de los recursos y esfuerzos a los fines que desean alcanzar, la secuencia de actividades que habrán de realizarse para lograr objetivos y el tiempo requerido para ejecutar cada una de sus partes y todos aquellos eventos involucrados en su consecución

#### 2.1.2. GESTIÓN EN PROCESOS:

La gestión es el conjunto de actividades de planeación, control y ejecución que tiene como propósito establecer los elementos de un proceso en una empresa, sea ésta administrativa o técnica. Por proceso se entiende como un conjunto de actividades mutuamente relacionadas o que interactúan para transformar órdenes o componentes o actividades en productos o servicios con valor agregado, así que se trate de un proceso interno de una empresa hacia el exterior de ésta.

Los elementos que se establecen pueden ser las responsabilidades documentadas, los procedimientos, las instrucciones, documentos, facturas, normas técnicas, normas administrativas u otros.

La gestión de procesos también conocida como la administración de procesos tiene elementos distintivos tales como la entrada de componentes, la transformación y la salida componentes, estos componentes pueden formar un todo o estar con identidad única. Por lo regular los procesos se diseñan y no están estandarizados, hasta después de que las operaciones son hechas en forma continua.

Existen procesos de operación, procesos de gestión, procesos de gestión

directiva. <http://www.unmsm.edu.pe/ogp/ARCHIVOS/Glosario/indg.htm>,  
recuperado el 20 /1/16

### 2.1.3. TIPOS DE GESTIÓN:

Los tipos de gestión que podemos encontrar son:

**Gestión Tecnológica:** Es el proceso de adopción y ejecución de decisiones sobre las políticas, estrategias, planes y acciones relacionadas con la creación, difusión y uso de la tecnología.

**Gestión Social:** es un proceso completo de acciones y toma de decisiones, que incluye desde el abordaje, estudio y comprensión de un problema, hasta el diseño y la puesta en práctica de propuestas.

**Gestión de Proyecto:** es la disciplina que se encarga de organizar y de administrar los recursos de manera tal que se pueda concretar todo el trabajo requerido por un proyecto dentro del tiempo y del presupuesto definido.

**Gestión de Conocimiento:** se trata de un concepto aplicado en las organizaciones, que se refiere a la transferencia del conocimiento y de la experiencia existente entre sus miembros. De esta manera, ese acervo de conocimiento puede ser utilizado como un recurso disponible para todos los miembros de la organización.

**Gestión Ambiente:** es el conjunto de diligencias dedicadas al manejo del sistema ambiental en base al desarrollo sostenible. La gestión ambiental es la estrategia a través de la cual se organizan las actividades antrópicas que afectan el ambiente, con el objetivo de lograr una adecuada calidad de vida.

**Gestión Estratégica:** es un útil curso del área de Administración de Empresas y Negocios que ha sido consultado en 3593 ocasiones. En caso de estar

funcionando incorrectamente, por favor reporta el problema para proceder a solucionarlo.

**Gestión Administrativo:** es uno de los temas más importantes a la hora de tener un negocio ya que de ella va depender el éxito o fracaso de la empresa. En los años hay mucha competencia por lo tanto hay que retroalimentarse en cuanto al tema.

**Gestión Gerencial:** es el conjunto de actividades orientadas a la producción de bienes (productos) o la prestación de servicios (actividades especializadas), dentro de organizaciones.

**Gestión Financiera:** se enfoca en la obtención y uso eficiente de los recursos financieros.

**Gestión Pública:** no más que modalidad menos eficiente de la gestión empresarial. <http://www.unmsm.edu.pe/ogp/ARCHIVOS/Glosario/indg.htm> , recuperado 21/ 1/16

#### 2.1.4. MODELO DE GESTIÓN:

Cuando se habla de gestión educativa se ha de tomar en cuenta que existen muchos modelos conceptuales y para cada uno de ellos corresponde una categorización.

Si el problema de la gestión es complejo en las organizaciones educativas convencionales, aún más en aquellas que ofrecen modalidades como la educación a distancia, debido a la necesidad de tomar en consideración diferentes tipos de gestión: académica, administrativa y tecnológica, para avanzar en el aseguramiento de la calidad.

La gestión de ambientes virtuales de aprendizaje conlleva cinco dimensiones: la social, la político-institucional, la administrativa y la técnico-pedagógica.

#### Dimensión social.

La educación toma lugar en un contexto histórico y social determinado que le imprime las características esenciales de su función (el ¿para qué educar?), y de ahí, las formas y los medios como se educa. Por ejemplo el e-learning lleva a que ahora se aprenda de manera inter, multi y transdisciplinaria, y los objetos de aprendizaje son un medio apropiado para ello.

#### Dimensión político-institucional.

Las políticas son las directrices, acciones y recursos de la organización que se centrarán en ciertos objetivos que desde luego llevan implícitos las ideologías y los intereses del grupo que sustenta el poder. En la incidencia de ese ánimo de los grupos que están en el poder radica parte de las funciones y del compromiso de las organizaciones que gestionan *e-learning*.

#### Dimensión administrativa.

Es aquí donde los gestores sortean todos los escollos propios de la gestión de los diversos programas y de la institución educativa.

#### Dimensión técnico-pedagógica.

En esta dimensión se conocen y escogen las herramientas más adecuadas para los propósitos pedagógicos. Implica gestar a nuevos docentes y estudiantes, y desde aquí se da esa función de reflexión y adscripción a líneas del cambio social. [https://prezi.com/6ij9gbsuw\\_xg/modelo-de-gestion-administrativa/](https://prezi.com/6ij9gbsuw_xg/modelo-de-gestion-administrativa/) , recuperada 18 / 1 / 16

#### 2.1.5. GESTION EDUCATIVA:

La gestión educativa es un proceso orientado al fortalecimiento de los Proyectos Educativos de las Instituciones, que ayuda a mantener la autonomía institucional, en el marco de las políticas públicas, y que enriquece los procesos

pedagógicos con el fin de responder a las necesidades educativas locales, regionales.

La Gestión Educativa se compone de tres dimensiones: La pedagógica y didáctica, la administrativa, y la socio - humanística o comunitaria, cuyo principio base es la participación de manera colectiva, para lograr involucrar, concientizar y por lo tanto consensuar, y alcanzar los resultados planeados y deseados.

Es bueno reflexionar cada uno de nosotros, que tanto hemos asimilado en ello y que tanto hemos aplicado en bien de nuestras vidas, alumnos, universidad, ciudad y país. Personalmente creo que solo hemos aumentado nuestra verborrea diaria, aunque algunos más duros que otros, demorarán más tiempo aún en asimilarlo y otro tanto en aplicarlo.

Creo firmemente, a pesar de la aparente incongruencia, que primero hay que tomar la decisión de cambiar, antes que sugerir ideas de mejora dado que aquí hay miles, luego diagnosticar para que con la ayuda de la creatividad proponer alternativas viables y sostenibles, para volver a tomar la decisión eligiendo las más convenientes a nuestra realidad, para luego trazar un planeamiento, no dejando de lado el control, mediante la vigilancia de indicadores, retroalimentándonos con ellos, y realizando las correcciones oportunamente.

Sabemos que no es una cuestión de no avanzar, ni de avanzar a la lenta velocidad que queremos, ni de avanzar por avanzar, ni de resistir por resistir. El veloz avance de la ciencia y de la tecnología nos obliga a acelerar nuestros pasos so pena de quedarnos cada día más atrasados, por lo que es necesario aplicar herramientas concretas, efectivas y eficaces, uno de ellas puede ser el planeamiento estratégico, pero aplicándolo de manera sistémica y participativa.

[https://prezi.com/6ij9gbsuw\\_xg/modelo-de-gestion-administrativa/](https://prezi.com/6ij9gbsuw_xg/modelo-de-gestion-administrativa/) , recuperada 18 / 1

/ 16

## 2.1.6. GESTIÓN INTERACCIONISTA

La gestión o administración interaccionista tiene su origen en las teorías críticas de la tradición libertaria del conflicto en las ciencias sociales y la pedagogía. Los primeros intentos de formular alternativas de organización y administración educativa, permitieron que los teóricos radicales conciban inicialmente la administración interaccionista como antítesis de la administración funcionalista, argumentando que las perspectivas tradicionales de gestión no han sido capaces de ofrecer explicaciones suficientes y adecuadas a cerca de los fenómenos del poder, la ideología, el cambio y las contradicciones que caracterizan el sistema educativo en el contexto de la sociedad actual.

Los fundamentos de la gestión o administración interaccionista se sustentan en la economía política de Marx, en el existencialismo de Kierkegaard y Satre aliado al idealismo de Kant, Fichte y Hegel, en la fenomenología de Husserl y el anarquismo de Proudhon. A la luz de estas corrientes intelectuales y de algunas propuestas progresistas de orientación neoliberal como la de Dahrenfort, los mismos que determinan que la gestión interaccionista tiene por objeto la concientización y la interpretación crítica de la realidad, el alcance de la emancipación humana y la transformación estructural y cultural de la escuela y la sociedad.

El plan estratégico de formación docente continua, se sustenta en esta gestión interaccionista porque busca el cambio, la transformación de la organización y administración institucional para poder superar los problemas de carácter pedagógico existente en la Institución Educativa N°11225 Miguel de Cervantes Saavedra.

La gestión interaccionista para cumplir con sus objetivos se fundamenta en las Teorías Interaccionistas de Organización y Administración, las mismas que son críticas, reflexivas, interpretativas y dialécticas.

[https://prezi.com/6ij9gbsuw\\_xg/modelo-de-gestion-administrativa/](https://prezi.com/6ij9gbsuw_xg/modelo-de-gestion-administrativa/) recuperada 18 / 1

/ 16

## 2.2. PROCESOS ACADÉMICOS.

El enfoque de la gestión académica como un proceso económico, que tiene "entradas" de insumos materiales y humanos, un proceso de transformación y producción de conocimientos, así como la generación de un servicio académico- bien sea el de la enseñanza, bien el de la solución de un problema científico o técnico complejo, bien sea el de la extensión de la cultura científica, que también es literalmente una producción de servicios y posee salidas.

Por lo que el proceso académico, nos lleva a gestionar los planes y programas de estudio, así como los programas de formación y actualización docente y profesional en el servicio educativo.

Procedimientos que conforman el proceso académico:

- 1) Procedimiento para la Inscripción de Estudiantes
- 2) Procedimiento para la Reinscripción del Estudiante
- 3) Procedimiento para la Gestión del Curso
- 4) Procedimiento para la Operación y Acreditación de las Residencias de los agentes educativos.

## 2.3. GERENCIA.

La gerencia es un cargo que se ocupa el director de una empresa lo cual tiene dentro de sus múltiples funciones, representar a la sociedad frente a terceros y coordinar todos los recursos a través del proceso de planeamiento, organización dirección y control a fin de lograr objetivos establecidos.

Henry, Sisk y Mario Sverdlik (1979) expresa que: El término gerencia es difícil definir: significa cosas diferentes para personas diferentes. Algunos lo identifican con funciones realizadas por empresarios, gerentes o supervisores,

otros lo refieren a un grupo particular. Para los trabajadores; gerencia es sinónimo del ejercicio de autoridad.

De allí que, en muchos casos la gerencia cumple diversas funciones porque la persona que desempeña el rol de gerencia tiene que desenvolverse como administrador, supervisor, delegados, etc. De allí la dificultad de establecer una definición concreta de ese término.

#### 2.4. GERENCIA EDUCATIVA:

La gerencia educacional es una herramienta fundamental para el logro y funcionamiento efectivo de la estructura organizativa por lo tanto se puede decir, que la gerencia educativa es el proceso de organización y empleo de recursos para lograr los objetivos preestablecidos a través de una eficiente organización donde el gerente educativo debe dirigir su equipo hacia el logro de objetivos de la organización pero durante una continua motivación donde estimule inspeccione, oriente y premie constantemente la labor desarrollada a la vez de ejecutar la acción y función de gerencial, por tal motivo se puede decir que no hay gerencia educativa cuando la planificación sea normativa, en razón a la rigidez de este tipo de planificación tampoco existe gerencia educativa cuando la organización funciona centralizada aunque su diseño sea descentralizado, no existe la gerencia educativa cuando se delega o hay carencia de liderazgo.

Es por ello que el Gerente Educativo, como cualquier otro gerente para conducir las identidades educativas se vale de las funciones típicas como son: la planificación, organización, dirección y control de sus tareas, que son las funciones gerenciales típicas para conducir cualquier entidad.

Indudablemente dentro de la administración gerencial educacional, es necesaria la organización para poder llevar a la práctica y ejecutar los planes, una vez que

éstos han sido preparados, es necesario crear una organización. Es función de la gerencia determinar el tipo de organización requerido para llevar adelante la realización de los planes que se hayan elaborado. La clase de organización que se haya establecido, determina, en buena medida, el que los planes sean apropiada e integralmente apropiados.

A su vez los objetivos a continuación conocer el rol del gerente organizador. La función de la organización no es controlar desde el tope y darle a un grupo de personas los medios para llevar a cabo una tarea. El gerente organizador hace más que definir en tareas de cada uno y diseñar un organigrama con líneas de autoridad y responsabilidad. Tiene que pensar en toda la estructura de la compañía y la organización, es solamente una parte de la estructura.

Es por ello que el desafío que enfrente el gerente organizador es ajustar constantemente el esquema organizacional de la empresa a las modificaciones de la estrategia, de manera que asegure un mejor desempeño, después de organizar el gerente tiene otra importante tarea que es la administración de los miembros de la institución a su cargo.

Por consiguiente podemos deducir que la administración es el proceso de planificar, organizar, dirigir y controlar los esfuerzos de los miembros de la organización y de utilizar sus demás recursos para alcanzar las metas establecidas.

También se puede decir que la administración consiste en lograr objetivos con ayuda de otros participantes. Es un proceso sistemático de hacer las cosas y donde cada administrador requiere de sus habilidades, aptitudes y atributos para realizar ciertas actividades interrelacionadas con el fin de lograr las metas deseadas.

repositorio.utp.edu.co/dspace/bitstream/11059/1150/1/658U86m.pdf,  
recuperada 18 / 1 / 16

## 2.5. TEORÍAS DE FORMACIÓN DOCENTE CONTINUA.

### 2.5.1. TEORÍA DE LA ACCIÓN.

Son los programas maestros, patrones, marcos, conjunto de reglas o proposiciones que los docentes utilizan para diseñar y llevar a cabo sus actividades en el aula. En otras palabras, son variables gobernantes, valores, creencias, conceptos, reglas, actitudes, rutinas, políticas, prácticas, normas o destrezas, que subyacen a las acciones. En resumen la Teoría de la Acción son los mecanismos a través de los cuales conectamos nuestros pensamientos con nuestras acciones, para desarrollar una labor eficiente.

En consecuencia, de acuerdo con la teoría de las Teorías de la Acción, los docentes son diseñadores e implementadores de la actividad educativa. Los docentes diseñamos acciones educativas con miras a lograr aprendizajes significativos, y los monitoreamos constantemente para saber si ellos son o no efectivos.

Existen dos tipos de Teorías de la Acción:

Teorías Técnicas; que establecen las técnicas, métodos y estrategias específicas que el docente debe utilizar en las actividades sustantivas de su práctica en el aula.

Teorías Interpersonales o Humanas de la Acción, establecen cómo el profesional docente ha de interactuar con sus alumnos, en el curso de su práctica en el aula.

[Wwww.repositorio.utp.edu.co/dspace/bitstream/11059/1150/1/658U86m.pdf](http://www.repositorio.utp.edu.co/dspace/bitstream/11059/1150/1/658U86m.pdf), recuperada 18 / 1 / 16

## 2.6. TEORÍA ADAPTADA Y TEORÍA EN USO.

Según Argyris y Schön, (2001) plantean: “hay una teoría consecuente con lo que las personas dicen y afirman creer, y una teoría coherente con lo que realmente hacen”

De esta distinción se derivan los conceptos de Teoría Adaptada y de Teoría en uso. Los autores encontraron una ruptura entre, cómo los individuos quieren pensar lo que desean hacer (teoría adoptada), y cómo realmente se comportan en las situaciones de la vida real (teoría en uso).

La modificación de una teoría en uso, está en el proceso de aprendizaje comportamental, la misma que involucra la modificación basada en la experiencia, estrategias de acción y supuestos de una teoría en uso. Al respecto, Argyris y Schön; sugieren dos respuestas posibles para superar la ruptura entre la Teoría Adoptada y la Teoría en Uso, estas son el aprendizaje de bucle simple y el aprendizaje de bucle doble. El aprendizaje de bucle simple se produce cuando una docente aprende algo y lo agrega al conocimiento que tiene, pero el nuevo aprendizaje no cambia las percepciones, valores y supuestos del sujeto. Por el contrario el aprendizaje de bucle doble ocurre cuando los supuestos subyacentes se cuestionan y se someten a prueba, usualmente en interacción con otros docentes. Este tipo de aprendizajes producen cambios de consciencia, mientras que el aprendizaje de bucle simple no. En este sentido, el aprendizaje de bucle doble es el más indicado para tomar decisiones en cuanto al diseño e implementación de la actividad educativa en el aula.

Es recomendable que, el plan estratégico de formación profesional continua basadas en estas teorías, adelanten una revisión y redefinición de sus modelos implícitos o explícitos, de la integración entre la teoría y la práctica. Al respecto, la teoría de las Teorías de la Acción podría ser un marco conceptual excelente en el proceso de revisión y de redefinición. Las relaciones entre las Teorías Técnicas y las Teorías Interpersonales de la práctica y su influencia en la práctica profesional docente, iluminarían el proceso y serían fuentes para la renovación de modelos de integración entre la teoría y la práctica.

### 2.3.3. EL DESEMPEÑO LABORAL DOCENTE.

Es la práctica pedagógica por docentes calificados, quienes utilizando diversos recursos didácticos, desarrollan actividades de enseñanza y aprendizaje en el aula, es decir, el desarrollo de actividades educativas en forma consciente, responsable y eficiente en el aula.

El término “Capacidad”, según la Real Academia Española, “es la aptitud, talento, cualidad que dispone a alguien para el buen ejercicio de algo La capacidad, también es entendida como la práctica que regula racionalmente una actividad en ejecución y cuyo dominio es progresivo por los sujetos que practican dicha actividad. Dicho dominio se alcanza a través de una práctica continua, sistemática y asistida para adquirir mayor solvencia en el desempeño”<sup>3</sup>

El Término “Competencia”, “es el dominio de un sistema complejo de procesos, conocimientos, habilidades y actitudes que facilitan el desempeño eficaz y adecuado ante una exigencia de actuación”<sup>4</sup>

2.4.1. CAPACIDADES LABORALES; son las aptitudes, talentos y cualidades de naturaleza intelectual –conocimientos, destrezas, habilidades- logradas por las personas para una determinada actividad laboral, luego de haber pasado por un proceso de capacitación a través de las experiencias de aprendizaje de formación profesional en una institución educativa.

### 2.5. CALIDAD DE LOS DOCENTES.

Dentro del desempeño profesional docente, también cuenta la calidad de los docentes, que actualmente es uno de los factores que incide con más fuerza en los logros de aprendizajes de los alumnos; quizás más importante que todos los demás factores juntos. Si queremos que todos los estudiantes logren aprendizajes significativos tenemos que contar con docentes adecuadamente preparados para enseñar. Tal es así, que los docentes deben poseer: una

---

<sup>3</sup> RAMOS ALVAREZ, Oscar Oswaldo. Actualizador Pedagógico. 2006.

comprensión sólida y a fondo de las materias que enseña, una comprensión basada en la observación y reflexión sobre las maneras en que los alumnos aprenden, una comprensión reflexiva sobre la manera en que ellos mismos y el colectivo al que pertenecen aprenden, altas expectativas respecto al logro de aprendizajes significativos de sus alumnos.

Por ello, los profesionales de la educación deben ser:

- ❖ -Personas que actualizan permanentemente sus conocimientos disciplinarios y pedagógicos.
- ❖ -Profesionales que están familiarizados con las nuevas tecnologías de acceso a la información.
- ❖ -Profesionales que poseen competencias didácticas altas y complejas.
- ❖ -Profesionales con capacidad de reflexión y aprendizaje a partir de la experiencia, como para adecuar su propuesta de enseñanza a públicos y contextos diferentes.
- ❖ -Personas que poseen una importante capacidad para las relaciones interpersonales, en áreas tales como; la conducción de grupos, la relación con la diversidad y la interacción con los demás colegas.
- ❖ -Personas que asuman un sentido ético y de compromiso social en el ejercicio de la profesión.<sup>5</sup>

Pero ¿Cómo conocer la calidad del desempeño profesional docente?. Para dar respuesta, acudimos a la evaluación del desempeño docente. Cualquier propuesta de evaluación docente parte de una concepción de lo que es “un buen docente”. [www.derecho.uba.ar/.../rev.../07/evaluacion-de-la-calidad-docente.pdf](http://www.derecho.uba.ar/.../rev.../07/evaluacion-de-la-calidad-docente.pdf), recuperada 21 / 1 / 16

## 2.8. EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DOCENTE.

---

<sup>5</sup> TULIC, María Lucrecia. 1999.

Entonces podemos decir que la evaluación del desempeño docente cumple una triple función: de *diagnóstico*; para detectar los aciertos y desaciertos de la praxis del docente, con el propósito de diseñar un plan de capacitación para corregir y coadyuvar en la erradicación de sus deficiencias; de reflexión, a fin de que internalice qué es lo que está realizando en su quehacer educativo y cómo lo está haciendo, todo ello en función de las percepciones de la comunidad educativa en general; por último se podría decir que tiene una función de *crecimiento profesional*, ya que como resultado del proceso de evaluación, el docente se torna capaz de autoevaluarse permanentemente su desempeño y llega a una meta comprensión de lo que no sabe y necesita comprender.

La excelencia empieza con una adecuada evaluación. Evaluar el desempeño docente no significa proyectar en él las limitaciones del sistema educativo, sino generar una nueva cultura de la calidad, a partir de una reflexión compartida entre los diferentes actores que participan en este proceso, para posibilitar espacios abiertos para el desarrollo profesional del docente, además contribuye a incrementar la autoestima, motivación y el prestigio del educador.

#### 2.8.1. DESARROLLO PROFESIONAL:

Se define como cualquier actividad de desarrollo que un docente lleva a cabo aisladamente o con otros profesores después de haber recibido su certificado inicial del profesor y después de comenzar su práctica profesional.

#### 2.8.2 PERFIL DE UN BUEN PROFESIONAL DOCENTE.

Tabuas y Estacio (1999), define el perfil de un buen profesor, según encuesta realizada a bachilleres de diversos Liceos públicos y privados. “un buen profesor es aquel que conoce la materia sin necesidad de acudir al libro. Se le puede hacer cualquier pregunta y la responde y en caso de no saberlo lo reconoce y busca la información requerida por el estudiante. La capacidad, también es entendida como la práctica que regula racionalmente una actividad en ejecución y cuyo dominio es progresivo por los sujetos que practican dicha

actividad. Dicho dominio se alcanza a través de una práctica continua, sistemática y asistida para adquirir mayor solvencia en el desempeño.

### 2.8.3. FORMACIÓN DOCENTE

Para entender el significado de formación docente, partimos de la siguiente

Consideración:

El ideal docente hoy no es el maestro-instructor y el maestro-enciclopedia del pasado, sino el docente que percibe su rol como provocador y facilitador de aprendizajes y asume su misión no en términos de enseñar sino más bien de lograr que los alumnos aprendan; el profesional que está en capacidad no sólo de interpretar y aplicar un currículo, sino de recrearlo y construirlo él mismo; que está preparado para identificar la variedad de opiniones pedagógicas y de contenidos que se le presentan a fin de optar por la más adecuada a cada circunstancia, a las particularidades de su grupo de alumnos y del tema tratado (Contreras, citado en Torres, 1996:55.)

La formación docente se concibe como un proceso continuo, intencionado y sistemático porque integra y articula todos los elementos que interactúan de manera interdependiente. La direccionalidad de este proceso apunta al docente como centro de su acción en tres dimensiones de desarrollo: la dimensión personal, social y profesional. Se pretende que las acciones de la formación continua fortalezcan la construcción de su identidad y de su liderazgo como profesional de la educación, para que se comprometa consigo mismo, con su escuela la comunidad en la que labora y con el país, a través de un comportamiento responsable y ético en el aula, la institución educativa y la comunidad.

### 2.8.3 QUÉ COMPRENDE LA FORMACIÓN DOCENTE EN SERVICIO

Comprende el asumir en tres grandes aspectos, de nuestro quehacer como docente, un compromiso con nuestra formación. El ser profesionales en educación nos lleva a desarrollar tres grandes rubros, es decir el buen docente

es consciente que a lo largo de su desarrollo académico deberá tener en cuenta estas directrices a seguir.

**CAPACITACIÓN:** permite aprender algo referido al quehacer o a las necesidades del medio, y consta de habilidades prácticas o a la adquisición competente de actividades prácticas.

**ACTUALIZACIÓN:** permite renovarse en los avances de la pedagogía y de las disciplinas científicas o tecnológicas comprendidas en el currículo oficial.

**ESPECIALIZACIÓN:** profundiza en un área interdisciplinaria o permite a los profesionales formarse para asumir alguna función jerárquica o especializada

## 2.9. PLAN DE CAPACITACIÓN Y DESARROLLO

Es de gran importancia considerar la aplicación de un modelo de capacitación y desarrollo a través de la elaboración de planes específicos de acción que lleven una secuencia lógica y oportuna de cada una de las fases del proceso de capacitación.

Consiste en la elaboración de un diagnóstico de necesidades de capacitación y desarrollo, el establecimiento de objetivos, políticas programas y un estimado del presupuesto con el fin de satisfacer dichas necesidades y mejorar el nivel de desempeño del personal.

### 2.4.1. CONCEPTUALIZACION DE CAPACITACION:

La capacitación es una herramienta fundamental para la Administración de Recursos Humanos, es un proceso planificado, sistemático y organizado que busca modificar, mejorar y ampliar los conocimientos, habilidades y actitudes del personal nuevo o actual, como consecuencia de su natural proceso de cambio, crecimiento y adaptación a nuevas circunstancias internas y externas.

La capacitación mejora los niveles de desempeño y es considerada como un factor de competitividad en el mercado actual.

## 2.9.2. CAPACITACIÓN DOCENTE:

La Capacitación Docente es un proceso por el cual un individuo adquiere nuevas destrezas y conocimientos que promueven, fundamentalmente un cambio de actitud. También podemos considerar que es un factor determinante para el cumplimiento de los objetivos de una Institución Educativa. Desarrolla tanto actitudes como destrezas, crecimiento personal y profesional en las docentes y permite que éstos desempeñen su trabajo con mayor eficiencia y calidad.

Aunque idealmente la capacitación docente puede ser concebida y organizado como un perfeccionamiento continuo, a medida es dividida en las siguientes etapas:

- A. Capacitación docente inicial: un curso anterior al trabajo de profesor responsable de una sala de clases.
- B. Iniciación: proceso en el cual se adquiere conocimientos y respaldo durante los primeros años de aprendizaje o el primer año en un escuela particular

Desarrollo profesional: proceso dentro de la sala de clases para profesores en práctica. [www.derecho.uba.ar/.../rev.../07/evaluacion-de-la-calidad-docente.pdf](http://www.derecho.uba.ar/.../rev.../07/evaluacion-de-la-calidad-docente.pdf), recuperada 21 / 1 / 16

## 2.9.1. ASPECTOS IMPORTANTES DE LA CAPACITACIÓN DE LOS PROFESORES:

Hay varios aspectos importantes en la concepción de la capacitación de los profesores que es necesario tener en cuenta para un programa efectivo:

A. CONCEBIR A LA CAPACITACIÓN DOCENTE COMO UN PROCESO CONTINUO, lo que implica entenderla como inherente al ejercicio profesional de los profesores. (Órnelas, Carlos: 1997)

Esto significa que el profesor debe asumir una dinámica de superación profesional continua, puesto que las tendencias de cambio en el campo científico-tecnológico y, específicamente, pedagógico y didáctico son muy acelerados, por lo que los sistemas educativos están en la imperiosa necesidad de contar con un profesional capacitado para llevar adelante las innovaciones, así como afrontar decididamente estos cambios; ello implica estructurar un sistema de acciones de postgrado. Cuando hablamos de un sistema, no hablamos de acciones aisladas, sin relación, sino de un conjunto de acciones en las cuales las de menor categoría puedan ser acreditadas en las de mayor. Por ejemplo, si un maestro recibe dos o tres cursos reconocidos o acreditados de 3 créditos, estos puedan ser acreditados, además, recibir un entrenamiento, con la finalidad de que pueda convertirse en un diplomado y así sucesivamente en maestrías, etc.

No se trata de pensar en la capacitación como una herramienta externa dirigida a remediar los males -reales o eventuales- de un sistema o para corregir prácticas inadecuadas; no se trata de pensar en la capacitación como un instrumento o una estrategia transitoria que se desactiva una vez que se han cumplido tales propósitos remediadores o correctivos. Por el contrario, estamos convencidos de que, en contextos vertiginosos como los que caracterizan a nuestro presente y, probablemente a nuestro futuro, la formación docente inicial o de grado es sólo un punto de partida.

En síntesis, el diseño de capacitación que estamos delineando está abierto hacia el futuro, ya que aspira a que los profesores tomen conciencia de la necesidad y de la importancia de la capacitación continua, y la asuman como proceso constitutivo de su quehacer laboral.

B. LA CAPACITACIÓN DOCENTE COMO PROCESO INTERDISCIPLINARIO.

En los últimos años, la interdisciplinariedad de las ciencias es un tema que en el campo educativo se viene profundizando; ya la creación cultural humana no se desarrolla de manera disciplinaria (Tunmerman, Carlos: 2001). Sin que las disciplinas hayan perdido su vigencia, lo cierto es que las necesidades, los intereses, las tendencias, etc. propiciaron nuevos horizontes en el avance científico. Casi todas las ciencias necesitan de otras para avanzar, a partir de lo cual los paradigmas, los enfoques han variado. Estamos al frente de la interdisciplinariedad, la multi disciplinariedad y la transdisciplinariedad.

### C. LA CAPACITACIÓN DOCENTE COMO PROCESO DEL TRABAJO EN EQUIPO.

La cooperación es un proceso mediante el cual los individuos se apoyan mutuamente, comparten sus tareas y se organizan en torno a un objetivo común. La cooperación crea mejores condiciones de trabajo y avance y, por tanto, es de indiscutible beneficio para el aprendizaje y el desarrollo de los individuos.

Nunca hubo tanta necesidad de dominar el trabajo en equipo en las organizaciones sociales tales como la escuela. El profesor tiene que aprender a utilizarla.

#### 2.10 CAPACIDAD:

Se denomina capacidad al conjunto de recursos y aptitudes que tiene un individuo para desempeñar una determinada tarea. En este sentido, esta noción se vincula con la de educación, siendo esta última un proceso de incorporación de nuevas herramientas para desenvolverse en el mundo. El término capacidad también puede hacer referencia a posibilidades positivas de cualquier elemento.

En general, cada individuo tiene variadas capacidades de la que no es plenamente consciente. Así, se enfrenta a distintas tareas que le propone su existencia sin reparar especialmente en los recursos que emplea. Esta circunstancia se debe al proceso mediante el cual se adquieren y utilizan estas aptitudes. En un comienzo, una persona puede ser incompetente para una

determinada actividad y desconocer esta circunstancia; luego, puede comprender su falta de capacidad; el paso siguiente es adquirir y hacer uso de recursos de modo consciente; finalmente, la aptitud se torna inconsciente, esto es, la persona puede desempeñarse en una tarea sin poner atención a lo que hace. Un ejemplo claro puede ofrecerlo el deporte: un atleta utiliza técnicas sin pensar en ellas. Esto se debe a que ha alcanzado un nivel en el cual su capacidad se ha interiorizado profundamente. TUNNERMANN, C. 1995

## 2.10. PLAN DE CAPACITACIÓN DOCENTE PARA GARANTIZAR BUENA CALIDAD E IMPACTO EN EL DESEMPEÑO DOCENTE:

La experiencia ha demostrado que una capacitación masiva, estandarizada, limitada a contenidos y no orientada a mejorar el desempeño, puede resultar más fácil de organizar pero ha demostrado ser poco eficaz. Es aparentemente de bajo costo, pero el escaso impacto la hace finalmente más cara que un esfuerzo organizado, articulado y sistémico. Para tener éxito es necesario avanzar en el diseño de un modelo de capacitación que se base en los criterios establecidos en el Proyecto Educativo Nacional, lo que supone considerar cinco características:

- A. Destinarla al equipo docente del centro educativo. Un diseño de programa dirigido a equipos docentes por centro educativo es más efectivo pues facilita la colaboración en el aprendizaje y aprovecha mejor las necesidades detectadas en la evaluación censal, aun cuando sea más exigente diseñarlo y sea en apariencia más costoso que un curso masivo. Una evaluación individual no obliga a una capacitación dirigida a individuos, que no se volverán a encontrar cuando terminen su curso.
- B. Partir de la propia práctica docente. La formación en servicio debe basarse en el análisis crítico de la propia práctica docente en cada centro educativo,

a fin de que el personal reconozca sus fortalezas y debilidades, tanto como la distancia y la ruta que le permitiría alcanzar las competencias deseables.

C. Centrar la gestión escolar en los aprendizajes. Comprometer a los directores en un plan de innovación y mejora del desempeño docente en sus centros educativos, con el personal capacitado. Los mejores proyectos podrían recibir apoyo del Instituciones interesadas, mediante acuerdos de gestión con metas a lograr.

D. Seleccionar a los formadores con criterio pedagógico. Los formadores seleccionados deben tener preferentemente, en primer lugar, experiencia en aula y capacidad pedagógica, pues deberán ir al centro educativo y entrenar en el terreno a los profesores a partir de su propia práctica; en segundo lugar, buen dominio de su disciplina; y, tercero, sentido de interculturalidad.

E. Crear mecanismos de acompañamiento técnico permanente. La formación ofrecida debe tener soporte en un programa de acompañamiento técnico permanente a los centros educativos, a cargo de equipos calificados e itinerantes de carácter multidisciplinario, que reemplace las supervisiones esporádicas que hoy realizan los órganos intermedios. Esto permitirá asistir sobre el terreno el esfuerzo de los docentes por poner en práctica lo aprendido.

F. Aplicar estrategias de inter-aprendizaje a partir de las mejores prácticas.

El Proyecto Educativo Nacional también plantea abrir espacios de inter aprendizaje con «centros educativos demostrativos», donde los docentes vean cómo es posible enseñar bien. Una meta del Plan debe ser identificar en cada región a un grupo de centros educativos y docentes que puedan asumir esta tarea. Asimismo, se plantea la sistematización y documentación de las experiencias pedagógicas en las aulas. Los estudiantes de postgrado de las Facultades de Educación podrían realizar estudios de caso sobre las experiencias docentes y emplear luego las historias documentadas como insumo para la capacitación.

[www.uma.es/fichas\\_colectivos/docs/calidaddocente.pdf](http://www.uma.es/fichas_colectivos/docs/calidaddocente.pdf) , recuperada 22 / 1 / 16

TEORIA DE LA ACCION.- Lo que denominamos acción no es algo conceptualmente simple, sino algo complejo. Muchas teorías han empleado descripciones en las que queda de relieve únicamente el tramo externo del proceso: cuando la acción se hace visible al espectador. A partir de esta realidad a la vista, construyen inferencias. Desde el punto de vista sociológico de Habermas, la acción prototípica incluye: a) La intervención, la «realización de un plan». Tal intervención constituye un proceso cuya estructura responde en sus dos extremos al «plan» del agente, de un lado, y, de otro, a las posibilidades advertidas por el agente en la situación. El plan no se elabora con materiales originados en la mera percepción de la situación, sino en tanto que tal situación se percibe como posibilidad a partir de todo el equipamiento personal con el que el agente elabora sus percepciones. Esto explica que donde unos vean una cosa o adviertan la posibilidad de un proceso, otros no vean nada. Pero también subraya el valor de la formación y de los recursos de todo tipo con el que un sujeto se acerca a una situación para interpretarla. Por este motivo para ser un buen observador se requiere ser teóricamente activo; es el valor práctico de las teorías y el valor intrínseco de la denominada formación inicial. En la situación, el agente interviene de tal manera que del producto de su acción obtiene consecuencias y aprende no sólo acerca de la situación, sino también acerca del proyecto de acción. El proceso cognitivo que implica la acción es, al menos en parte, proposicional o susceptible de ser formulado e interpretado por un observador y por el propio agente de manera que origine acuerdo o desacuerdo sobre su interpretación. Muchos de estos procesos tienen lugar de manera inconsciente, en la estructura cognitiva, interviene también la emocional; además del sistema de comunicación bioeléctrica, actúa también el sistema hormonal. Éste es un problema de las teorías de la acción. La proximidad entre los materiales cognitivos del proceso de acción y el sistema proposicional que lo representa proporciona a esos materiales un lugar privilegiado; respecto a los materiales emocionales, su lejanía de la representatividad proposicional o los reduce a los primeros, o los

esconde y oculta a la teorización. Las transacciones que tienen lugar entre sujetos en la interacción, o las intervenciones del sujeto en su entorno.

b) La situación es, para el agente, un fragmento interpretado de un entorno; precisamente se constituye como tal a partir de la percepción de las posibilidades para su plan. No solamente no se ha comprendido, sino que además, por el fragor emocional que se introduce en la controversia intelectual, poco menos que se ha valorado como falto de ética.

c) Esta última referencia de la teoría de la acción comunicativa sugiere el tercer concepto esencial: la intersubjetividad. Del conjunto de planes de acción que es posible atender, en la acción comunicativa se refiere sistemáticamente el que complica la relación del ego con un alter, dentro de una base de un «conocimiento suficientemente solapado» entre uno y otro (de lo contrario, no se entenderían); relación que, en sí misma, para poder constituirse, postula «acuerdo». Mientras que la intersubjetividad se encuentra en el fondo o en el marco de muchas categorías de acción, en la acción comunicativa la intersubjetividad es componente esencial de la definición por tratarse de una acción que se guía por las condiciones de un entendimiento posible. JOAQUÍN GARCÍA CARRASCO Revista Zevuta núm 302 (1993). págs. 129.164 Universidad de Salamanca.

La acción pedagógica y el proyecto reconstructivo con base en la razón comunicativa tiene en cuenta como punto de partida la dimensión hermenéutica de la comprensión de sentido, los discursos en el ámbito de lo social y lo cultural no tienen que apoyarse en la investigación metódica, en pretensiones teóricas y en propuestas racionales, ya que su campo de intervención es más bien la exhortación, la motivación, el impacto público, la denuncia. Desde este nuevo paradigma de la razón comunicativa es posible responder a los teóricos de las ciencias sociales que han estrechado el sentido de razón a sus funciones instrumentales o sistémicas. Es importante señalar cómo este reduccionismo es paradigmático precisamente para quienes desconocen el paradigma de la acción comunicativa y permanecen en modelos monológicos de racionalidad. En efecto hay que aceptar con Max Weber que el surgimiento de sociedades

modernas, empezando por la capitalista, exige una superación de las interpretaciones tradicionales del derecho, la moral, el arte y en general de la cultura, para proporcionar explicaciones más racionales de las instituciones sociales y en general de la acción social. Esto provoca perturbaciones significativas con respecto a la reproducción simbólica del mundo de la vida; puede inclusive llevar a su colonización en aras de una racionalidad sistémica generalizada: es la unidimensionalidad, la administración total. Guillermo Hoyos Vásquez, módulo 2, la teoría de la acción comunicativa Universidad Nacional de Colombia

PLAN DE CAPACITACION, constituye un instrumento que determina las prioridades de capacitación como un proceso educacional de carácter estratégico aplicado de manera organizada y sistémica, mediante el cual el personal adquiere o desarrolla conocimientos y habilidades específicas relativas al trabajo, y modifica sus actitudes frente a aspectos de la organización, la capacitación implica, una sucesión definida de condiciones y etapas orientadas a lograr la integración del colaborador, el incremento y mantenimiento de su eficiencia, así como su progreso personal y laboral en la empresa, y un conjunto de métodos técnicas y recursos para el desarrollo de los planes y la implantación de acciones específicas. En tal sentido la capacitación constituye factor importante para el mejor aporte en el puesto asignado, ya que es un proceso constante que busca la eficiencia y la mayor productividad en el desarrollo de sus actividades,

El recurso más importante en cualquier organización lo forma el personal implicado en las actividades laborales. Un personal motivada, trabajando en equipo, son los pilares fundamentales en los que las organizaciones exitosas sustentan sus logros.

La esencia de una fuerza laboral motivada está en la calidad del trato que recibe en sus relaciones individuales. También son importantes el ambiente laboral y la medida en que éste facilita o inhibe el cumplimiento del trabajo de cada persona.

Tales premisas conducen automáticamente a enfocar inevitablemente el tema de la capacitación como uno de los elementos vertebrales para mantener, modificar o cambiar las actitudes y comportamientos de las personas dentro de las organizaciones, direccionado a la optimización de los servicios de asesoría y consultoría empresarial.

<https://www.eoi.es/blogs/mintecon/2013/05/14/modelo-de-un-plan-de-capacitacion-2/> , revisado 22/ 1/16

### **CAPITULO III: ANALISIS E INTERPRETACION DE LOS RESULTADOS Y DISEÑO DE LA PROPUESTA**

3.0. ANALISIS E INTERPRETACION DE LOS RESULTADOS.

3.1. ANALISIS E INTERPRETACION DE LA ENCUESTA A DOCENTES.

TABLA N° 01: METODOLOGIA DE LA ENSEÑANZA - APRENDIZAJE

<b>ALTERNATIVAS</b>	<b>F</b>	<b>%</b>
<b>SIEMPRE</b>	02	33.3
<b>A VECES</b>	04	66.7
<b>NUNCA</b>	00	00.00
<b>TOTAL</b>	06	100.00

Fuente: Resultado de la encuesta a docentes: 03-04-2013.

La tabla N° 01 nos muestra que la metodología de la enseñanza-aprendizaje del nivel primario de la institución Educativa N°11225 “Miguel de Cervantes Saavedra” no es satisfactoria.

Sobre la aplicación de metodologías el 33.3% de los docentes respondieron que siempre utilizan metodología de enseñanza aprendizaje. Despertando el interés del alumno, el 66.7 respondieron que a veces aplican metodología de enseñanza.

Se le recomienda a los docentes que sigan mejorando su trabajo en bien de la educación de los alumnos, ya que ellos son la esperanza de una mejor sociedad. No estancarse en lo que aprendieron solamente en su educación superior, sino seguir innovándose con la ciencia y tecnología para estar a la vanguardia de los conocimientos y mejorar el proceso de gestión.

TABLA N° 02: CAPACITACION PROFESIONAL CONTINUA

<b>ALTERNATIVAS</b>	<b>F</b>	<b>%</b>
<b>SIEMPRE</b>	02	33.3
<b>A VECES</b>	03	50
<b>NUNCA</b>	01	16.7
<b>TOTAL</b>	06	100

Fuente: Resultado de la encuesta a docentes: 03-04-2013.

La tabla N° 02 nos muestra que en la institución Educativa N°11225 “Miguel de Cervantes Saavedra” hay poco interés de los docentes por capacitarse y actualizarse.

El 33.3% de los docentes nos dicen que siempre están en constante capacitación profesional, el 50% a veces y nunca el 16.7%.

El bajo nivel económico de los docentes no les permite asistir a las diferentes capacitaciones, esto debería tener en cuenta la institución para apoyar a sus docentes que lo harían efecto multiplicador en las aulas.

TABLA N° 03: CAPACITACION DOCENTE POR PARTE DEL MINEDU

<b>ALTERNATIVAS</b>	<b>F</b>	<b>%</b>
<b>SIEMPRE</b>	05	83.3
<b>A VECES</b>	01	16.7
<b>NUNCA</b>	00	00.0
<b>TOTAL</b>	06	100

Fuente: Resultado de la encuesta a docentes: 03-04-2013

La tabla N° 03 nos muestra que la mayoría asisten por lo que el costo es solventado por el ministerio de educación pero cabe recalcar que no son frecuentes.

Sobre la participación de las capacitaciones del MINEDU respondieron que siempre asisten el 83.3%, y a veces el 16.7%.

TABLA N° 04: PARTICIPACION EN REDES EDUCATIVAS

ALTERNATIVAS	F	%
SIEMPRE	01	16.7
A VECES	02	33.3
NUNCA	03	50.0
TOTAL	06	100.0

Fuente: Resultado de la encuesta a docentes: 03-04-2013

La tabla N°04 nos muestra que los docentes tienen poca participación en las Redes Educativas .por lo que se observa que siempre asisten en un 16.7% a veces el 33.3%, debido al poco interés de los docentes por participar.

De lo anterior se infiere que la mayoría de los docentes han perdido la perspectiva de participar en las redes educativas, y el desconocimiento resulta perjudicial tanto para planificar el trabajo que se va a realizar y de esta manera mejorar el proceso de gestión.

TABLA N° 05: PARTICIPACION EN LA GESTION DE LA INSTITUCION EDUCATIVA

ALTERNATIVAS	F	%
SI	05	83.3

<b>NO</b>	01	16.7
<b>TOTAL</b>	06	100.0

Fuente: Resultado de la encuesta a docentes: 03-04-2013

La tabla N° 05 nos presenta un alto interés de los docentes por participar en la Gestión de la institución, así como también hay otros docentes que van perdiendo la perspectiva de lo importante que es conocer y ser partícipe de la gestión de la institución.

En tanto que el 83.3% de los docentes manifestaron que si optan por participar de la gestión de la institución y el 16.7% dijeron que no les interesa participar.

**TABLA N° 06: MOTIVACION DEL DIRECTOR HACIA LOS DOCENTES**

<b>ALTERNATIVAS</b>	<b>F</b>	<b>%</b>
<b>SIEMPRE</b>	02	33.3
<b>A VECES</b>	01	16.7
<b>NUNCA</b>	03	50.0
<b>TOTAL</b>	06	100.0

Fuente: Resultado de la encuesta a docentes: 03-04-2013

La tabla N°06 presenta que existe poca estimulación y motivación por parte del director hacia los docentes dificultando esto un buen desempeño laboral.

En tanto que el 33.3% de los docentes dijeron que siempre son motivados por el director y el 16.7% dijeron que a veces motiva y el 50% dijeron que nunca son motivados o estimulados por el director.

Cabe recalcar que la auto motivación como una tendencia emocional guiará y facilitará la obtención de los objetivos en lo que se inmersa el compromiso, iniciativa y optimismo por parte de los docentes.

TABLA N° 07 TÍTULOS Y GRADOS ACADÉMICOS DE LOS DOCENTES

Alternativas	SI		NO		TOTAL	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%
<b>Tiene formación académica</b>	04	66.7	02	33.3	06	100
<b>Tiene otros grados académicos</b>	01	16.7	05	83.3	06	100

Fuente: Resultado de la encuesta a docentes: 03-04-2013

Dentro de los fines de la evaluación del desempeño del docente existe un consenso en considerar que el principal objetivo de la evaluación docente es determinar las cualidades profesionales, la preparación y el rendimiento del educador.

En la tabla N° 07 correspondiente al indicador: Títulos y grados Académicos, manifestaron que tiene formación académica respondieron que si en un 66.7% y no 33.3%. A la pregunta Tiene otros grados académicos indicaron con un 83.3% que NO y un 16.7% que SI.

En el indicador los docentes son titulados, pero no poseen otros estudios de posgrado lo que demuestra que no valoran su perfeccionamiento en cual debe ser preocupación permanente para estar de acuerdo de los avances de la ciencia y tecnología que los tiempos actuales exigen, y con ello poder interpretar con mejor probabilidad los contenidos a desarrollar con sus alumnos.

TABLA N° 08 DEMOSTRACIÓN DE CAPACIDAD ACADÉMICA DOCENTE.

Alternativas	SIEMPRE		A VECES		NUNCA		TOTAL	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
<b>Posee suficiente preparación</b>	01	16.7	02	33.3	03	50	06	100

<b>académica</b>								
<b>Demuestra dominio en su especialidad</b>	02	33.3	01	16.7	03	50	06	100
<b>Demuestra cultura actualizada</b>	01	16.7	02	33.3	03	50	06	100

Fuente: Resultado de la encuesta a docentes: 03-04-2013

A la pregunta, si posee suficiente preparación académica con un 50% que nunca, el 33.3 que a veces y un 16.7 que siempre. Demuestra dominio en su especialidad: respondieron indicaron que nunca con un 50%, a veces con un 16.7% y siempre un 33.3%. Demuestra cultura actualizada: respondieron con un 50% que nunca, el 33.3. % a veces y el 16.7% siempre.

La interpretación porcentual de este indicador señala que un gran porcentaje no se prepara académicamente ni demuestra su especialidad por lo tanto su cultura de actualización es muy limitada, lo que va en detrimento de sus alumnos los cuales no ven con expectativa el desarrollo académico de sus maestros

TABLA N° 09 DEMUESTRA PERSONALIDAD DOCENTE EN SU DESEMPEÑO.

<b>Alternativas</b>	<b>Siempre</b>		<b>A veces</b>		<b>Nunca</b>		<b>Total</b>	
	<b>Nº</b>	<b>%</b>	<b>Nº</b>	<b>%</b>	<b>Nº</b>	<b>%</b>	<b>Nº</b>	<b>%</b>
<b>Preguntas</b>								
<b>Demuestra personalidad en sus actos</b>	01	16.7	02	33.3	04	66.7	06	100
<b>Posee capacidad de Liderazgo</b>	02	33.3	02	33.3	04	66.7	06	100
<b>Tiene Capacidad de gestión</b>	01	16.7	01	16.7	04	66,7	06	100
<b>Es Democrático con sus semejantes</b>	03	33.3	01	16.7	02	33.3	06	100
<b>Participa en las diferentes actividades programadas</b>	02	33.3	02	33.3	02	34	06	100

Fuente: Resultado de la encuesta a docentes: 03-04-2013

Tiene Personalidad docente manifiesta que Demuestra personalidad en sus actos indicaron: el 66.7% nunca, 33.3% que a veces y 16.7% que siempre. Posee capacidad de Liderazgo respondieron con un 66.7% que no, un 33.3% que a veces y un 16.7% siempre. Tiene Capacidad de gestión: indicaron con un 66.7% que no, un 16.7% que a veces y un 16.7% siempre. Es Democrático con sus semejantes: respondieron con un 33.3% que no, un 16.7% que a veces y un 33.3% siempre. Participa en las diferentes actividades programadas. Respondieron con un 34% que no un 33.3% siempre y un 33.3% que a veces.

Es preocupante los resultados de la Personalidad docente que un alto porcentaje no la tienen, ya que tiene poco que mostrar en sus actos y su liderazgo es deficiente no teniendo capacidad de gestión ni es democrático en sus interrelaciones personales con los demás agentes educativos de la Institución Educativa.

Se evalúa la productividad esto se debe apreciar la efectividad de los docentes en relación a sus justas remuneraciones debiendo tener por lo tanto incentivos de reconocimiento de su tarea educativa y establecer estándares o normas que permitan mejorar los procesos para la selección del cuerpo docente de la Institución, especialmente cuando se tiene que coberturas las plazas vacantes y debe conocerse en detalle las capacidades habilidades y posibilidades del cuerpo docente de tal manera que se pueda asignar tareas adicionales de acuerdo a las habilidades y conocimientos de cada docente lo que repercutirá en la formación más adecuada de los educandos

TABLA N° 10 DEMOSTRACIÓN DE EFICIENCIA PROFESIONAL EN SU DESEMPEÑO.

Alternativas	Siempre		A veces		Nunca		Total	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
<b>Preguntas</b>								
<b>Es investigador</b>	01	16.7	02	16	03	50	06	<b>100</b>
<b>Se identifica con la institución</b>	02	33,3	01	16.7	03	50	06	<b>100</b>
<b>Es Responsable con sus</b>	02	33.3	03	50	01	16.7	06	<b>100</b>

<b>compromisos</b>								
<b>Tiene ascendencia frente a los demás</b>	01	16.7	01	16.7	04	66.7	06	100
<b>Programa la evaluación de los aprendizajes</b>	02	33.3	02	33.3	02	33.3	06	100

Fuente: Resultado de la encuesta a docentes: 03-04-2013

En la tabla N° 10 correspondiente al indicador demuestra eficiencia profesional respondieron si es investigador indicaron que no con un 50%, otros con el 16.7% que a veces y 16.7% que sí. Se identifica con la institución respondieron que no con un 50%, otros a veces con un 16.7% y a veces con el 16.7%. Es Responsable con sus compromisos manifestaron que nunca con el 16.7%, siempre 33.3% y a veces el 50%. Tiene ascendencia frente a los demás dijeron que el 66.6% nunca, siempre 16.7% y a veces con el 16.7%. Programa la evaluación de los aprendizajes dijeron que el 33.3% no, 33.3 siempre y el 33.3% a veces.

En las cinco preguntas señaladas para el indicador si demuestra Eficiencia Profesional en su desempeño podemos afirmar con bastante preocupación que no tiene estas cualidades lo que lleva a reflexionar y dar sustento a la propuesta de la presente investigación.

De conformidad al Enfoque de Paul Neira, quien sostiene que debe motivar mejoras tanto a nivel profesional esto es la superación y perfeccionamiento de todo el personal docente para lo que debe lograrse a través de comparaciones que puede realizarse con otras instituciones, promoviendo el desempeño de las funciones en forma responsable y efectiva en relación a todos los diferentes actores quien están involucrados en el proceso educativo, el cual contribuye a establecer expectativas de los logros permitiendo monitorear el progreso de la implementación de las mismas, a fin de mejorar los procedimientos y contenidos que sean necesarios para la superación de los docentes, y estar atento a las deficiencias de la Institución Educativa y movilizar apoyo a nivel de la gestión administrativa pedagógica y en especial del proceso de evaluación

del desempeño docente, a fin de articular intervenciones e iniciativas de los expertos que deben ser invitados para exponer sus experiencias, con ello se logrará generar un cambio sustantivo.

De lo que se desprende, que cada indicador consolidado, agrupa a las cinco preguntas que se han formulado en cada uno de ellos, y el resultado porcentual que se muestra es el promedio de la suma de las cinco preguntas de acuerdo a las alternativas que señalamos.

Lo que da lugar a que la alternativa Nunca prima sobre las demás demostrando con ello que no se tienen los conocimientos suficientes para el proceso de evaluación del desempeño docente.

### 3.2. RESULTADO DE LA ENTREVISTA AL DIRECTOR.

Actualmente se aprecia un marcado consenso respecto a la idea de que el fracaso o triunfo de todo el sistema educativo está basado principalmente en la calidad de la administración y del desempeño docente, en tal sentido se pretende orientar a los directores con el fin de mejorar la calidad de la educación. En ese sentido se llevó a cabo la entrevista al director que sostiene que: ha llevado a cabo cursos sobre gestión y asesoría de la Institución Educativa pero cabe recalcar que nunca es suficiente para aprender.

En lo que respecta a encaminar la Institución Educativa existen muchas dificultades en la que día a día se pretende resolver y esto se logra con la participación de los docentes los cuales en la I.E “miguel de cervantes Saavedra” no se observa mucha identificación, preocupación e interés por parte de los docentes ya que muchos optan por el continuismo que por el cambio dificultando esto un buen desempeño laboral.

### 3.3. “PLAN ESTRATEGICO DE CAPACITACION CONTINUA PARA EL MEJORAMIENTO DEL DESEMPEÑO PROFESIONAL DOCENTE EN LA INSTITUCION EDUCATIVA N°11225 MIGUEL DE CERVANTES SAAVEDRA – CHICLAYO”.

#### PRFESENTACIÓN:

Frente a la globalización, los intercambios culturales, el acercamiento cada día más fácil con el mundo, tenemos que preocuparnos por el cambio a una educación en excelencia con una capacitación continua que tenga la finalidad de mejorar el desempeño profesional docente.

Para alcanzar un mejoramiento en la gestión de una institución se requiere de decisión, disciplina, trabajar en equipo, recibir sugerencias, poner el hombro en el trabajo sin importar el cargo, reconocer los errores y buscar siempre el bienestar de nuestra institución; reconociendo los avances científicos-tecnológicos, las necesidades e intereses y satisfacción del educando.

Cualquier mejora tiene que partir del diagnóstico, se tiene que partir de la realidad. La capacitación puede considerarse como una fuerza positiva para mejorar el proceso educativo, el maestro puede verla como una amenaza a su persona; aunque otros la verán como un apoyo en su desempeño laboral por las orientaciones que pueda recibir. La capacitación continua debe darse para el mejoramiento constante y los buenos resultados estén garantizados de manera objetiva y científica.

#### FUNDAMENTACIÓN:

Esta propuesta tiene como fundamento la teoría de acción, que significa mejoramiento progresivo, continuo, que involucra a todos en la organización – alta administración, gerentes y trabajadores, es asunto de todos. La teoría de

acción supone que nuestra forma de vida sea nuestra vida en el trabajo, vida social o vida familiar merece ser mejorada de manera constante.

La teoría de acción está basada en la creencia de que todo ser humano puede contribuir a mejorar su lugar de trabajo, en donde pasa una tercera parte de su vida. Es una estrategia dirigida al mejoramiento del desempeño docente. Comienza comprendiendo las necesidades y expectativas de los docentes para luego satisfacerlas y superarlas.

Debemos entender que la teoría de acción es un camino, un medio, y no un objetivo en sí mismo, es una manera de hacer las cosas, una forma de gestionar la organización.

El mensaje de la teoría de acción es que todos los docentes y deben comprender que no habrá ningún progreso si ellos continúan haciendo las cosas de la misma manera todo el tiempo.

A nivel de docentes se debe incentivar el espíritu de superación, brindándoles capacitaciones de parte del estado, universidades, editoriales y de su misma institución. Promover ascensos y estímulos en forma periódica, teniendo en cuenta los méritos, capacitación, tiempo de servicio y estudios del docente y no caer en la política de confianza. Considerando que la promoción o el ascenso significan asumir mayores responsabilidades y por lo tanto requieren de personal capacitado para solucionarlas o para recomendar mejoras del proceso educativo.

#### CONTENIDO TEMÁTICO.

La teoría de acción desarrolla su propia metodología, siendo sus características:

**CONTROL ESTRATÉGICO DE PROCESOS.-** Se identifican los procesos vitales de la institución, se identifiquen las variables críticas a ser controladas bajo los conceptos de control estadísticos de proceso

hasta llevarlos a un estado de control y mejora. Ejemplo, en toda institución deben existir capacitación docente continua, pero hay casos que no se dan, entonces el director, como autoridad, dialogará con ellos buscando solucionar el problema logrando mejorar el desempeño docente.

**GRUPO DE ANÁLISIS DE PROCESOS.-** En el momento en que los procesos no pueden mantenerse bajo control o bien se determinen causas de variación anormales, los grupos de análisis de procesos debidamente capacitados en técnicas de solución de problemas se convierten en pilares esenciales para lograr la mejora continua.

**CÉLULAS AUTO DIRIGIDAS.-** Los equipos que han logrado mantener sus procesos bajo control deben evolucionar a convertirse en administrador de sus procesos, en lo que se conoce como el equipo de alto rendimiento.

**CULTURA DE SERVICIO INTERNO.-** Consiste en la negociación con otras áreas buscando el desarrollo de una cultura de mediación y satisfacción.

**TÉCNICAS DEL JUSTO A TIEMPO.-** La búsqueda de la excelencia es eliminando el desperdicio del tiempo, espacio, distancias, materiales y mano de obra.

Antes de definir un plan de capacitación debemos tener en claro hacia dónde se dirige nuestra Institución Educativa

**PASO 1: Estrategia.** Qué pasos construiremos para alcanzar la visión u objetivo de largo plazo, teniendo en cuenta nuestras fortalezas y debilidades para atender a las oportunidades y amenazas del mercado”.

**PASO 2: Alineación**, debemos alinear las diferentes áreas o funciones de la empresa a esa estrategia.

**PASO 3: Indicadores**, que vamos a medir

**PASO 4: Recursos y capacidades**, qué recursos y capacidades requerimos para ello.

**PASO 5: Plan de capacitación**, establecer un plan luego que asegurarán la conveniencia o adecuación del mismo a la estrategia educativa.

## GRÁFICO DE LA PROPUESTA





ESQUEMA  
CONTENIDOS

ACTIVIDADES	OBJETIVOS	CONTENIDOS	DURACION	RESPONSABLE
Taller Nº 01: Construir el cambio	-Promoviendo el interés por el cambio para la evaluación del desempeño docente.	A. Las Responsabilidades en la evaluación del desempeño: - El Director - El propio Docente - El Docente y el Director B. Planificación de la evaluación: - Formulación de objetivos mediante: * Compromiso personal para poder alcanzar los objetivos. * Desempeño *Medición constante de los resultados y comparación con los objetivos formulados * Retroalimentación intensiva y continua evaluación conjunta	03 meses	Director Jefes de áreas Jefes de oficinas Especialistas invitados.
Taller Nº 02: Taller Transitando por el cambio”	-Descubrir las ventajas de una evaluación del desempeño docente, utilizando procedimientos científicos.	A. Objetivos de la Evaluación del Desempeño: 1.- Idoneidad del individuo para el puesto. 2.- Capacitación 3.- Promociones 4.- Incentivo salarial por el buen desempeño 5.- Mejora de las relaciones humanas entre superiores y subordinados 6.- Desarrollo personal del docente 7.- Información básica para la investigación de recursos humanos B. Método de evaluación del desempeño mediante escala gráfica -Escala gráfica continuas -Escala gráfica semicontinuas -Escala gráfica discontinuas.	03 meses	Director Jefes de áreas Jefes de oficinas Especialistas invitados.

<p>Taller N° 03: Utilidad del cambio”</p>	<p>-Experimentar las formas para evaluar al docente.</p>	<p>A. Ventajas de la Evaluación del Desempeño.  1.- Calidad Docente  2.- Servicio a la Institución  3.- Investigación y trabajo creativo  4: Competencia Profesional  5: Servicio a la comunidad</p>	<p>03 meses</p>	<p>Director  Personal Directivo  Jefes de oficinas    Especialistas invitados.</p>
<p>Taller N° 04: Taller Estimar el cambio”</p>	<p>-Utilizar los contenidos teóricos para una evaluación eficaz del desempeño docente.</p>	<p>A. Misión del docente:  Conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes que corresponden a esas tareas.  Desarrollar sus conocimientos, sus capacidades, sus destrezas, actitudes y valores.  El rol profesional.  B. Aspectos más significativos de análisis:  La gestión de evaluación  Los aprendizajes que desarrollan los docentes  Mejoramiento del desempeño de los docentes.</p>	<p>03 meses</p>	<p>Director  Personal Directivo  Jefes de oficina    Especialistas invitados.</p>

TALLER N° 01: CONSTRUIR EL CAMBIO

• GUIÓN METODOLÓGICO TALLER “CONSTRUIR EL CAMBIO en la I.E.

DIRIGIDO A:		FECHA:		
Los docentes de la I.E.				
<b>OBJETIVO:</b>				
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identificar cuáles son las áreas más específicas para construir el cambio</li> <li>• Nuestros compromisos con la I.E.</li> </ul>				
ACTIVIDAD	ESTRATEGIA/DESARROLLO	RECURSOS	RESPONSABLES	TIEMPO
Presentación del Taller	<b>Expositiva:</b> El facilitador dará la bienvenida y presentará el objetivo del taller.	Tarjetas Pre diseñadas con los nombres de cada integrante		07 min
Dinámica para el grupo en general	<b>Herramienta grupal:</b> cada participante tratara de copiar los movimientos que haga la facilitadora al ritmo de una canción.			10 min
Desarrollo del tema	<b>Expositiva:</b> con la ayuda de los papelotes el facilitador podrá desarrollar el tema con sus respectivas áreas específicas <ul style="list-style-type: none"> <li>• Cuáles son nuestros problemas</li> <li>• Nos comprometemos con la I.E.</li> <li>• Cómo me ven los demás</li> </ul>	Papelotes e imágenes		30min.

ACTIVIDAD	ESTRATEGIA/DESARROLLO	RECURSOS	RESPONSABLES	TIEMPO
<b>Organizador visual</b>	<b>Herramienta grupal:</b> determinar con los asistentes sus criterios acerca de los diferentes efectos	Papelotes pre diseñados. Tarjetas y plumones		30 min
<b>Evaluación y Cierre del Taller</b>	<b>Expositiva:</b> El facilitador realizará una evaluación del trabajo realizado solicitando la opinión de los asistentes, evaluando si sus expectativas fueron satisfechas. Luego se realizarán los agradecimientos respectivos y el cierre del taller.			10 min.

**1 hora 27 min.**

8.- CRONOGRAMA Y DE DESARROLLO DE CONTENIDOS:

CONTENIDOS	METODOLOGÍA	RESPONSABLE	ABRIL		MAYO.		JUNIO.	
			1 DIA	2 DIA	3 DIA	4 DIA	5 DIA	6 DIA
<p>INAGURACIÓN DEL EVENTO</p> <p>PRIMERA ESTRATEGIA</p> <p>A. Las responsabilidades del mejoramiento del desempeño docente:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- El Director</li> <li>- El Docente</li> <li>- El Docente y el Director</li> </ul> <p>B. Planificación:</p> <p>Formulación de objetivos mediante: Compromiso personal para poder alcanzar los objetivos.</p> <p>Desempeño.- Medición constante de los resultados y comparación con los objetivos formulados</p> <p>Retroalimentación intensiva y continua evaluación conjunta</p>	<p>Exposición – Dialogo</p> <p>Exposición – Dialogo</p> <p>Análisis de documentos</p> <p>Análisis de powerpoint</p>	<p>Coordinador general</p> <p>Especialista</p> <p>Coordinador académico</p> <p>Especialista invitado</p>	17	18				
					11	12		
							17	18

#### DOCUMENTOS:

Cada expositor elaborará el material necesario para las diferentes exposiciones y el coordinador de apoyo logística proveerá los recursos necesarios.

#### EVALUACIÓN:

Cada expositor evaluará a los participantes tomando en cuenta los siguientes criterios:

- Participación activa
- Trabajos individuales
- Trabajos grupales

Al final de cada evento se elaborará un informe parcial adjuntado las evidencias.

#### TALLER N° 2 TRANSITANDO POR EL CAMBIO

Siendo necesario preparar integralmente a los docentes y en especial a los directivos sobre los procesos que involucra el desempeño docente, es pertinente desarrollar valores que puedan garantizar un desempeño real y eficaz en cada apreciación evaluativo, esta es la principal característica de este taller.

#### GUIÓN METODOLÓGICO TALLER “TRANSITANDO POR EL CAMBIO en la I.E.

<b>DIRIGIDO A:</b>	<b>FECHA:</b>
Los docentes de la I.E.	
<b>OBJETIVO:</b>	
<ul style="list-style-type: none"><li>• Identificar cuáles son las motivaciones para cambiar</li></ul>	

- Identificar las causas que no permiten el cambio.

ACTIVIDAD	ESTRATEGIA/DESARROLLO	RECURSOS	RESPONSABLES	TIEMPO
Presentación del Taller	<b>Expositiva:</b> El facilitador dará la bienvenida y presentará el objetivo del taller.	Tarjetas Pre diseñadas con los nombres de cada integrante		07 min
Dinámica para el grupo en general	<b>Herramienta grupal:</b> cada participante tratara de copiar los movimientos que haga la facilitadora al ritmo de una canción.			10 min
Desarrollo del tema	<b>Expositiva:</b> con la ayuda de los papelotes el facilitador podrá desarrollar el tema con sus respectivas áreas específicas <ul style="list-style-type: none"> <li>• Causas que no permiten el cambio.</li> <li>• Cómo cambiar.</li> </ul>	Papelotes e imágenes		30min.

ACTIVIDAD	ESTRATEGIA/DESARROLLO	RECURSOS	RESPONSABLES	TIEMPO
Organizador visual	<b>Herramienta grupal:</b> determinar con los asistentes sus criterios acerca de los diferentes efectos	Papelotes pre diseñados. Tarjetas y plumones		30 min
Evaluación y Cierre del Taller	<b>Expositiva:</b> El facilitador realizará una evaluación del trabajo realizado solicitando la opinión de los asistentes, evaluando si sus expectativas fueron			10 min.

	satisfechas. Luego se realizarán los agradecimientos respectivos y el cierre del taller.			
--	--	--	--	--

**1 hora 27 min.**

8.- CRONOGRAMA DE DESARROLLO DE CONTENIDOS:

CONTENIDOS	METODOLOGÍA	RESPONSABLE	JULIO		AGOSTO		SEPTIEM	
			7 DIA	8 DIA	9 DIA	10 DIA	11 DIA	12 DIA
<p>A. Objetivos del Desempeño:</p> <p>1.- Idoneidad del individuo para el puesto.</p> <p>2.- Capacitación</p> <p>3.- Promociones</p> <p>4.- Incentivo salarial por el buen desempeño</p> <p>5.- Mejora de las relaciones humanas entre superiores y subordinados</p> <p>6.- Desarrollo personal del docente</p> <p>7.- Información básica para la investigación de recursos humanos</p> <p>B. Método de evaluación del desempeño mediante escala gráfica</p> <p>-Escalas gráficas continuas</p> <p>-Escalas gráficas semicontinuas</p> <p>-Escalas gráficas discontinuas.</p>	Juego de roles	Especialista invitado	15	17				
	Análisis de documentos	de Coordinador académico			11	13		
	Exposición, Dialogo	Especialista invitado					15	17

#### DOCUMENTOS:

Cada expositor elaborará el material necesario para las diferentes exposiciones y el coordinador de apoyo logística proveerá los recursos necesarios.

#### EVALUACIÓN:

Cada expositor evaluará a los participantes tomando en cuenta los siguientes criterios:

- Participación activa
- Trabajos individuales
- Trabajos grupales

Al final de cada evento se elaborará un informe parcial adjuntado las evidencias.

#### TALLER N° 3 UTILIDAD DEL CAMBIO

En el presente taller se pretende que el participante pueda practicar los diferentes métodos empleados en el desempeño docente, para cuyo efecto participará activamente en cada una de las disertaciones.

- **GUIÓN METODOLÓGICO TALLER “Utilidad del cambio en la I.E.**

<b>DIRIGIDO A:</b>		<b>FECHA:</b>		
Los docentes de la I.E.				
<b>OBJETIVO:</b>				
• Identificar la importancia del cambio en las personas.				
<b>ACTIVIDAD</b>	<b>ESTRATEGIA/DESARROLLO</b>	<b>RECURSOS</b>	<b>RESPONSABLES</b>	<b>TIEMPO</b>

<b>Presentación del Taller</b>	<b>Expositiva:</b> El facilitador dará la bienvenida y presentará el objetivo del taller.	Tarjetas Pre diseñadas con los nombres de cada integrante	07 min
<b>Dinámica para el grupo en general</b>	<b>Herramienta grupal:</b> cada alumno tratara de copiar los movimientos que haga la facilitadora al ritmo de una canción.		10 min
<b>Desarrollo del tema</b>	<b>Expositiva:</b> con la ayuda de los papelotes el facilitador podrá desarrollar el tema con sus respectivas áreas específicas <ul style="list-style-type: none"> <li>• Importancia del cambio.</li> <li>• Cuáles son los beneficios del cambio.</li> </ul>	Papelotes e imágenes	30min.

ACTIVIDAD	ESTRATEGIA/DESARROLLO	RECURSOS	RESPONSABLES	TIEMPO
<b>Organizador visual</b>	<b>Herramienta grupal:</b> determinar con los asistentes sus criterios acerca de los diferentes efectos	Papelotes pre diseñados.  Tarjetas y plumones		30 min
<b>Evaluación y Cierre del Taller</b>	<b>Expositiva:</b> El facilitador realizará una evaluación del trabajo realizado solicitando la opinión de los asistentes, evaluando si sus expectativas fueron satisfechas. Luego se realizarán los agradecimientos			10 min.

respectivos y el cierre del taller.				
-------------------------------------	--	--	--	--

8.- CRONOGRAMA DE DESARROLLO DE CONTENIDOS:

CONTENIDOS	METODOLOGÍA	RESPONSABLE	OCTUBRE		NOVIEMBRE	
			13 DIA	14 DIA	15 DIA	16 DIA
A. Ventajas del Método de Evaluación del Desempeño. 1.- Criterios Nebulosos 2.- Efecto de halo  3.- Tendencia Central 4: Benevolencia Frente a Rigor Exagerado 5: Prejuicios	Juego de roles	Especialista invitado	08	10		
	Juego de roles	Especialista invitado			12	15

DOCUMENTOS:

Cada expositor elaborará el material necesario para las diferentes exposiciones y el coordinador de apoyo logística proveerá los recursos necesarios.

EVALUACIÓN:

Cada expositor evaluará a los participantes tomando en cuenta los siguientes criterios:

- Participación activa

- Trabajos individuales
- Trabajos grupales

Al final de cada evento se elaborará un informe parcial adjuntado las evidencias.

## TALLER N° 04 ESTIMAR EL CAMBIO

Se pretende que los integrantes del taller puedan reconocer con facilidad los diferentes contenidos que se desarrollan en cada una de las sesiones a fin de que tengan una convicción de los procesos empleados en el desempeño docente

- **GUIÓN METODOLÓGICO TALLER “ESTIMAR EL CAMBIO EN LA I.E.**

DIRIGIDO A:		FECHA:		
<b>Los docentes de la I.E.</b>				
<b>OBJETIVO:</b>				
Organizar adecuadamente los procedimientos de evaluación del desempeño docente.				
ACTIVIDAD	ESTRATEGIA/DESARROLLO	RECURSOS	RESPONSABLES	TIEMPO
<b>Presentación del Taller</b>	<b>Expositiva:</b> El facilitador dará la bienvenida y presentará el objetivo del taller.	Tarjetas Pre diseñadas con los nombres de cada integrante		07 min
<b>Dinámica para el grupo en general</b>	<b>Herramienta grupal:</b> cada alumno tratara de copiar los movimientos que haga la facilitadora al ritmo de una canción.			10 min
<b>Desarrollo del tema</b>	<b>Expositiva:</b> con la ayuda de los papelotes el facilitador podrá desarrollar el tema con sus respectivas áreas específicas <ul style="list-style-type: none"> <li>• Evaluación del desempeño docente</li> </ul>	Papelotes e		30min.

imágenes

ACTIVIDAD	ESTRATEGIA/DESARROLLO	RECURSOS	RESPONSABLES	TIEMPO
<b>Organizador visual</b>	<b>Herramienta grupal:</b> determinar con los asistentes sus criterios acerca de los diferentes efectos	Papelotes pre diseñados. Tarjetas y plumones		30 min
<b>Evaluación y Cierre del Taller</b>	<b>Expositiva:</b> El facilitador realizará una evaluación del trabajo realizado solicitando la opinión de los asistentes, evaluando si sus expectativas fueron satisfechas. Luego se realizarán los agradecimientos respectivos y el cierre del taller.			10 min.

**1 hora 27 min.**

8.- CRONOGRAMA DE DESARROLLO DE CONTENIDOS:

CONTENIDOS	METODOLOGÍA	RESPONSABLE	DICIEMBRE		ENERO	
			17 DIA	18 DIA	19 DIA	20 DIA
<p>A. Misión del docente:</p> <p>Conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes que corresponden a esas tareas.</p> <p>Desarrollar sus conocimientos, sus capacidades, sus destrezas, actitudes y valores.</p> <p>El rol profesional.</p>	Exposición y Dialogo	Especialista invitado	10	12		
<p>B. Aspectos más significativos de análisis:</p> <p>La gestión de evaluación</p> <p>Los aprendizajes que desarrollan los docentes</p> <p>Mejoramiento del desempeño de los docentes.</p>	Análisis de documentos	Especialista invitado			09	12

## DOCUMENTOS:

Cada expositor elaborará el material necesario para las diferentes exposiciones y el coordinador de apoyo logística proveerá los recursos necesarios.

## EVALUACIÓN:

Cada expositor evaluará a los participantes tomando en cuenta los siguientes criterios:

- Participación activa
- Trabajos individuales
- Trabajos grupales

Al final de cada evento se elaborará un informe parcial adjuntado las evidencias.

## **ACTIVIDADES COMPLEMENTARIAS**

### **1.- Talleres sobre Investigación en el aula, 1 mes.**

Lineamientos de investigación

Problemas académicos

Elaboración de Proyectos de aprendizaje

### **2.- Talleres sobre innovación ,2 meses.**

Creatividad

Creatividad en el aula

### **3.- Taller sobre actualización docente, 1 mes.**

Rutas de aprendizaje

### **4.-Taller sobre evaluación y experimentación ,2 meses.**

Evaluar los procesos académicos y rectificar los problemas planteados

## CONCLUSIONES

1.-Con la aplicación de la encuesta a los docentes se comprobó las serias deficiencias en el desempeño docente en la en la Institución Educativa N°11225 Miguel de Cervantes Saavedra – Chiclayo”. Con relación a la eficiencia profesional un 50%, consideran que son eficientes, el 16.7%. Se identifica con la institución no con un 50%, otros a veces con un 16.7% y a veces con el 16.7%. Es Responsable con sus compromisos manifestaron que nunca con el 16.7%, siempre 33.3% y a veces el 50%. Tiene ascendencia frente a los demás dijeron que el 66.6% nunca, siempre 16.7% y a veces con el 16.7%. Programa la evaluación de los aprendizajes dijeron que el 33.3% no, 33.3 siempre y el 33.3% a veces.

2.-El modelo de Gestión propuesto para una mejor evaluación del desempeño docente coadyuva a la solución de la problemática evidenciada por el cumplimiento de los objetivos señalados en la presente investigación, los que fueron cumplidos a cabalidad .La aplicación de los cuatro talleres permite una mejor actitud de los docente frente al desempeño, que al final redundo en beneficio de los aprendizajes de los alumnos y de una formación profesional de calidad

## RECOMENDACIONES

1. Que la en la Institución Educativa N°11225 Miguel de Cervantes Saavedra – Chiclayo, tome en cuenta el modelo de gestión para superar la deficiente desempeño docente.
- 2.- Que en el presupuesto operativo de la Institución Educativa se designe o considere una partida para el desarrollo de las actividades que involucre el modelo de gestión de la capacitación para el desempeño docente propuesto.
- 3.- Que el presente modelo de gestión sea aplicado en las demás Instituciones Educativas, para superar el deficiente desempeño docente y así aliente al mejoramiento del nivel profesional como del desempeño en la formación profesional.
- 4.- Se sugiere que se realice trabajos de investigación en la en la Institución Educativa N°11225 Miguel de Cervantes Saavedra – Chiclayo sobre temas de competencias profesionales, autoevaluación y acreditación de los procesos de calidad, tendientes a mejorar el desempeño docente y la gestión educativa.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

1. ARBIZU, F. (1994). La función docente del profesor universitario. Bilbao: Universidad del País Vasco.
2. BARBERÁ, E. (2003) Estado y tendencias de la evaluación en educación superior, Revista de la Red Estatal de Docencia Universitaria, 3:2, pp. 5-18.
3. BARNETT, R. (2001). Los límites de la competencia: El conocimiento, la educación superior y la sociedad. Gedisa, Barcelona.
4. BARNETT, R. (2002). Claves para entender la universidad: en una era de super complejidad. Pomares, Girona.
5. BAIN, Alexander. (2000). "La ciencia de la educación". Editorial el Mercurio.
6. BARRANTES, E. (1998). "Historia de la educación en el Perú". Editorial San Marcos, Lima, Perú.
7. BUNGE, M. (1970). Ciencia y Desarrollo. Edit. Siglo XX. Buenos Aires.
8. CLARK, C. y R. Yinger (1980). The Hidden world of teaching: implications for research on teacher planning. Research Series núm. 77. Michigan State University, Institute for Research on Teaching.
9. CARRASCO DÍAZ S. (2005) Metodología de la Investigación Científica. Pautas Metodológicas para diseñar y elaborar el proyecto de investigación. Editorial San Marcos.
10. CALDERÓN, C. y ESCALERA, G. (2008) La evaluación de la docencia ante el reto del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), Revista de Educación XXI, 11, pp. 237-256.
11. CALDIVE PÉREZ Y ROSEMDO (2006) desarrollaron la investigación titulada Evaluación del Desempeño Docente en el Aula como un Indicador de Calidad de la Enseñanza.

12. CRESPO, M. 1997. La Transformación de las Universidades en cara al Siglo XXI. La Educación Superior en el siglo XXI. Visión de América Latina y el Caribe. Habana, Cuba. CRESALC, UNESCO.
13. CRISÓLOGO A., (1999) "actualizador pedagógico". Editorial Abedul. Lima, Perú.
14. CHIKERING, A. y Gamsun, F. y Barsi, L. (1989). Institutional inventory: seven principles for good practices in undergraduate education. En AAHE Bulletin, (11).
15. CONSEJO SUPERIOR DE INVESTIGACIONES CIENTÍFICAS (CSIC) (2009) Ranking Web de Universidades europeas. Ver <http://www.webometrics.info/top500europees.asp> (Consultado el 30.VII.2010).
16. DE LA ORDEN Arturo. (1990) Evaluación, Selección y Promoción del Profesor Universitario. Departamento de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación. Universidad Complutense de Madrid. Artículo publicado en la Revista Bordón 1990 y en la revista Complutense de Educación Vol 1. Editorial Universitaria Complutense. Madrid.
17. DE LA ORDEN, A. (1987). Formación, selección y evaluación del profesorado universitario. Bordón, 266, p. 5-30.
18. DÍAZ, ÁNGEL. (1994). La propuesta curricular estadounidense y la Modular por objetos de transformación, en evaluación de la pertinencia curricular del CONALEP. Aproximaciones teóricas. México.
19. DELORS, J., (1996). La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI. Madrid, España: Santillana. Ediciones UNESCO.
20. DÍAZ BARRIGA, Ángel (2000), "Evaluar lo académico. Organismos internacionales, nuevas reglas y desafíos", en Teresa Pacheco y Ángel Díaz Barriga (coords.), Evaluación académica, México: Centro de Estudios sobre la Universidad/Fondo de Cultura Económica, pp. 11-31.

21. DOCUMENTO DE AUTOEVALUACIÓN de la Escuela Profesional de Educación, Marco Teórico. UNPRG, 2001 Pág. 21 – 23.
22. ECHEVERRIA, B. (2005). Competencias de acción de los profesionales de la orientación. ESIC, Madrid.
23. ERAUT, M. (2006). Aprendizajes y competencias: enfoques que los relacionan en educación superior. Seminario RED-U, Facultad de Ciencias Económicas, Universidad de Barcelona, Doc. Policopiado 04/07/2006.
24. ERICKSON, F. (1989). “Métodos cualitativos de investigación sobre la enseñanza”, en M. Wittrock, La investigación de la enseñanza, ii. Métodos cualitativos y de observación, Madrid: Paidós Ibérica / Centro de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia, pp. 195-301.
25. FIELDEN, J. (2001). Higher education staff development continuing mission. En Thematic debate of the follow-up to the World Conference on High Education. UNESCO.
26. GARCÍA, JESÚS. (1992) Tendencias de la Educación Superior. La Habana, Cuba. Pág. 3 – 10
27. GONZÁLES, A. (1996). Acciones formativas para el desarrollo profesional desde la innovación curricular: proyección en educación secundaria y en formación de personas adultas. XI Congreso Nacional de Pedagogía. Tomo I, Ponencias. San Sebastián.
28. GONZÁLES, A. Y SÁNCHEZ, P. (2005). ¿Qué sabemos de cómo aprenden los alumnos en la universidad. En: CHAMORRO PLAZA, M.; SÁNCHEZ DELGADO, P. (Coords.) (2005). Iniciación a la docencia universitaria: Manual de ayuda. Instituto de Ciencias de la Educación, Universidad Complutense de Madrid, Madrid. (11-44).
29. GONZALES, Edwin. (2001). “Necesidades y demandas para un cambio en educación” Pág. 172 y 178.

30. GOÑI ZABALA, J. M. (2005). El espacio europeo de educación superior, un reto para la universidad. Competencias, tareas y evaluación, los ejes del currículum universitario. Barcelona, España: OCTAEDRO- ICE-UB.
31. GRUPO HELMÁNTICA (1995). Evaluación de las condiciones personales, materiales y funcionales en las que se desarrolla la docencia en la Universidad de Salamanca. Madrid: CIDE. Informe.
32. HERNÁNDEZ E., FERNÁNDEZ C. Baptista P. (2006) Metodología de la Investigación Editorial McGRAW-HILL Cuarta edición. México.
33. HIERBERT, J.; MORRIS, A., Berk, D. y Jansen, A. (2007) Preparing teachers to learn from teaching, *Journal of Teacher Education*, 58:1, pp. 47- 61.
34. LASNIER, F. (2000). Réussir la formation para compétences. Guérin, Montreal.
35. LE BOTERF, G. (2001) Ingeniería de las competencias. Gestión 2000, Barcelona.
36. LUNA, E. (2000). "Aspectos implícitos sobre la enseñanza reflejados en los cuestionarios de evaluación de la docencia", en Mario Rueda Beltrán y Frida Díaz Barriga (comps.) Evaluación de la docencia. Nuevas perspectivas, México: Paidós Educador, pp. 63-84.
37. MARTÍNEZ, M. y Esteban, F. (2005) Una propuesta de formación ciudadana para el EEES, *revista española de pedagogía*, 63: 230, enero-abril, pp. 63-73.
38. MARCELO, C. (2004). Aprender a Enseñar en la Sociedad del Conocimiento. *Revista Electrónica Educational Policy Analysis Archives*.
39. MC CLELLAND, D. (1987). *Human Motivation*. Cambridge University Press, New York.

40. MORALES, Víctor. Modelos dominantes de postgrado y modelo alternativo para América Latina (Extracto 1994) II Junta Consultiva sobre Postgrado en Iberoamérica. La Habana.
41. NAVARRO, K. Las Universidades y el Libre Mercado. Documento en Internet <http://www.euram.com.ni/p.verdes/Articulos/Karlos-navarro-153.htm>.
42. NASSIF, RICARDO. (2001). "Pedagogía general" Pág. 11 – 15.
43. PORTAENCASA, R. 1997. La Universidad Virtual. La Educación Superior en el Siglo XXI. Visión de América Latina y el Caribe. La Habana, Cuba. CRESAL, UNESCO.
44. PROYECTO TUNNING (2003). Tunning Educational Structure in Europe. Informe final. Bilbao (España): Universidad de Deusto.
45. PERRENOUD, P. (2004). Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar. Graó, Barcelona.
46. RACE, P. (1998). An Education and training toolkit for the new millenium. En Innovations in Education and Training International, 3, 35 (262-271).
47. RUÉ, J. (2007). Enseñar en la universidad: el EEES como reto para la educación superior. Narcea, Madrid.
48. RUEDA BELTRÁN, Mario y Rodríguez, Leticia (1996). "La evaluación de la docencia en el posgrado de la UNAM", en Mario Rueda Beltrán y Javier Nieto (comps.), La evaluación de la docencia universitaria, México: Facultad de Psicología-UNAM, pp. 7-50.
49. RODRÍGUEZ, S. (2003). La formación del profesorado universitario. Revista de Educación, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de España, 331, Mayo-Agosto, (67-99).
50. SALAS, R. 2000. La calidad en el desarrollo profesional: Avances y Desafíos. Rev. Cubana. Educación Media Superior; 14 (2):136-47.

51. SARAVIA GALLARDO Evaluación del Profesorado. Un enfoque desde la Competencia Profesional. Tesis para optar el título de Doctor. Departamento de métodos de investigación y diagnóstico en educación. Universidad de Barcelona 2004. Disponible en: [http://www.tdx.cbus.es/TESIS\\_UB/AVAILABLE/TDX-1001104-085258/TESSS\\_ARAVIA.PDF](http://www.tdx.cbus.es/TESIS_UB/AVAILABLE/TDX-1001104-085258/TESSS_ARAVIA.PDF)
52. SEPÚLVEDA, L. (2002). El concepto de competencias laborales en educación: notas para un ejercicio crítico. Revista UMBRAL 2000, Nº 8, Enero. Documento recuperado el 10 de junio de 2007, de <http://www.reduc.cl>
53. TRAHTEMBERG, LEÓN. (2001). "Concepto de la nueva educación peruana" Pág. 49 y 229.
54. TUNNERMANN, C. 1995. Políticas, Estrategias para la transformación de la Educación Superior. La Educación Superior frente al cambio. Conferencia Mundial – UNESCO. p.16
55. UNIVERSIDAD CENTRAL DE VENEZUELA. Doctorado y Universidad, su historia (1999). Revista Pedagógica, Vol. 20, Nº. 57. Escuela de Educación.
56. *UNIVERSIDAD DE OXFORD (2008) Ver <http://www.admin.-ox.ac.uk/epsc/> (Consultado el 30.VII.2010). –Postgraduate Taught*
57. *UNIVERSIDAD DE VIENA (2008) Ver <http://www.univie.-ac.at/satzung/> (Consultado el 30.VII.2010).*
58. <http://www3.unibo.it/nucleovalutazione/docRelazioni/Relazione%20NdV%20Opinione%20studenti%20a.202008-09.pdf> (Consultado el 30.VII.2010).  
*Universidad de Boloña*
59. UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA (1990). Órgano Informativo, supl. especial, 21 de mayo, vol. XIV, pp. 1-3.
60. VALCÁRCEL CASES, M. (Coord.) (2003). Programa de estudios y análisis destinado a la mejora de la calidad de la enseñanza superior y de

la actividad del profesorado universitario. La Preparación del Profesorado Universitario Español para la Convergencia Europea en Educación Superior. Córdoba (España).

61. YÁNIZ ÁLVAREZ, C. y Villardón Gallego, L. (2006). Planificar desde competencias para promover el aprendizaje. El reto de la sociedad del conocimiento para el profesorado universitario. Bilbao, España: Universidad de Deusto.

62. ZABALZA, M. A. (2003). Competencias docentes del profesorado universitario. Calidad y desarrollo profesional. Madrid, España: Narcea.

**ANEXO**

ENCUESTA APLICADA A LOS DOCENTES DE LA EN LA INSTITUCIÓN  
EDUCATIVA N°11225 MIGUEL DE CERVANTES SAAVEDRA – CHICLAYO

INSTRUCCIONES:

Estimado colega en el presente, Usted encontrará preguntas relacionadas con la evaluación del desempeño docente, lea con mucha atención y marque con una (X).

Recuerde no hay contestaciones buenas ni malas. Su respuesta tendrá valor en la medida que sea honesta y sincera. No emplee mucho tiempo. Gracias.

A. ORGANIZA LOS PROCESOS DE EVALUACIÓN DOCENTE.

1.- Diseña el plan de evaluación

a. Siempre    b: A veces                    c. Nunca

2.- Tiene programada la evaluación

a. Siempre    b: A veces                    c. Nunca

3.- Da a conocer los resultados

a. Siempre    b: A veces                    c. Nunca

B. UTILIZA PROCEDIMIENTOS DE EVALUACIÓN EMPLEADOS POR LOS DIRECTIVOS

4.- Conocen los Fundamentos epistemológicos de lá evaluación.

a. Siempre    b: A veces                    c. Nunca

5.- Los procedimientos tienen fundamentos psicológicos

a. Siempre    b: A veces                    c. Nunca

6.- Tienen fundamentos pedagógicos

a. Siempre    b: A veces                    c. Nunca

7.- Aplica teorías en su desempeño docentes

a. Siempre    b: A veces            c. Nunca

C. Desarrolla su actividad de gestión para el desempeño docente

8.- Utiliza documentos adecuados

a. Siempre    b: A veces            c. Nunca

9.- Los instrumentos de evaluación son adecuados

a. Siempre    b: A veces            c. Nunca

10.- Los indicadores son entendibles

a. Siempre    b: A veces            c. Nunca

11.- Publica los resultados

a. Siempre    b: A veces            c. Nunca

12.- Es objetiva la calificación

a. Siempre    b: A veces            c. Nunca

D. FORMACIÓN PROFESIONAL

13.-Tiene formación académica

a. Si                            b. No

14.- Tiene otros grados académicos

a. Bachiller            b. Maestría            c. Doctorado

E. CAPACIDAD ACADÉMICA DOCENTE

15.- Posee suficiente preparación académica

a. Siempre    b: A veces            c. Nunca

16.- Demuestra dominio en su especialidad

a. Siempre    b: A veces            c. Nunca

17.- Demuestra cultura actualizada

a. Siempre    b: A veces            c. Nunca

#### F. PERSONALIDAD DOCENTE

18.- Demuestra personalidad e sus actos

a. Siempre    b: A veces            c. Nunca

19.- Posee capacidad de Liderazgo

a. Siempre    b: A veces            c. Nunca

20.- Tiene Capacidad de gestión

a. Siempre    b: A veces            c. Nunca

21.- Es Democrático con sus semejantes

a. Siempre    b: A veces            c. Nunca

22.- Participa en las diferentes actividades programadas

a. Siempre    b: A veces            c. Nunca

#### G. POSEE EFICIENCIA PROFESIONAL

23.- Es investigador

a. Siempre    b. A veces    c. Nunca

24.- Se identifica con la institución

a. Siempre    b. A veces    c. Nunca

25.- Es Responsable con sus compromisos

a. Siempre    b. A veces    c. Nunca

26.- Tiene ascendencia frente a los demás

a. Siempre    b. A veces    c. Nunca

27.- Programa la evaluación de los aprendizajes

a. Siempre    b. A veces    c. Nunca