



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



**UNIDAD DE POSGRADO DE CIENCIAS  
HISTÓRICO SOCIALES Y EDUCACIÓN**

**PROGRAMA DE MAESTRIA EN CIENCIAS DE LA EDUCACION**

**Modelo de gestión para la evaluación del desempeño docente en  
el programa LEMM FACHSE UNPRG, sede los Olivos – Lima en  
el año 2017.**

**Tesis presentada para obtener el grado académico de Maestra  
en ciencias de la educación con mención en Docencia y Gestión  
Universitaria.**

**Presentada por:**

**Autora:  
Laydi Díaz Gómez**

**LAMBAYEQUE, PERU**

**2019**

**Modelo de gestión para la evaluación del desempeño docente en el programa LEMM FACHSE UNPRG, sede los Olivos – Lima en el año 2017.**

---

**Laydi Díaz Gómez**  
**AUTORA**

---

**M, Sc, Vásquez Crisanto Carlos**  
**ASESOR**

Presentada a la Unidad de Posgrado de la Facultad de Ciencias Históricas y Sociales de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo para obtener el Grado de: **Maestra en Ciencias de la Educación con mención en Docencia y Gestión Universitaria.**

**APROBADO POR:**

---

**DR. Jorge Isaac Castro Kikuchi**  
**PRESIDENTE DEL JURADO**

---

**M. Sc. Elmer Llanos Díaz**  
**PRESIDENTE**

---

**Dr. Wilder Alvarado Castillo**  
**VOCAL**

## **DEDICATORIA**

El presente trabajo está dedicado a la memoria de mi abuelo por sentir que siempre está conmigo. A mi madre, por ser el pilar más importante y por demostrarme siempre su amor, mi esposo por su apoyo incondicional y a mis hijos por ser el motivo de seguir superándome cada día.

.

## **AGRADECIMIENTO**

El presente trabajo de tesis doy gracias a Dios por bendecirme, por su amor y su bondad que no tienen fin y me permite sonreír ante todos mis logros que son resultado de su ayuda.

A los docentes y alumnos del Programa de LEMM que nos brindaron las facilidades y apoyo para el desarrollo de la investigación

## ÍNDICE

DEDICATORIA .....	iii
AGRADECIMIENTO .....	iv
RESUMEN.....	viii
ABSTRACT .....	ix
INTRODUCCIÓN.....	10
CAPÍTULO I.....	13
ANÁLISIS DEL OBJETO DE ESTUDIO.....	13
1.-Análisis del Objeto de Estudio. ....	14
1.1.-Contexto del Objeto de estudio .....	14
1.1.1.-Localización .....	14
1.1.2.-Demografía .....	14
1.1.3.-Economía.....	15
1.1.4.-La educación.....	16
1.1.4.1.- La Facultad de Ciencias Histórico Sociales y Educación. Licenciatura en Educación Modalidad Mixta.....	18
1.2.-El surgimiento del problema .....	20
1.2.1.-Análisis tendencial del objeto de estudio .....	23
1.3. Manifestaciones y características del Desempeño Docente del Programa LEMM de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo Sede Lima, Los Olivos – 2018 .....	38
1.4. Metodología.....	39

1.4.1.-Diseño De Contrastación De Hipótesis.....	39
1.4.2.-Población Y Muestra .....	39
1.4.3.-Técnicas e instrumentos de recolección de datos .....	40
1.4.4.-Método De Análisis De Datos.....	40
CAPÍTULO II.....	41
BASES TEÓRICAS .....	41
2. Bases Teóricas .....	42
2.1.-Gestión Educativa .....	42
2.1.1.-Modelo de Gestión Estratégica .....	43
2.1.1.1.- Estrategia .....	43
2.1.1.2.- Características de la Gestión Educativa Estratégica .....	44
2.1.1.3.- Planificación estratégica.....	46
2.1.1.3.1.-El análisis estratégico.....	46
2.1.2.- Gestión por competencias.....	49
2.1.2.1.-La metodología de Gestión por Competencias .....	52
2.1.2.2.-Evaluación del Desempeño .....	53
2.1.2.3.-Evaluación del desempeño 360° .....	53
2.1.2.4.-Desarrollo de la propuesta .....	54
2.2.-La Evaluación del Desempeño Docente .....	56
2.2.1.-El Desempeño Docente .....	57
2.2.2.-La evaluación del desempeño del docente universitario.....	57

2.2.3.-La conducción del Proceso de Enseñanza Aprendizaje como componente del Desempeño Docente.....	58
2.2.3.1.- Teoría Didáctica de los Procesos Conscientes de Álvarez de Zayas .....	59
2.2.3.1.1.-El Proceso de Enseñanza Aprendizaje .....	59
2.2.3.1.2.-Los Componentes del Proceso de Enseñanza Aprendizaje	59
CAPÍTULO III.....	62
RESULTADOS Y PROPUESTAS.....	62
3.-Resultados .....	63
3.1.-Descripción.....	63
3.2.- Propuesta.....	77
4.- Conclusiones .....	83
Recomendaciones .....	84
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	85
ANEXO .....	89

## **RESUMEN**

**El presente trabajo de investigación tiene como objetivo diseñar un modelo de gestión de la evaluación basado en la teoría de los procesos conscientes, la gestión estratégica, gestión por competencias, evaluación del desempeño 360° para mejorar desempeño docente en la conducción del Proceso de Enseñanza Aprendizaje del Programa LEMM FACHSE UNPRG, Sede Los Olivos –Lima en el año 2017**

**Nuestra hipótesis se planteó de la siguiente manera el diseño de un modelo de gestión de la evaluación basado en la teoría de los procesos conscientes, la gestión estratégica, gestión por competencias, evaluación del desempeño 360° contribuye a mejorar desempeño docente en la conducción del Proceso de Enseñanza Aprendizaje del Programa LEMM FACHSE UNPRG, Sede Los Olivos –Lima en el año 2017 .Se utilizó una población muestral igual a 50 estudiantes, la que en primera instancia fue diagnosticada para comprobar el problema. Después de acreditado el problema se procedió al diseño de la propuesta del Modelo + para mejorar desempeño docente en la conducción del Proceso de Enseñanza Aprendizaje del Programa LEMM FACHSE UNPRG. Para la realización del estudio se realizó una encuesta a los alumnos con la finalidad de diagnosticar el nivel de desarrollo del desempeño docente. Luego se examinó el problema y se diseñó la propuesta para contribuir a mejorar el mismo.**

**PALABRAS CLAVE:** desempeño docente, modelo de gestión, en la teoría de los procesos conscientes, la gestión estratégica, gestión por competencias, evaluación del desempeño 360°



## **ABSTRACT**

This research work aims to design a management model based on the theory of conscious processes, strategic management, competence management, 360 ° performance evaluation to improve teaching performance in the conduct of the LEMM Program Learning Teaching Process FACHSE UNPRG, Los Olivos Headquarters - Lima in 2017

Our hypothesis was raised as follows: the design of a management model based on the theory of conscious processes, strategic management, competence management, 360 ° performance evaluation contributes to improving teaching performance in the conduct of the Learning Teaching Process of the LEMM FACHSE UNPRG Program, Los Olivos Headquarters - Lima in 2017. A sample population equal to 50 students was used, which was first diagnosed to verify the problem. After the problem was accredited, the Model + proposal was designed to improve teaching performance in conducting the Learning Process of the LEMM FACHSE UNPRG Program. To carry out the study, a survey was carried out on the students in order to diagnose the level of development of teaching performance. The problem was then examined and the proposal designed to help improve it.

**KEY WORDS:** teaching performance, management model, in the theory of conscious processes, strategic management, competence management, 360 ° performance evaluation

## INTRODUCCIÓN

La universidad peruana se encuentra en una etapa de cambios administrativos y académicos que formalmente busca la mejora de la calidad educativa.

Para la mejora de la calidad educativa de la universidad se debe considerar como uno de los componentes principales, sino el más importante, al docente.

Para contar un docente de calidad es necesario desarrollar políticas de formación, capacitación, actualización las cuales deben plantearse a partir de conocer las fortalezas y debilidades de la docencia universitaria.

El medio que permite conocer la situación actual de la labor docente es la evaluación. La evaluación debe darse a nivel de la actuación que realiza el catedrático por lo tanto se está ante la presencia de la evaluación del desempeño docente.

El desempeño docente está en relación con las labores que desarrolla, allí se tiene que tradicionalmente las funciones docentes giran en torno a la docencia, investigación y responsabilidad social, esto hace que la evaluación del desempeño docente sea complejo.

Considerando nuestro interés académico y profesional se ha considerado desarrollar una investigación referida al desempeño docente universitario, pero aquel docente que es formador de formadores, es decir del docente de la carrera profesional de Educación.

En nuestro caso se ha considerado desarrollar la investigación en un Programa Especial de la FACHSE que tiene presencia en Lima, especialmente en el Distrito de Los Olivos, este programa es el LEMM.

El programa de Licenciatura en Educación Modalidad Mixta desarrolla una propuesta de formación docente que combina una parte presencial y una parte no presencial considerando los mismos planteamientos curriculares y pedagógicos que rigen a la formación que se da en la Escuela Profesional de Educación en la carrera regular desarrollada en Lambayeque.

El LEMM está dirigido a personas que trabajan en el sector educativo y quieren formarse pedagógicamente a nivel de educación universitaria. Por las características del programa se requiere de un docente que posea competencias didácticas para conducir el proceso de enseñanza aprendizaje en esta modalidad mixta, es decir competencias para la conducción en forma presencial y también en forma virtual.

Esto motivó en un primer momento conocer el desempeño docente de este programa para luego plantear un modelo de gestión que contribuya a la mejora del desempeño.

Considerando estos aspectos se definió nuestro **objeto de estudio** al proceso de enseñanza aprendizaje que se da en los estudiantes de educación inicial del Programa de Licenciatura en Educación Modalidad Mixta, Los Olivos-Lima, así como el Proceso de Gestión.

Para el desarrollo de nuestra investigación se planteó el siguiente problema en los docentes de educación inicial del Programa de Licenciatura en Educación Modalidad Mixta, Los Olivos- Lima, **se observa** unas limitaciones en el desempeño docente, **que se evidencia** en deficiencias en las competencias didáctica y de manejo de espacios virtuales **Esto debido** a la ausencia de un modelo de gestión institucional. **De seguir** en esta misma línea ocasionaría que el alumno tenga dificultades en el desarrollo del aprendizaje planteado en el perfil profesional. **Por tal razón** si se interviene a nivel de gestión diseñando un modelo de gestión de evaluación se contribuye en la mejora del desempeño docente

El Objetivo de la investigación fue diseñar un modelo de gestión de la evaluación basado en la teoría de los procesos conscientes, la gestión estratégica, gestión por competencias, evaluación del desempeño 360° para mejorar desempeño docente en la conducción del Proceso de Enseñanza Aprendizaje del Programa LEMM FACHSE UNPRG, Sede Los Olivos –Lima y tuvo como objetivos específicos: Conocer el nivel de desempeño docente en la conducción del proceso de enseñanza aprendizaje del Programa LEMM FACHSE UNPRG, Sede Los Olivos –Lima Sistematizar en el marco teórico los

aportes de la teoría de los procesos conscientes, la gestión estratégica, gestión por competencias, evaluación del desempeño 360° que será el soporte para la presente investigación. Elaborar una propuesta de modelo de gestión que contribuya a mejora del desempeño docente en el Programa LEMM FACHSE UNPRG, Sede Los Olivos –Lima.

Así desde esta perspectiva la Hipótesis a defender es que: el diseño de un modelo de gestión de la evaluación basado en la teoría de los procesos conscientes, la gestión estratégica, gestión por competencias, evaluación del desempeño 360° contribuye a mejorar desempeño docente en la conducción del Proceso de Enseñanza Aprendizaje del Programa LEMM FACHSE UNPRG, Sede Los Olivos –Lima en el año 2017 .

Para su comprensión y lectura, el presente trabajo de investigación se ha dividido en tres capítulos: el primero analiza el objeto de estudio, así mismo muestra cómo surge el problema, de la misma manera presenta sus características y como se manifiesta, para finalmente presentar la metodología usada en la ejecución del trabajo. El segundo Capítulo, presenta las teorías que sustentan la Variable Independiente o propuesta, que dan soporte a la propuesta que con carácter de hipótesis se plantea, así como la teoría que explica la variable dependiente la capacidad emprendedora. En el tercer capítulo se analiza el resultado facto perceptible que se obtuvo a través de la aplicación una encuesta a los docentes; así como se presenta la propuesta que pretende resolver el problema.

Además, se presentan las conclusiones a que se arriba y las recomendaciones para la aplicabilidad de la propuesta.

**La autora**

**CAPÍTULO I**  
**ANÁLISIS DEL OBJETO DE ESTUDIO.**

## **1.-Análisis del Objeto de Estudio.**

### **1.1.-Contexto del Objeto de estudio**

La investigación se desarrolló en el Programa de Licenciatura en Educación Modalidad Mixta de la Facultad de Ciencias Histórico Sociales y Educación de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo en la Oficina de Extensión de Los Olivos

Por tal razón en esta parte se desarrolla algunas características geopolíticas del contexto en el que tiene su sede y funciona el LEMM, en este caso el Distrito de Olivos.<sup>1</sup>

#### **1.1.1.-Localización**

##### **Ubicación**

Los Olivos es uno de los 43 distritos que conforman la provincia de Lima, ubicada en el departamento del mismo nombre.

##### **Los límites de la Provincia de Lambayeque**

- Norte: Distrito de Puente Piedra
- Este: Distrito de Comas y el Distrito de Independencia
- Sur y Oeste: Distrito de San Martín de Porres. (Wikipedia. La enciclopedia libre, 2019)

#### **1.1.2.-Demografía**

Los Olivos se conforma principalmente como consecuencia de migraciones de poblaciones llegadas mayoritariamente del norte del país, destacando las regiones de Ancash, Cajamarca, La Libertad, Piura y Lambayeque.

Los Olivos al 2018 contaba con una población aproximada de 350.000 habitantes y está en proceso de explosión demográfica debido a la alta tasa de natalidad y la disminución de la tasa de mortalidad. Se estima que las mujeres tienen en promedio 4 hijos. (Wikipedia. La enciclopedia libre, 2019).

Este Distrito se divide en urbanizaciones y asentamientos humanos, entre las primeras se tiene Mariscal Gamarra, Covida, Sol de Oro, Mercurio, Las

---

<sup>1</sup> La breve descripción del objeto de estudio corresponde a un trabajo conjunto desarrollado por la autora de esta investigación junto a García Reyes, Saida & Ramos Otiniano, Liliana & Pozo Pozo, Mercedes, Ballena Hernández, Haydee y otros

Palmeras, El Trébol, Pro, Villa Sol, Panamericana Norte, Micaela Bastidas, Villa del Norte, Parque del Naranjal, Villa Los Ángeles, Los Pinares, Angélica Gamarra, Prolima, San Elías, Good Year, Palmas Reales, Carlos Cueto Fernandini, entre otras. Mientras entre los asentamientos humanos están Enrique Milla Ochoa, AA.HH Laura Caller, AA.HH Armando Villanueva, AA.HH Los Olivos de Pro y otros más antiguos como Fortín Caycho, 6 de Noviembre, Mercurio Alto y Revolucionarios de José Carlos Mariátegui.

La Oficina de extensión de la Facultad se encuentra en una ubicación estratégica, ubicándose frente a la Municipalidad Distrital.

### **1.1.3.-Economía**

En los últimos años, el Cono Norte se ha convertido en el “motor” de la economía limeña debido al gran dinamismo comercial que se desarrolla en este espacio territorial generando un incremento de la demanda de bienes y servicios.

La ubicación estratégica de Los Olivos; permite ser un centro del cono norte, asentándose en su zona de influencia micro y pequeña empresa, así como grandes empresas y centros comerciales.

Los Olivos es un distrito que presenta dos realidades distintas y que se evidencian en la existencia de dos espacios territoriales marcadamente definidos, por un lado las urbanizaciones y por otro los asentamientos humanos.

En el primero se ubica un sector social con una condición socioeconómica B o Clase media, debido a los ingresos económicos existentes las empresas comerciales y de servicio se asientan en esta zona. Mientras los asentamientos humanos tienen a una población cuyos ingresos les permite principalmente satisfacer solo sus necesidades básicas; estos asentamientos siguen siendo receptores de migrantes.

Los Olivos tiene un alto nivel de inseguridad ciudadana, caracterizándose por robos al paso, robos en las viviendas, la violencia familiar y juvenil representada por la existencia de pandillas, concentradas básicamente en el cordón de pobreza (zonas urbano marginales) del distrito que extienden su incidencia en todo su territorio. (Municipalidad Distrital de Los Olivos, 2004)

#### **1.1.4.-La educación**

El Programa de LEMM se ubica a nivel de pregrado teniendo como principal mercado educativo a los egresados del nivel de secundaria, esto hace que se haga una breve revisión de las características de la educación básica desarrollada en este Distrito.

Principalmente la educación básica ha girado a un proceso formativo donde se prioriza la preparación preuniversitaria, esto se da principalmente desde la óptica de un gran sector de Instituciones Educativas Privadas, “recogiendo la demanda” de las familias quienes buscan el ingreso de sus hijos escolares a la universidad.

En la actualidad según la información del Ministerio de Educación (MINEDU, 2019), y que se visualiza en el cuadro 1, para el año 2018, el Distrito de Los Olivos cuenta con una población estudiantil de 109746 matriculada en los diferentes niveles educativos que incluye la educación básica y la educación superior no universitaria.

En lo que corresponde a la educación básica existe una población escolar de 93925, de los cuales 19845 corresponden al nivel inicial, 40453 al nivel de primaria y 33627 del nivel secundario.

Igualmente se tiene que en la educación básica 44597 está matriculado en el ámbito público y 49328 en la gestión privada.



**Tabla 1**

**Los Olivos: MATRÍCULA EN EL SISTEMA EDUCATIVO POR TIPO DE GESTIÓN Y ÁREA GEOGRÁFICA, SEGÚN ETAPA, MODALIDAD Y NIVEL EDUCATIVO, 2018**

Etapa, modalidad y nivel educativo	Total	Gestión		Área		Sexo		Pública		Privada	
		Pública	Privada	Urbana	Rural	Masculino	Femenino	Urbana	Rural	Urbana	Rural
<b>Total</b>	<b>109,746</b>	<b>49,228</b>	<b>60,518</b>	<b>109,746</b>	<b>0</b>	<b>53,471</b>	<b>56,275</b>	<b>49,228</b>	<b>0</b>	<b>60,518</b>	<b>0</b>
<b>Básica Regular</b>	<b>93,925</b>	<b>44,597</b>	<b>49,328</b>	<b>93,925</b>	<b>0</b>	<b>47,418</b>	<b>46,507</b>	<b>44,597</b>	<b>0</b>	<b>49,328</b>	<b>0</b>
Inicial	19,845	8,645	11,200	19,845	0	9,822	10,023	8,645	0	11,200	0
Primaria	40,453	19,060	21,393	40,453	0	20,539	19,914	19,060	0	21,393	0
Secundaria	33,627	16,892	16,735	33,627	0	17,057	16,570	16,892	0	16,735	0
<b>Básica Alternativa</b>	<b>4,534</b>	<b>2,177</b>	<b>2,357</b>	<b>4,534</b>	<b>0</b>	<b>2,273</b>	<b>2,261</b>	<b>2,177</b>	<b>0</b>	<b>2,357</b>	<b>0</b>
<b>Básica Especial</b>	<b>399</b>	<b>387</b>	<b>12</b>	<b>399</b>	<b>0</b>	<b>249</b>	<b>150</b>	<b>387</b>	<b>0</b>	<b>12</b>	<b>0</b>
<b>Técnico-Productiva</b>	<b>6,359</b>	<b>1,462</b>	<b>4,897</b>	<b>6,359</b>	<b>0</b>	<b>1,511</b>	<b>4,848</b>	<b>1,462</b>	<b>0</b>	<b>4,897</b>	<b>0</b>
<b>Superior No Universitaria</b>	<b>4,529</b>	<b>605</b>	<b>3,924</b>	<b>4,529</b>	<b>0</b>	<b>2,020</b>	<b>2,509</b>	<b>605</b>	<b>0</b>	<b>3,924</b>	<b>0</b>
Pedagógica	80	0	80	80	0	0	80	0	0	80	0
Tecnológica	4,449	605	3,844	4,449	0	2,020	2,429	605	0	3,844	0
Artística	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0

Fuente: MINISTERIO DE EDUCACIÓN - Censo Escolar

La Tabla 1 nos ofrece información donde se aprecia el incremento de las Instituciones Privadas, las cuales no necesariamente funcionan en locales amplios y construidos especialmente para el funcionamiento de colegios, sino más bien funcionan en ambientes cuya construcción inicial fue para el uso de viviendas.

El funcionamiento en este tipo de locales muchas veces constituyen una “amenaza” a la seguridad de la población escolar debido a las características de

la construcción, donde pueden existir pasillos estrechos y ausencia de vías de salida rápida, debido a que muchas escuelas privadas prima la criterios de rentabilidad se asume como la tendencia de captar beneficios inmediatos, soslayando criterios que permitan generar bienestar a su población estudiantil. (Municipalidad Distrital de Los Olivos, 2004).

En lo referente a la educación superior en este Distrito se aprecia la presencia de Instituciones de Educación Superior No Universitaria así como de Instituciones de Educación Superior Universitaria, en estas últimas se aprecia la existencia de sedes de ciertas universidades privadas que ante la demanda existente han puesto locales descentralizados, aquí se tiene: la Universidad Católica Sedes Sapientiae (UCSS), primera universidad privada en Lima Norte, la Universidad César Vallejo (UCV), la Universidad de Ciencias y Humanidades (UCH), la Universidad Tecnológica del Perú (UTP), la Universidad Privada del Norte (UPN) y una sucursal de la Universidad Privada Telesup. (Wikipedia. La enciclopedia libre, 2019).

En este espacio de educación superior universitaria es que se encuadra también la Facultad de Ciencias Histórico Sociales y Educación de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo de Lambayeque que bajo una modalidad de educación mixta que combina la parte presencial con la de distancia ofrece servicios educativos de pregrado a nivel de educación, este programa se denomina Licenciatura en Educación Modalidad Mixta –LEMM.

El LEMM se constituye en un espacio de formación docente, siendo objeto de atención de jóvenes que están relacionados con el campo laboral educativo.

#### **1.1.4.1.- La Facultad de Ciencias Histórico Sociales y Educación. Licenciatura en Educación Modalidad Mixta**

La Facultad de Ciencias Histórico Sociales y Educación (FACHSE) entra en funcionamiento el año 1985, aquí reinicia el funcionamiento de la carrera profesional de Educación y que junto a la carrera profesional de sociología constituyen en ese entonces dicha facultad.

El año de 1985 la Carrera Profesional de Educación reinicia sus labores desarrollando una formación a nivel de educación secundaria en las especialidades de Lengua y Literatura, Historia y Geografía, Física y Matemática,

Filosofía y Ciencias Sociales, Biología y Química, Idiomas Extranjeros, Educación Física.

En 1988 como consecuencia de una reforma curricular surgen nuevas menciones formativas: Ciencias Naturales, matemática y computación, Ciencias Histórico Sociales y Filosofía, Lengua y Literatura, Idiomas Extranjeros, Educación Física, Educación Primaria, Educación Inicial. También se produce la creación de la Escuela Profesional de Ciencias de la Comunicación.

Actualmente en esta facultad tiene las siguientes Escuelas Profesionales: Educación, Sociología, Ciencias de la Comunicación, Arte, Arqueología, Psicología. Igualmente cuenta con tres departamentos académicos donde están adscritos los docentes de esta facultad: Departamento de Humanidades, Departamento de Ciencias de la Educación y Departamento de Sociología.

Esta facultad como parte de su desarrollo brinda servicios educativos tanto a nivel de pregrado como posgrado. A nivel de pregrado se tiene el Programa de Complementación Académica Docente (PCAD) dirigido a los profesores egresados de Institutos Superiores Pedagógicos y otorga el grado de bachiller. También existe el Programa de Complementación Pedagógica Universitaria(PCPU), dirigida a los egresados de carreras universitarias no pedagógicas y el programa de Licenciatura en Educación Modalidad Mixta (LEMM) dirigido a las personas mayores de 21 años y que están interesados en estudiar educación.

El Programa de Licenciatura en Educación Modalidad Mixta tiene una duración de cinco años y combina una educación presencial que se desarrolla los fines de semana (sábados y domingos) y una educación a distancia, por eso la denominación de mixta.

El proceso formativo que se desarrolla en el LEMM se rige por el mismo currículo de la Escuela Profesional de Educación y por lo tanto otorga las mismas menciones que brinda la Escuela Profesional de Educación desde el año 1998 y que son: Ciencias Naturales, Ciencias Histórico Sociales y Filosofía, Idiomas Extranjeros, Lengua y Literatura, Educación Física, Matemática y Computación.

En cuanto al desarrollo de las clases se tiene que este programa ha organizado sus ciclos académicos en dos fases, cada fase con una duración de 8 semanas con el 50% de asignaturas o áreas y cada área o asignatura con 6 horas semanales totalizando 48 horas de la forma presencial en las 8 semanas (dos meses). La suma de las dos fases de LEMM (4 meses) equivale a un ciclo de la carrera regular. Las horas de estudio son de 8.00 a 1.00 y de 2.00 a 7.00 los sábados y de 8.00 a 1.00 los domingos.

Este horario rige en todos los espacios territoriales donde se desarrolla dicho programa bajo la coordinación de una oficina de extensión, que es la responsable de asegurar el funcionamiento de lo académico y administrativo.

El LEMM al igual que muchos programas especiales de la FACHSE, se desarrollan en las diversas Oficinas de Extensión.

Una de las Oficinas de Extensión es la de Lima- Los Olivos. Esta oficina logró captar alumnos para el funcionamiento de este programa, los estudiantes no sólo provienen del mismo distrito sino de otros distritos aledaños.

Generalmente los alumnos del LEMM son migrantes o son hijos de migrantes principalmente de Ancash, La Libertad, Lambayeque, Cajamarca principalmente y que laboran en instituciones educativas privadas ya sea como auxiliares o en cargos administrativos y en menor número realizan la labor de docentes o acompañantes de los profesores de aula.

La formación del LEMM en la sede Los Olivos estaba a cargo de docentes provenientes de Lambayeque y que son profesores invitados y que laboran en dicho programa, poco a poco se han ido incorporando docentes de la propia sede de Los Olivos.

## **1.2.-El surgimiento del problema**

En las últimas décadas el tema de la evaluación institucional con fines de lograr una mejora continua de calidad se ha ido consolidando en las diversas universidades latinoamericanas y también en las nacionales.

Esto ha dado origen diversos modelos de evaluación ya sea desde la autoevaluación o la evaluación externa. Encuadrados en un u otro tipo de evaluación se han desarrollado distintos patrones de calidad donde aparecen las diversas dimensiones, estándares, sujetos de evaluación, etc.

La evaluación formalmente hablando tiene como finalidad contribuir con la mejora de los procesos y productos logrando que estos sean de calidad, pertinentes, etc.; sin embargo muchas veces esto no se cumple y solo se reduce a realizar calificaciones que puede ser burocráticas. Cuando la evaluación cumple un fin formativo se convierte en un medio de mucha importancia para fortalecer las potencialidades de la institución.

Un elemento clave con la mejora de la calidad universitaria es el docente, por lo que su actuación y desempeño son objeto siempre de preocupación, en este caso de evaluación. La labor del docente universitario implica varias funciones, las cuales están relacionadas con la docencia, investigación, responsabilidad social, gestión, etc.

Las distintas funciones del docente universitario entonces originan diversos campos de evaluación, para lo cual se debe diseñar y elaborar los instrumentos más adecuados que permitan recoger una información confiable, para luego realizar un adecuado procesamiento de la misma, emitir juicios de valor y luego tomar las decisiones más pertinentes según las exigencias de la realidad.

En nuestro país la modificatoria de la ley universitaria y el surgimiento de una instancia encargada de la supervisión de la calidad universitaria (SUNEDU) ha motivado que las distintas universidades implementen políticas de evaluación del desempeño docente como parte de una evaluación de los procesos de evaluación institucional para obtener ya sea el licenciamiento o acreditación universitaria. Esto igualmente ha significado el surgimiento de distintas técnicas e instrumentos de evaluación que surgen desde cada universidad.

En el caso de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo, como muchas universidades del país se encuentra inmersa en el proceso de licenciamiento, lo cual ha significado la implementación de procesos de evaluación docente.

Aquí hay que diferenciar el proceso de evaluación del desempeño docente y la evaluación con fines de ratificación, ascenso y separación de los docentes. Esta última es la que tradicionalmente se realiza en la universidad y se encuentra refrendada tanto en el estatuto como en el reglamento general de la casa superior de estudios.

La evaluación de ratificación y ascenso se sustenta en la necesidad de confirmar la permanencia de un docente en su categoría y de estimularlo, a través de la promoción, con el ascenso a una categoría superior, en función de sus méritos logrados en su desempeño docente en la Universidad. Esta evaluación se basa sólo en elementos de juicio de carácter objetivo y se efectúa de acuerdo con lo establecido en el capítulo VII del estatuto, y del presente Reglamento General y el Reglamento Específico.

Este proceso de evaluación es ejecutado por comisiones de carácter permanente: a) La Comisión Central de Evaluación docente; y b) La Comisión de Evaluación Docente de la Facultad La primera la integran el Vicerrector Académico, que la preside, dos decanos elegidos por el Consejo Universitario, un estudiante miembro del Consejo Universitario, y un representante de la FEDURG con voz y sin voto. La Comisión de Evaluación docente de la Facultad está integrada por el Decano, dos (2) profesores principales y un alumno de los últimos años y del cuarto superior, todos elegidos por el Consejo de Facultad.

Son objeto de evaluación los siguientes factores: a) Actividad lectiva b) Trabajo de Investigación c) Labor de proyección Social d) Curriculum Vitae e) Hojas de servicios; y f) Habilidad docente Por actividad lectiva se entiende la de enseñanza que realiza el docente.

En lo concerniente a la evaluación del desempeño docente, es un proceso nuevo que empieza a planificarse e implementarse recién desde el año académico 2018 como parte de los procesos exigidos por la SUNEDU.

Estos procesos que se implementan o empiezan a implementarse se realizan en las carreras regulares, sin embargo no considera los denominados programas especiales que funcionan en la FACHSE los cuales presentan características especiales en su desarrollo y funcionamiento, esto significa la

necesidad de reflexionar como se encuentra el desempeño del docente y a partir de ello diseñar una propuesta de gestión alternativa que contribuya a su mejora.

Con la finalidad de concretar nuestro estudio, este se centró en el Programa “LEMM” de la Universidad Nacional “Pedro Ruiz Gallo” – Los Olivos – 2018

Se considera este estudiantado por ser el de mayor regularidad en los estudios del mencionado programa.

En tal sentido planteamos como objeto de estudio el Proceso de Gestión del Programa de Licenciatura en Educación Modalidad Mixta- Los Olivos

### **1.2.1.-Análisis tendencial del objeto de estudio**

La evaluación del desempeño de los docentes universitarios es un tema que en los últimos años se aborda tanto de políticas de calidad desde las diversas instancias administrativas relacionadas con el quehacer universitario así como desde el quehacer investigativo.

La preocupación por el desempeño docente se debe a que este constituye en un elemento clave para abordar cualquier transformación trascendental de la sociedad y de un desarrollo humano sostenible desde la educación superior.

La evaluación de desempeño docente debe ser motivo de una reflexión académica cuyos resultados y propuesta que surjan desde esta dimensión “tributen” y sean incorporados al aspecto formal normativo. Esta investigación busca conocer las características de como se viene desarrollando la evaluación docente en el programa especial de Licenciatura en Educación Modalidad Mixta de la Facultad de Ciencias Histórico Sociales y Educación de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo- Lambayeque y sobre la base de este conocimiento diseñar una propuesta de modelo de gestión para la evaluación del desempeño docente.

Para tener una primera aproximación se realiza un análisis del objeto de estudio a nivel internacional y nacional lo que nos permite tener una visión diagnóstica y de tendencias a nivel general.

El tema de evaluación del desempeño docente no es un tema nuevo a nivel internacional, este incluso se remonta a inicios del siglo XX, sin embargo adquiere mayor importancia a fines de ese siglo, en la década de los noventa

donde las universidades se ven englobadas en una sociedad que requiere una rendición de cuentas y además que le garantice una formación de calidad. Dentro de esta línea es que surgen y se desarrollan políticas de mejora de la calidad donde uno de los componentes principales se relaciona al desempeño del docente y por lo tanto amerita desarrollar propuestas de evaluación que se ocupen del mismo.

La década de los noventa denominada “década de la evaluación” la evaluación para el mejoramiento de la calidad comienza a formar parte de las políticas educativas desarrolladas desde los distintos Estados y desde las instituciones universitarias. Es así que la evaluación de instituciones, de carreras académicas y de profesores se extendió rápidamente en la mayoría de los países, con distintos matices.

Esta tendencia originó la constitución de agencias de aseguramiento de la calidad -en la mayor parte de países de América Latina - y a la paulatina consolidación de la evaluación como parte de la cultura institucional universitaria.

En este contexto, la evaluación institucional y la evaluación de la función docente se convierte en un aspecto trascendente en todo proceso de mejora de la universidad, debido a que permite el surgimiento de recomendaciones para la toma de decisiones políticas, académicas y administrativas, a partir del conocimiento de la calidad con la que los docentes desarrollan distintas actividades: de gobierno y gestión; de planificación, producción y distribución de conocimiento, de enseñanza y de aprendizaje, de tutoría y de extensión, entre otras. También proporciona a los profesores una fuente de retroalimentación que puede tener una influencia directa en su auto-imagen, identidad y satisfacción profesional. (Coopola, 2012)

Se encuentra que la responsabilidad de la evaluación del desempeño docente responde a la realidad de cada país y este puede responder a diferentes órganos dentro o fuera de la universidad y de acuerdo con la política de desarrollo de ese capital humano. Así se tiene que en algunas universidades existe una: a) centralización de la responsabilidad de la evaluación del desempeño del docente, b) responsabilidad totalmente descentralizadora, se fija en la propia persona del docente, con alguna parte de control por parte de sus



superiores, c) comisión designada para este fin y constituida por individuos pertenecientes a diversos órganos o departamentos, d) auto-evaluación.

De la misma manera existen varios modelos, los cuales plantean desde su óptica las dimensiones que consideran pertinente sean evaluadas. Así se tiene un modelo que centra su atención en los *rasgos o atributos del docente* como: características personales, formación académica, habilidades profesionales. Otro modelo que considera *el análisis de la eficiencia docente* sobre variables relativas a la organización y ejecución de las actividades de enseñanza que realiza el profesor con sus alumnos, variables del proceso, enfatizan en criterios como: organización y planificación de la enseñanza, conducta del profesor, relaciones profesor alumnos, métodos de enseñanza y la atención a la diversidad. Igualmente existen aquellos que evalúan el desempeño docente desde la óptica de la eficacia del docente universitario a través de sus resultados, variable producto. Esto requiere definir la concepción de los resultados satisfactorios y cómo puede ser estimada la efectividad del docente con relación a dichos resultados. Los criterios en los que se basa esta tendencia son: rendimiento de los alumnos, desarrollo profesional docente, innovaciones educativas. Finalmente en los últimos años existe una tendencia a un modelo integrador de la evaluación del desempeño del docente.

Las concepciones expuestas manifiestan una tendencia a:

- Determinadas posiciones del desempeño del docente universitario que descuidan que en los procesos interactivos dentro de toda la labor educativa no pueden separarse los modelos de comprensión influidos por el modo de pensar de los docentes y los cambios obtenidos a través de dicho proceso.
- Existe inconformidad en el profesorado ante cualquier tipo de evaluación de su desempeño, independientemente de la existencia de modelos que tienen en cuenta sus opiniones y realizan una interpretación de sus autoevaluaciones. (Gil, J & Tchinhama,D, & Morales, M, 2017, pág. 239)

Según (Gil, J & Tchinhama,D, & Morales, M, 2017) existen dos elementos a considerar sobre los modelos evaluativos del desempeño del profesor universitario:

- La reducción del rango de variabilidad en factores como habilidades profesionales, tipo de sistema de educación y experiencias profesionales en el profesorado universitario incrementa dificultad para establecer una comparación entre el desarrollo de grupos y años en formación.
- Existen problemas de desconfianza en instrumentos de medición del supuesto perfil del docente idóneo.

Lo visto en las experiencias de evaluación de desempeño del docente universitario permite señalar lo siguiente:

- Existe la necesidad de abordar una amplia gama de elementos, componentes, procesos y agentes en estrecha relación cuando se plantea la evaluación.
- Debe desarrollar una suficiente credibilidad en la evaluación.
- Desarrollar estrategias que permitan una constante información sobre el proceso evaluativo.
- Es necesario estrechar las relaciones entre teoría y práctica acerca de la evaluación del desempeño del profesor universitario y reflexionar sobre presupuestos y metodologías en esta dirección. (Gil, J & Tchinhama,D, & Morales, M, 2017).

Estas características globales se complementan con una revisión de algunas experiencias específicas correspondientes a algunas universidades representativas.

Una de estas realidades corresponde a la Universidad de Buenos Aires en Argentina para lo cual se usa el trabajo titulado “La evaluación de la función docente en la Universidad de Buenos Aires. UBA-UNTREFSAECE” (Coopola,

2012), las conclusiones de dicha investigación son válidas para otras realidades universitarias.

Un primer aspecto a considerar está relacionada con la concepción de la docencia. La docencia no se limita a la conducción del proceso de enseñanza aprendizaje debido a que el docente desarrolla otras funciones como la investigación, responsabilidad social, gestión; por lo tanto el proceso de evaluación de la función docente debería contemplar estos aspectos para dar cuenta de la totalidad y complejidad del rol del docente universitario, obviamente de acuerdo a las características de cada universidad.

Un segundo aspecto, que está relacionado con el anterior, se refiere al objeto de evaluación. En la Universidad de Buenos Aires se tiene que la función docente que incluye las diversas actividades académicas no es evaluada como un todo, limitándose a la actividad centrada en la conducción del proceso de enseñanza aprendizaje.

De la misma manera no es explícito el marco teórico, en su lugar aparece uno u otro enfoque evaluativo y en algunos casos son difusos los fines de la evaluación.

Lo señalado en relación al objeto-sujeto de evaluación genera dificultades para delimitar si al docente universitario está siendo evaluado como docentes, investigadores, profesionales.

Se tiene por otro lado que en las evaluaciones no se señala a la actividad docente como una actividad profesional, reflexiva y creativa, mucho menos a la valoración las condiciones de trabajo real del profesor universitario. Poco se dice de las condiciones de trabajo, contexto social, la distribución del poder, las imbricaciones de la función docente con el resto de las funciones que realiza; de la evaluación de los aprendizajes, de la práctica de los docentes en las aulas, etc. (Coopola, 2012).

Una tercera conclusión está referida a contextualizar las evaluaciones, es necesario tener en cuenta el contexto en donde se produce la labor del docente, igualmente las particularidades de los docentes, las condiciones de trabajo, el contexto socioeconómico, la distribución del poder, las imbricaciones de la

función docente con el resto de las funciones que realiza; de las tutorías, de la evaluación de los aprendizajes, de la práctica de los docentes en las aulas, etc. (Coopola, 2012).

El no considerar el contexto propician una estandarización de los procesos que, como una de las consecuencias posibles es el estancamiento de la promoción de los docentes, desalentando la incorporación de jóvenes académicos a la docencia como elección profesional, produciéndose en muchos casos, abandonos de docentes innovadores y creativos pero que no cuadran en las grillas de las evaluaciones. (Coopola, 2012).

El uso de los resultados, es otro de los aspectos a considerar, en la Universidad de Buenos Aires no existe un criterio homogéneo establecido, por lo que los resultados son usados de diversas formas. Es decir no existen lineamientos claros para los usos que, desde las autoridades o los propios docentes se harán de los mismos, quedando al libre arbitrio de éstos qué hacer con los resultados.

Los resultados deben propiciar instancias de retroalimentación y apoyo para la mejora de la práctica docente, la evaluación debe ser vista como un medio que contribuye con información para el desarrollo de la planificación institucional, de programas de formación y actualización docente, en tanto refleje las necesidades de éste colectivo.

La participación es otro aspecto considerado entre las conclusiones, aquí se sostiene la importancia de fomentar la participación del colectivo docente para generar consensos y compromiso con el proceso de evaluación. Esto debido a que el desarrollo profesional no es algo exclusivo a los profesores a manera individual, sino que es un proceso de crecimiento de la institución, que compete a todas las personas que pueden tener algún impacto en la docencia, como también en sus aspectos organizativos y los recursos que se aplican.

Esto “exige” la creación de espacios institucionales donde se desarrollen procesos colectivos de diálogo, reflexión y construcción sobre los aspectos éticos, relacionales, educativos.

La promoción de modelos de evaluación diversos, es otra conclusión a considerar. Aquí se señala que si bien es importante conocer la opinión de los estudiantes mediante el uso masivo de cuestionarios, este al verse como un único instrumento de evaluación limita la evaluación a una percepción subjetiva y fragmentada de la función docente, debido a que el estudiante solo ve una parte de la labor docente. Por tal razón este instrumento debe complementarse con otros instrumentos de evaluación que permitan abordar la complejidad de las actividades que se realizan y las miradas de los distintos actores y desde el propio docente sobre su práctica. (Coopola, 2012).

Por ultimo también se considera la necesidad de relacionar los programas de formación con la evaluación docente. A partir de la experiencia argentina se tiene la existencia de un divorcio entre los procesos de evaluación y los programas de formación permanente. El reto está en incentivar los programas de formación que sintonicen con las necesidades del cuerpo docente, detectadas en el proceso evaluativo.

Junto a esta experiencia Argentina, motivados por la Declaración de la Conferencia Regional de Educación Superior en América Latina y el Caribe, celebrada en Colombia en junio del 2008, sobre el importante rol que deben jugar los docentes universitarios para responder adecuadamente a las exigencias planteadas, se empiezan a desarrollar diversas propuestas relacionadas con la evaluación del desempeño docente.

Una de las propuestas se encuentra en el trabajo titulado “Prospectiva y evaluación del docente universitario” (Almuiñas,J & Galarza,J, 2013), aquí se desarrolla un modelo de evaluación del docente simplificado y un procedimiento metodológico para su aplicación, basado en el enfoque prospectivo. Esta propuesta se realiza a partir de la experiencia de la Universidad de la Habana.

Esta propuesta plantea como eje el análisis prospectivo, para lo cual se asume que las Instituciones de Educación Superior y en especial las universidades les debe interesar proyectar su desarrollo futuro, porque sobre él pueden incidir y provocar cambios en las direcciones más convenientes.

La prospección es una actitud para vislumbrar el futuro con lo cual se obtiene una claridad para actuar en el presente. Existen diferentes tipos de

futuro: *deseado* (estado ideal que se desea alcanzar, “hacia dónde queremos ir”); *tendencial* (continuación de las tendencias observadas, “hacia dónde vamos si no hacemos cambios”) y *factible o realizable* (lo posible de alcanzar teniendo en cuenta las restricciones existentes, “hacia donde podemos ir”). (Almuiñas,J & Galarza,J, 2013).

Los autores asumen la prospectiva como una metodología de alcance medio que permite diseñar diferentes alternativas de futuros para construirlos desde el presente y que en el caso de a educación superior puede ser amplia y variada abarcando una variedad de temas siendo uno de ellos la determinación del perfil del docente y la evaluación de su desempeño, el cual se constituye en el planteamiento central de la propuesta desarrollada en el trabajo que se describe. La construcción prospectiva del diseño del perfil del docente universitario (enfoque de planificación) puede ser realizada siguiendo los pasos siguientes:

- análisis prospectivo del contexto externo (escenarios futuros) para determinar las exigencias que impactan a la IES, en particular, aquellas vinculadas con el desempeño de los docentes (principales variables de impacto, problemas y retos);
- análisis de políticas, lineamientos, normativas y objetivos estratégicos nacionales e institucionales relacionados con el desempeño del docente (docencia, investigación, extensión, gestión integral del capital humano, otros);
- caracterización del perfil tendencial del docente que se alcanzaría en el futuro de mantenerse las tendencias institucionales actuales;
- determinación del perfil deseado (ideal o teórico) del docente en términos de funciones generales y tareas básicas que debe cumplir para lograr un buen desempeño;
- análisis de las restricciones y potencialidades institucionales existentes para alcanzar el perfil deseado (diagnóstico de la situación actual);
- determinación del perfil factible del docente (tránsito del perfil deseado al mejor dentro de los posibles según las restricciones y

potencialidades institucionales identificadas). (Almuiñas,J & Galarza,J, 2013, pág. 41)

Definido el perfil factible se plantean e implementan las estrategias para su consecución. Sobre esta base se elaboró el modelo de evaluación prospectiva el cual se ubica dentro de aquellos centrados en el perfil del docente.

La evaluación prospectiva es vista como un

...proceso estratégico, dinámico, continuo, participativo, creativo e innovador, sistemático, crítico y autocrítico, integral, flexible, sistémico, reflexivo y de aprendizaje, que se estructura en varios momentos interrelacionados entre sí. A través de ella se analiza - desde el presente - una situación lejana diseñada, para conocer si se ha alcanzado o no en un momento determinado, o sea se evalúa la situación actual de un objeto con relación a un estado futuro deseado y/o factible diseñado previamente. (Almuiñas,J & Galarza,J, 2013, pág. 41)

Los autores plantean que los fundamentos teóricos del modelo propuesto se sustentan en el conjunto de relaciones esenciales existentes entre sus componentes, siendo la más importante aquella que se deriva del vínculo: contexto externo (exigencias) - evaluación prospectiva del desempeño del docente - mejoramiento de la calidad del perfil actual del docente.

Otras relaciones señaladas son las siguientes: planificación prospectiva del perfil del docente - evaluación prospectiva del desempeño del docente - mejoramiento de la gestión del personal docente; insumos – proceso de evaluación prospectiva – resultados e impactos en el perfil actual del docente.

El propósito del modelo es contribuir en la elevación de la calidad del desempeño del docente y por tanto, en la satisfacción de las demandas (docencia, investigación, etc.), incorpora planteamientos de los sistémico y estratégico.

Sus fases o momentos son: a) el diseño e implementación del proceso de evaluación, b) la orientación y formulación de la transformación y, c) el seguimiento y evaluación del impacto de la transformación. En el esquema

funcional del modelo que se propone se aplicó el enfoque de “proceso” para representar con mayor claridad la articulación y coherencia entre los diferentes componentes. (Almuiñas,J & Galarza,J, 2013)

Se estructura básica es la siguiente:

- a) contextualización (análisis de las exigencias del contexto externo, lineamientos y políticas nacionales e institucionales relacionadas con el desempeño docente y su evaluación);
- b) entradas o insumos (perfil del docente factible, sujetos participantes, recursos y otros);
- c) gestión del proceso de evaluación (planificación, organización, implementación y control);
- d) resultados e impactos (nivel de logro del perfil del docente factible y formulación, implementación y seguimiento de las estrategias formuladas;
- e) retroalimentación (reajustes de demandas y del perfil factible, perfeccionamiento del proceso evaluación, análisis de las condicionantes existentes, etc.) (Almuiñas,J & Galarza,J, 2013, pág. 42)

El procedimiento metodológico propuesto se enmarca dentro de las tres fases mencionadas, y comprende cinco momentos, que se integran armónicamente entre sí y los iniciales dan sustento y son referentes a los posteriores:

- a) planificación y organización del proceso de evaluación (momento inicial de preparación);
- b) identificación de la brecha existente entre el perfil factible y el perfil o situación actual del desempeño docente (momento del diagnóstico situacional donde se compara el “puede ser” y el “es” y se analizan posibles causas y efectos);
- c) formulación de enunciados básicos para la transformación , y de las estrategias y acciones para lograr el perfil factible diseñado (momento de orientación y planificación del cambio para el acercamiento al perfil);



d) socialización de los resultados de la evaluación (momento de concientización y compromiso con el cambio propuesto);

e) seguimiento y evaluación del impacto de las estrategias y acciones formuladas, así como reajuste del perfil en función de las nuevas exigencias del contexto e internas (momento de retroalimentación). (Almuiñas,J & Galarza,J, 2013, pág. 43)

Desde este trabajo se puede sostener que los enfoques prospectivos empiezan a adaptarse a propuestas de evaluación de desempeño docente, convirtiéndose en una herramienta válida a pesar de que no han tenido el desarrollo suficiente que la situación requiere; por un lado, no llegan aún a integrar un cuerpo sistemático de conocimientos apoyado en su aplicación exitosa, y por otro, existen pocos grupos consolidados e interrelacionados que permitan lograr avances significativos. Se necesita más fundamentación teórica y metodológica en los análisis y realizar prácticas consecuentes apoyadas en este enfoque. (Almuiñas,J & Galarza,J, 2013)

La evaluación del desempeño del docente universitario del Ecuador, es otra realidad cercana que nos interesa conocer. En este país la evaluación del desempeño se ha venido realizando acorde a cada realidad universitaria contando con modelos, métodos, procedimientos e instrumentos diferentes, donde predominan los cuestionarios de opinión aplicada a los estudiantes.

Normativamente el tema de la evaluación está recogida en el art 73 de la Constitución Política del Estado de 1998 donde se señala que la evaluación del desempeño docente garantiza la estabilidad, capacitación, promoción y justa remuneración de los educadores en todos los niveles y modalidades.

El año 2000 con la Ley Orgánica de Educación Superior (LOES) se pone énfasis a la evaluación del docente, cuando el Art. 53 señala que los docentes de la educación superior serán evaluados anualmente en su trabajo y desempeño académico. La reglamentación de dicha Ley estableció los criterios de evaluación, las formas de participación estudiantil, los estímulos académicos y económicos y las limitaciones a la garantía de estabilidad.

Posteriormente en el año 2004 el Consejo Nacional de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior (CONEA) elaboró una propuesta de evaluación del desempeño docente, que sufrió distintas postergaciones en su oficialización ha servido como guía a los procesos evaluativos desarrollados hasta ahora por varias universidades.

Es a partir del 2012 donde se establece el Reglamento de Carrera y Escalafón del Docente e Investigador expedido por el Consejo de Educación Superior (CES), aquí se desarrolla un cuerpo legal que norma, orienta y, a su vez, demanda a las universidades aplicar procesos de evaluación del desempeño docente.

En el trabajo titulado “Evaluación del desempeño docente: experiencia en una universidad ecuatoriana”(González, 2013) se propone un modelo de evaluación. El desarrollo del mismo se hace a partir de la lógica de las preguntas: ¿qué evaluar?, ¿para qué evaluar?, ¿cómo evaluar?, ¿con qué evaluar?, ¿quiénes evalúan?, ¿cuándo evaluar?, y ¿cómo es el informe de evaluación? ¿Qué evaluar?

De acuerdo a la normatividad la evaluación es integral abarcando las funciones de docencia, investigación y dirección o gestión académica. A partir de estas funciones se diseñan los indicadores de calidad, de los cuales se derivan las preguntas a ser consideradas en los diferentes instrumentos de evaluación. (González, 2013).

Los responsables de la evaluación son varios actores, así se tiene:

- a) el docente que se autoevalúa en docencia, investigación y dirección o gestión académica, en caso de que tenga asignada en su distribución de trabajo docente las tres áreas, caso contrario solamente en las que tenga responsabilidad (autoevaluación);
- b) la Comisión de pares académicos 1 evalúa la docencia e investigación (coevaluación);
- c) los directivos evalúan la docencia e investigación (coevaluación);

- d) la comisión de pares académicos 2 evalúa la dirección o gestión académica (coevaluación);
- e) el personal académico evalúa la dirección o gestión académica (coevaluación);
- f) los estudiantes evalúan la docencia y la dirección o gestión académica (heteroevaluación).

Como se observa los actores no evalúan sobre la totalidad de las responsabilidades del docente sino de un campo específico donde tienen injerencia.

En cuanto a la frecuencia del proceso evaluativo, se sostiene que debe realizarse por cada periodo académico ya sea anual o semestral. Este debe desarrollarse a la mitad del periodo académico para evitar tergiversaciones producidas ya sea porque no existe una suficiente información sobre el docente, si se hiciera al iniciar el periodo académico; o una predisposición producto de las calificaciones del docente (si fuese al final del periodo).

De lo observado en la experiencia ecuatoriana se tiene que inicialmente la evaluación del desempeño se centraba en lo que se refiere a la conducción del proceso de enseñanza aprendizaje, posteriormente se incorporan las actividades de investigación, vinculación con la colectividad (dentro de docencia) y las de dirección y gestión académica, por ser de carácter de integral.

También se tiene un avance en cuanto a los evaluadores, inicialmente se centraba exclusivamente en los estudiantes a partir de encuestas, luego ya se observa procesos de coevaluación (pares y directivos) y de autoevaluación.

### **Contexto Nacional**

En lo referente al contexto nacional, se tiene que la universidad peruana atraviesa por una etapa de cambios normativos y académicos.

En nuestro país una de las características del sistema universitario es la existencia de una diversidad en los modelos de gestión y una gran variedad en la calidad del servicio educativo que ofrecen. Esto debido al crecimiento quizá desmedido de universidades en todo el territorio peruano, favorecido por la

normatividad que liberalizaron el sector universitario y que en muchos casos la calidad es puesta en tela de juicio. (Sevillano, 2016)

Este panorama nacional y con la influencia de las tendencias de la educación superior referidas a la de rendición de cuentas a la sociedad del servicio que brinda la universidad hace que el sector universitario nacional tome conciencia de incorporar como parte de su desarrollo los planteamientos de evaluación y de acreditación institucional, esto permite que las universidades sean reconocidas y distinguidas por un servicio educativo de calidad. Las universidades reconocidas inician rápidamente en los procesos de autoevaluación y buscaron en instituciones acreditadoras extranjeras el sello distintivo de su calidad.

En esta coyuntura el estado peruano asume la preocupación del tema de la calidad institucional y lo convierte en un asunto público, dando origen a políticas públicas en esa línea. Una evidencia de esa preocupación es la creación en el año 2006 mediante la Ley 28740 el Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa (SINEACE) con la finalidad de “garantizar a la sociedad que las instituciones públicas y privadas ofrezcan un servicio de calidad.”

Al año siguiente inicia sus actividades el Consejo de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad de la Educación Superior Universitaria (CONEAU), órgano operativo encargado de la organización de los procesos de acreditación de las instituciones educativas en el país inicia actividades y en el 2009, publica el Modelo de Calidad para la Acreditación de las Carreras Profesionales Universitarias en el Perú. A dicha fecha, la acreditación era obligatoria solo para las carreras de educación, ciencias de la salud y derecho.

En el año 2014, se aprueba la nueva ley universitaria N° 30220, se crea la Superintendencia Nacional de Educación Universitaria (SUNEDU) y se normaron los procesos de acreditación y licenciamiento aplicables a las universidades nacionales. Esta nueva ley también significó la reorganización del SINEACE, en tanto se confió a la SUNEDU la supervisión de la calidad de la prestación del servicio educativo universitario, así como se le dio el encargo de normar y supervisar las condiciones básicas de calidad exigibles para el

funcionamiento de universidades y sus filiales. En el 2015 la SUNEDU aprobó la Matriz de Indicadores de las Condiciones Básicas de Calidad, quedando obligada a revisarlas y actualizarlas periódicamente.

A diferencia del licenciamiento, la acreditación debe ser iniciada de modo voluntario. Concerniente al modelo de calidad vigente para el proceso de acreditación, el Consejo Directivo del SINEACE en el año 2016 aprueba los nuevos estándares de calidad con el documento “Modelo de Acreditación para Programas de Estudios de Educación Superior Universitaria”. Este se estructura sobre 4 dimensiones que se dividen a su vez en 12 factores (SINEACE, 2016):

- Dimensión 1: Gestión estratégica. Se divide en tres factores: planificación del programa de estudios, gestión del perfil de egreso y aseguramiento de la calidad.
- Dimensión 2: Formación integral. Dividido en cinco factores: proceso enseñanza aprendizaje, gestión de los docentes, seguimiento a estudiantes, investigación, desarrollo tecnológico e innovación, y responsabilidad social universitaria.
- Dimensión 3: Soporte institucional. Tiene tres factores: Servicios de Bienestar, Infraestructura y soporte, y Recursos Humanos.
- Dimensión 4: Resultados. Tiene un único factor que es Verificación del perfil de egreso.

Uno de los aspectos considerados en la evaluación tanto del proceso de acreditación y licenciamiento está referido al proceso a la conducción del proceso de enseñanza aprendizaje, lo que implica evaluar el desempeño del docente.

Las universidades son autónomas en plantear las particularidades del proceso de evaluación, la SUNEDU y el SINEACE se encargan de garantizar que estos procesos se cumplan.

Luego de la revisión del panorama internacional y nacional se observa que existe una tendencia a evaluar el desempeño del docente universitario, igualmente se encuentra una diversidad de modelos de evaluación, los responsables de la evaluación pueden darse desde la propia universidad o desde fuera de ella, existe una heterogeneidad en cuanto a qué evaluar (en algunos

casos se limita a la función docente y en otras ha ido incorporando las otras funciones que desarrolla la docencia universitaria), no necesariamente la evaluación cumple su verdadero rol formativo sino muchas veces se ha limitado al aspecto calificativo y en otras cumple una función punitiva.

### **1.3. Manifestaciones y características del Desempeño Docente del Programa LEMM de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo Sede Lima, Los Olivos – 2018**

El Programa de Licenciatura en Educación Modalidad Mixta (LEMM) forma parte de la Unidad de Producción de Servicios Educativos (UPSE) de la FACHSE, desarrolla un proceso formativo en la carrera profesional de Educación y está dirigido a aquellas personas que trabajan en el sector educación y es mayor de 21 años.

Como ya se señaló la modalidad mixta está referida a que “mezcla” una parte presencial con una no presencial, esto desde la óptica de la formalidad establecida en su proyecto pedagógico.

La formación que se brinda está dividida en tres componentes: formación general, formación básica y formación básica específica (formación de la especialidad). La primera desarrolla las competencias generales, que son necesarias para todas las profesiones, mientras que la formación base desarrolla las competencias base que requiere todo docente para el desarrollo de su función, mientras que la formación específica se refiere a aquella relacionada con el dominio de la especialidad que originan la denominación de la mención en la cual se forman.

Al revisar el tema de la evaluación docente del Programa LEMM de la Oficina de Extensión de Lima Los Olivos se **observó** un deficiente evaluación del desempeño docente, **evidenciándose en** la ausencia de estándares, dimensiones, indicadores **debido a** la ausencia de un modelo de gestión pertinente.

Esto motiva nuestra investigación el conocer a profundidad esta realidad y a su vez elaborar una propuesta que pueda contribuir a la mejora del desempeño docente.

## 1.4. Metodología.

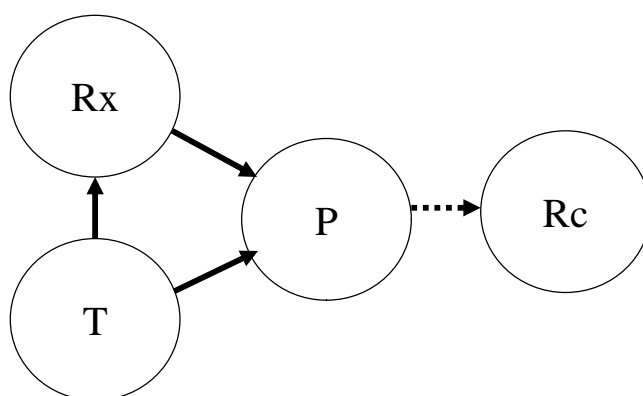
### 1.4.1.-Diseño De Contrastación De Hipótesis

#### Tipo de investigación:

El presente trabajo de investigación es Descriptivo-Propositivo.

#### Diseño de investigación:

Este trabajo corresponde a una investigación descriptivo – propositiva. Es descriptiva porque se dará a conocer un fenómeno de estudio, en este caso describir la problemática que presenta el desempeño docente; así mismo es propositiva porque al haber conocido la realidad anterior se hará una propuesta de un modelo de gestión de la evaluación, para mejorar el desempeño docente.



#### Leyenda

Rx: Diagnóstico de la realidad

T: Estudios teóricos

P: Propuesta pedagógica

Rc: Realidad cambiada

### 1.4.2.-Población Y Muestra

La población muestral está constituida por 50 estudiantes del Programa LEMM- Los Olivos Lima

### 1.4.3.-Técnicas e instrumentos de recolección de datos

La recolección de datos se realizó mediante la aplicación de una encuesta a los alumnos del Programa LEMM- Los Olivos Lima. . El cuestionario de preguntas fue tomado del instrumento elaborado por la Escuela Profesional de Educación de la FACHSE-UNPRG. Concluido el trabajo de recolección de datos se procedió a procesar la información, tabularla y elaborar los cuadros estadísticos para posteriormente interpretarlos.

### 1.4.4.-Método De Análisis De Datos

El análisis de información se realizará utilizando el análisis cuantitativo mediante el trabajo estadístico a través del programa EXCEL.

Así mismo se tendrá en cuenta cuadros estadísticos para exponer los datos que se obtuvieron al aplicar los instrumentos de recolección.

#### **Medidas de tendencia central:**

Son valores numéricos, estadígrafos que representan la tendencia de todo el conjunto de datos estadísticos. Esta medida se utiliza para obtener un número representativo del puntaje promedio para los instrumentos aplicados.

#### **Media aritmética ( $\bar{x}$ ):**

Se empleó para obtener el promedio que resulta de la aplicación del pre test. Su fórmula es:

$$\bar{X} = \frac{\sum f_i \cdot x_i}{n}$$

Donde:

$\bar{X}$  = Media aritmética

$\sum f_i x_i$  = Sumatoria de los productos de las frecuencias por el valor de sus variables respectivas.

n = Muestra total



## **CAPÍTULO II**

### **BASES TEÓRICAS**

## **2. Bases Teóricas**

### **2.1.-Gestión Educativa**

El concepto gestión comprende distintas dimensiones sobre todo la participación, lo que evidencia que es una actividad grupal y no exclusivamente individual.

La teoría organizacional define a la gestión educativa es un

conjunto de procesos teórico-prácticos integrados horizontal y verticalmente dentro del sistema educativo, para cumplir los mandatos sociales” La gestión educativa puede entenderse como las acciones desarrolladas por los gestores que pilotean amplios espacios organizacionales. Es un saber de síntesis capaz de ligar conocimiento y acción, ética y eficacia, política y administración en procesos que tienden al mejoramiento continuo de las prácticas educativas; a la exploración y explotación de todas las posibilidades; y a la innovación permanente como proceso sistemático. (Fernandez, T, 2000, pág. 21)

La gestión educativa debe ser entendida como nueva forma de comprender y conducir la organización escolar, que incluye los fundamentos del cálculo estratégico situacional, que se constituye en un proceso práctico generador de decisiones y comunicaciones específicas, que es capaz de abordar asertivamente la resolución de conflictos que se plantean entre lo previsto y lo contingente, entre lo formalizado y lo rutinario en cada función específica, y la necesidad de generar y ampliar los desempeños para la calidad educativa.

La gestión considera la interdependencia de: a) una multidisciplinariedad de saberes pedagógicos, gerenciales y sociales; b) prácticas de aula, de dirección, de inspección, de evaluación y de gobierno; c) juicios de valor integrados en las decisiones técnicas; d) principios útiles para la acción; múltiples actores, en múltiples espacios de acción; f) temporalidades diversas personales, grupales y societales superpuestas y/o articuladas. (Fernandez, T, 2000)

La presente investigación asume el modelo de Gestión estratégica, donde la estrategia juega un rol importante. La estrategia es un plan que especifica una serie de pasos o de conceptos nucleares que tienen como fin la consecución de

un determinado objetivo. Es un proceso basado en una serie de premisas que buscan obtener un resultado específico, por lo general beneficioso.

### **2.1.1.-Modelo de Gestión Estratégica**

La gestión estratégica consiste en la capacidad de articular los recursos que posee una organización (humanos, técnicos, materiales y financieros).

Este modelo permite que las organizaciones pudieran adquirir presencia y permanencia en un contexto cambiante debido a las características del pensamiento estratégico, el cual es la capacidad para analizar probables escenarios de futuro permitiendo el planteamiento de estrategias pertinentes para actuar exitosamente en cada uno de los escenarios analizados.

Este modelo de gestión recién empieza a tener presencia en el ámbito educativo en la década de los noventa del siglo anterior.

#### **2.1.1.1.- Estrategia**

La estrategia es un conjunto de decisiones que determinan la coherencia de las iniciativas y reacciones de la organización frente a su entorno (ORGANIZACIÓN-iniciativas y reacciones- ENTORNO).

La estrategia organizacional señala *los objetivos* generales de la organización y *los cursos de acción fundamentales*, de acuerdo con *los medios actuales y potenciales* de la empresa, a fin de lograr la inserción óptima de ésta en el *medio socioeconómico* en el que actúa. (Objetivos- Cursos de acción- Medios ---Medio Socioeconómico) ( Durán, D & Llopart , X & Redondo, R , 1999).

#### **Componentes Básicos de la estrategia**

**Ámbito o Campo de Actividad.-** Campo de actuación de la empresa/Delimitar los negocios en que desea participar la empresa. Definir en términos de producto y de mercado.

**Capacidades o Competencias Distintivas.-**Recursos (físicos, técnicos, financieros, humanos) y Habilidades (tecnológicas, organizativas, directivas) presentes y potenciales. Determinar nivel y modelo según los cuales se deben desarrollar y asignar estas capacidades para alcanzar los objetivos de la organización.

## **Ventajas Competitivas**

Son las características que la empresa puede y debe desarrollar para obtener y/o reforzar una posición de ventaja frente a sus competidores.

## **La Sinergia**

Explotar las interrelaciones entre distintas actividades, recursos, habilidades, unidades organizativas de la empresa para conseguir que el conjunto permita crear más valor que el que se derivaría de una actuación separada de los elementos o las partes. ( Durán, D & Llopart , X & Redondo, R , 1999)

### **2.1.1.2.- Características de la Gestión Educativa Estratégica**

De acuerdo a lo señalado en Gestión Educativa Estratégica. Módulo 2 (Fernandez, T, 2000), las características de la Gestión Educativa Estratégica son:

#### **Centralidad de lo pedagógico**

Asume que las escuelas son la unidad de organización clave de los sistemas educativos donde el compromiso es promover que lo medular de las organizaciones educativas sea generar aprendizajes, de manera de alinear a cada institución educativa y a todo el sistema en el logro de la formación demandada.

#### **Reconfiguración, nuevas competencias y profesionalización**

El trabajo educativo se ha reconfigurado bajo ciertos principios centrales: fortalecimiento de la cooperación profesional a todo nivel, integración de funciones antes separadas como diseño y ejecución, reorganización de la comunicación a partir de redes y, sobre todo: la generación de nuevas competencias de alto orden.

La reconfiguración de las organizaciones demanda la promoción de la experimentación, la capacidad de trabajar en redes y en equipos, innovación, generar proyectos compartidos y redes de alianzas entre los diferentes

eslabones de la descentralización, liderar actores y organizaciones que fortalezcan sus contradicciones, la calidad, la integración, la diversidad.

De igual manera requiere de gestores estratégicos, prospectivos, que identifique las demandas sociales, que promuevan la participación y acuerdos; con potencia para ordenar e interpretar el caos de datos e informaciones, utilizando analogías, modelos o metáforas.

### **Trabajo en equipo**

Los modelos nuevos de organización demandan creatividad, la participación activa, el aporte reflexivo, la flexibilidad, la invención, la capacidad de continuar aprendiendo, la escuela entendida como comunidad de aprendizaje, entre otros. Esto a su vez requiere de la cooperación lo cual tiene que ver con procesos que faciliten la comprensión, planificación, acción y reflexión conjunta acerca de qué se quiere hacer y cómo.

### **Apertura al aprendizaje y a la innovación**

La gestión educativa tiene como propósito construir una organización inteligente, abierta al aprendizaje y con capacidad para la experimentación, que sea capaz de innovar para el logro de sus objetivos educativos.

Las organizaciones abiertas al aprendizaje son capaces de: encarar y resolver sistemáticamente problemas; generar nuevas aproximaciones y experimentaciones; aprender a partir de la propia experiencia y cuestionarla; recuperar experiencias de otros; originar conocimiento y trasladarlo a sus prácticas. Este es desafío de gestores: abrir las organizaciones al aprendizaje.

Se requiere en una segunda instancia generar los espacios para el acompañamiento de los cambios y aprendizajes, para que estos se concreten y se trasladen a las formas de trabajar.

### **Asesoramiento y orientación profesionalizantes**

Las organizaciones deben tener espacios que sirvan para asesorar, identificar problemas y generar redes de intercambio de experiencias, experimentar propuestas, diseñar investigaciones, sistemas de medición de calidad provinciales y locales que alimenten las acciones de transformación,

orienten los aciertos y sean insumos para alentar la continuidad de los esfuerzos no certeros aún.

### **Culturas organizacionales cohesionadas por una visión de futuro**

Para la conducción de las organizaciones actuales, es preciso que el gestor tenga la capacidad de generar una visión que comunique el proyecto, que despliegue sentido, pertenencia y el impulso para enfrentarse permanentemente a las metas trazadas. Y que dé lugar al desarrollo de ambientes de trabajo basados en la confianza que estimulen una “coevolución creadora” entre los sujetos, y de ellos con el entorno.

### **Una intervención sistémica y estratégica**

Supone elaborar la estrategia o el encadenamiento de situaciones a reinventar para lograr los objetivos que se plantean, supone hacer de la planificación una herramienta de gobierno y contar con las capacidades para llevar adelante esa intervención. Implica también el desarrollo de proyectos que estimulen innovaciones educativas.

#### **2.1.1.3.- Planificación estratégica**

La estrategia cobra su sentido dentro de la planificación estratégica, la planificación estratégica es el análisis racional de las oportunidades y amenazas que presenta el entorno para la empresa, de los puntos fuertes y débiles de la empresa frente a este entorno, y la selección del compromiso estratégico entre estos dos elementos, que mejor satisfaga las aspiraciones de los directivos en relación con la empresa.

##### **2.1.1.3.1.-El análisis estratégico**

Recoge el planteamiento de la Planificación estratégica ampliado al análisis de las variables técnico económico a los sociopolíticos culturales.

La estrategia en esta fase se concibe como el resultado de la conjunción de tres elementos: El entorno, los recursos de la organización y las expectativas

de los diferentes “Stakeholders(personas que asumen el poder en la empresa y, por tanto, el riesgo) ( Durán, D & Llopart , X & Redondo, R , 1999)

En cuanto al entorno, considera: tener una visión de los principales o globales impactos del entorno en el propósito de la elección estratégica y, el hecho de que la gama de variables puede ser tan grande, que puede que no sea posible o realista identificar y analizar cada una de ellas.

Los recursos de la organización, está referida a las influencias internas. Se considera los puntos fuertes y débiles que pueden ser identificados a través del estudio de las áreas de la organización. Su objetivo es configurar una visión de las influencias internas.

Las expectativas de los diferentes de las personas que tienen el poder en la organización son importantes ya que influyen en lo que se considera aceptable en términos de las estrategias anticipadas por la dirección. No obstante, las creencias y supuestos que constituyen la cultura de la organización, también tienen una influencia importante.

El análisis comprende dos dimensiones el externo y el interno:

### **Análisis externo**

El análisis externo puede abarcar lo internacional, lo nacional, lo regional y lo local, en cada uno de estos espacios se analiza las características económicas, sociales, políticas, culturales y educativas. Esto nos permite identificar lo predominante y las tendencias que influyan en la institución educativa.

El resultante del análisis externo es la construcción de las oportunidades y amenazas que en el momento presente se ofrecen a la organización. En la actualidad este análisis no sólo debe considerar lo que sucede en el presente sino también lo que puede suceder en el futuro, lo que hace que se desarrolle también un análisis prospectivo.

El análisis prospectivo del entorno necesita el uso de diversas técnicas las cuales deben tener en cuenta las características del entorno el cual puede ser: a) estable (con pocos cambios, los cuales son generalmente predecibles) este necesita técnicas de previsión, b) turbulento (existen muchos cambios que

suelen ser muy rápidos, no esperados y desconectados de la experiencia pasada), se requieren técnicas prospectivas.

### **Análisis Interno**

Está orientado a una evaluación del potencial de la organización de su capacidad global, como un sistema que incluye todas las capacidades específicas desarrolladas en cada función básica de la institución, que son activos materiales e inmateriales, que además se refuerzan unos a otros, y generan por lo tanto sinergias.

En una organización educativa se analiza las condiciones o factores institucionales, administrativos, pedagógicos que gravitan el quehacer de las instituciones, permite conocer sus fortalezas y debilidades. Entre otros tenemos

- **Aspectos del área institucional:** Clima y funcionalidad institucional
- **Aspectos del área administrativa:** recursos: humanos, materiales y financieros; procesos administrativos.
- **Aspectos del área técnico pedagógica:** curriculares, didácticos y evaluativos (Marcelo, W & Cojal, B, 2007).

#### **2.1.1.3.2.-La formulación de la Misión, visión, valores y valores.**

##### **La Misión.-**

Es un compendio de la razón de ser de una organización, esencial para determinar objetivos y formular las estrategias. Responde a preguntas guías: ¿cómo somos?, ¿qué buscamos?, ¿por qué lo hacemos? ¿para quienes trabajamos? (Choque, 2015).

Para Marcelo & Cojal (2007) el soporte genérico de misión para todo centro educativo no es otro que “educar o formar integralmente a los estudiantes. Sin embargo, la manera específica de cómo hacerlo va a depender del nivel educativo, si lo que se brinda es educación común o técnica, si pertenecemos el área rural o urbana, del énfasis en rasgos humanistas o científico y tecnológico, o los valores por lo que se apuesta.

##### **La Visión.-**



Es entendido como un futuro atractivo, verosímil que marca una articulación de un destino hacia el cual debe orientarse la organización. Juega un papel importante en las diversas fases del ciclo vital de una institución. Se constituye en una imagen anticipada, vívida e imaginativa de la IE. Describe los rasgos distintivos de la organización del futuro, por tanto, la imagen objetivo que se pretende alcanzar y a donde queremos llegar. Apuesta movilizadora que inspira las diversas acciones. (Marcelo, W & Cojal, B, 2007).

### **Los Valores**

Comprenden los principios, las premisas de valor que faciliten que la institución sea competitiva e innovadora, logre sus objetivos. (Choque, 2015)

Igualmente es definida como categorías o proposiciones axiológicas que componen la cultura de la IE. Es el referente axiológico específico, en correspondencia al grado en que sustentan y enmarcan los propósitos, intereses y modos de ser de los miembros de la organización educativa. Es decir, la diversidad de motivaciones que mueven a los miembros de una comunidad educativa van construyendo referentes valorativos, si es que no están ya estatuidos explícitamente, que pasan a ser soportes de una idiosincrasia peculiar. (Marcelo, W & Cojal, B, 2007).

### **Los Principios**

Constituyen proposiciones declarativas que a modo de ideas fuerza guían la vida institucional y el accionar de quienes forman parte de la comunidad educativa. Son supuestos axiomáticos donde se sostiene el quehacer de la organización educativa.

#### **2.1.2.- Gestión por competencias**

Nuestra investigación asume los planteamientos desarrollados en el enfoque de Gestión por Competencias planteado por Marta Alles (Alles, 2007), especialista argentina en el tema de Recursos Humanos.

Esta autora sostiene que el proceso de adquisición y desarrollo de las competencias son parecidos, manifiesta que los seres humanos adquieren, desarrollan competencias y conocimientos desde el inicio del proceso de

socialización. Por tal razón inicialmente describe el proceso referido al desarrollo de conocimientos.

Según este planteamiento teórico el conocimiento aumenta y mejora en la práctica (aquí se desarrolla la experiencia), a partir de la experiencia se analiza los resultados (exitosos o no), a partir de esto se producen nuevos conocimientos, obviamente estos también se incrementan desde un plano teórico pero la verificación en la práctica es lo que realmente enriquece los mismos.

Como se lee el análisis y la reflexión de la experiencia, puesta en práctica, juegan un papel fundamental en el enriquecimiento de los conocimientos. Si es que no se produce el proceso reflexivo y analítico de la experiencia el conocimiento no se desarrolla.

El desarrollo consciente de las competencias se produce en forma similar al de los conocimientos, según esta autora, pero diferenciándose en que la incorporación de los conocimientos es verificado habitualmente desde la educación formal, mientras el de las competencias no.

Coinciden en que el proceso de desarrollo de las competencias depende del análisis y reflexión de las acciones y resultados de las mismas. Esto debido a que solo mediante estos procesos se puede analizar los éxitos y fracasos, reconocer las causas de estos, los aciertos y errores que permitirán modificar los comportamientos. Esta reflexión puede ser personal pero además debe incluir la participación de otros que permitan ayudar a ampliar la percepción personal.

El desarrollo de una competencia se evalúa posterior a la puesta en práctica, es decir, con la experiencia. Como ya se dijo, para que este crecimiento sea real las personas deben analizar tanto los éxitos como los fracasos, agregando de ese modo valor a su experiencia y acrecentando sus competencias a través del desarrollo de las mismas.

Plantea que en un primer momento el ser humano puede ubicarse en el denominado “proceso natural de desarrollo de competencias”, donde por el solo hecho de poseer experiencias es posible que las competencias se desarrollen en forma espontánea sin intencionalidad de la persona.

Cuando la persona analiza su desempeño (puede contar con la ayuda de otras personas como pares, superiores) es cuando la experiencia permite mejorar aún más el desarrollo de las competencias. Es decir si se conoce lo que

se debe mejorar se puede hacerlos, esto implica que la persona debe ser consciente de los comportamientos esperados en su cargo y posterior se le dice si su comportamiento o desempeño es el esperado o no se le facilita el proceso natural del desarrollo de competencias.

Este proceso de espiral creciente sigue los siguientes pasos:

- Paso 1.- Una persona inicia su vida laboral
- Paso 2 .-Entra en juego sus competencias y gana experiencia
- Paso 3.- Aumenta el nivel de la competencia producto de la experiencia, siempre y cuando se produzca un proceso de observación y reflexión sobre la experiencia vivida.
- Paso 4.-Si el análisis de los resultados es fructífero, se verifica un incremento en el desarrollo de la competencia.
- Se reinicia todo el proceso bajo la forma de espiral donde nuevamente se inicia con un nuevo paso 1, pero con nivel más alto de la competencia y el circuito sigue otra vez con el paso 2, pero en un nivel más alto que al principio.

La espiral creciente implica adquirir y/o perfeccionar de manera progresiva las competencias y conocimientos que las personas poseen para tener éxito en sus puestos de trabajo. Sin olvidar que adquirir y/o perfeccionar de manera progresiva las competencias implica tener una organización orientada al aprendizaje: una organización que aprende. Una organización que aprende significa que trabaja en forma permanente para mejorar; lo cual, en consecuencia, implica una mejora continua.

Para explicar a profundidad la espiral creciente la autora incorpora la categoría de autopoiesis (categoría prestada de otra disciplina). Esta categoría sirve para describir un fenómeno caracterizado por su circularidad a nivel molecular.

La autopoiesis se refiere a la determinación del estado siguiente del sistema a partir de la estructuración anterior.

El proceso de desarrollo de las competencias desde esta lógica busca actuar en el interior del individuo como producción de estructuras propias mediante operaciones propias. Esto implica que la voluntad de cambio debe

darse en el interior de la persona mediante acciones que él mismo decida realizar.

La propuesta planteada de espiral creciente es asumida como equivalente a la autopoiesis: el nuevo estado tiene lugar a partir del anterior. Si se verifica el desarrollo de la competencia, este se construye, se estructura, sobre el nivel anterior. (Alles, 2007).

#### **2.1.2.1.-La metodología de Gestión por Competencias**

La competencia hace referencia a las “características de personalidad, devenidas en comportamientos, que generan un desempeño exitoso en un puesto de trabajo. Cada puesto de trabajo puede tener diferentes características en empresas y/o mercados diferentes”. (Alles, 2007)

Los pasos que plantea este modelo de gestión por competencia es el siguiente:

1.-Se parte de la información estratégica de la organización: visión, misión y todo lo referido a la estrategia.

2.-Luego se busca el involucramiento de los directivos de la organización del modelo por competencias.

3.- Se formulan competencias en relación a cada estrategia planteada por la organización y se agrupan en:

Competencias cardinales: aquellas que todos los integrantes de la organización deben tener.

Competencias específicas: aquellas que son propias para un colectivo de personas de acuerdo al área y funciones.

4.-Confección de los documentos descriptores de las competencias, aquí las competencias se elaboran con su respectiva denominación y nivel grado, dando origen al diccionario o catálogo de competencias.

5.- Confección del diccionario de comportamientos, comportamientos que se elaboran sobre la base de evidencias de las competencias planteadas en el paso anterior.

5.- Asignación de competencias, grados o niveles a los diferentes puestos de la organización.

6.- Determinación de brechas existentes entre las competencias definidas por el modelo para cada puesto de trabajo y las que poseen los integrantes de la organización.

7.- Diseño de los procesos o subsistemas de recursos humanos por competencias: selección, desempeño y desarrollo.

#### **2.1.2.2.-Evaluación del Desempeño**

La evaluación del desempeño se constituye en una herramienta para dirigir y supervisar ya que ofrece beneficios como:

- Tomar decisiones sobre promoción, ratificaciones, etc.
- Hacer un balance entre las competencias laborales y la labor desarrollada por el trabajador.
- Ofrece información para hacer realimentación a los trabajadores, a partir de conocer como se hace la tarea.

La evaluación del desempeño debe realizarse siempre considerando el perfil del puesto. Sólo se puede decir si una persona hace bien o mal su trabajo en relación con algo (perfil del puesto). A partir de esto se podrán diseñar estrategias de capacitación, de entrenamiento, etc.

#### **2.1.2.3.-Evaluación del desempeño 360°**

La evaluación 360° es un sistema de evaluación de desempeño integral donde la persona es evaluada por todo su entorno: jefes, pares, subordinados, proveedores y clientes, además de producirse una autoevaluación. Busca el mayor número de evaluadores ya que esto permite un mayor grado de fiabilidad del sistema.

Posterior a la evaluación se produce un feedback de la misma al evaluado y, lo novedoso, es que también se realiza el feedback a los evaluadores intervinientes.

Este sistema de evaluación considera importante la participación de todas las personas involucradas tanto en la etapa de evaluación como en la etapa de conocer de qué manera fueron procesados los datos que aportaron. Esto estimula a los evaluadores a colaborar en procesos posteriores al saber que su participación es tomada en cuenta realmente.

La evaluación 360° busca satisfacer las necesidades y expectativas de diversos sectores involucrados: jefes, pares, clientes, etc.

Las personas que cumplen el papel de evaluadores son escogidas por el evaluado. La evaluación debe darse en el espacio de acción del evaluado para poder evaluar sus competencias.

El proceso de evaluación permite comparar la autoevaluación con los resultados de la evaluación externa.

Los posibles evaluadores serían :

- Él mismo (autoevaluación): Es la visión personal de las competencias y del desempeño de las mismas.
- Clientes internos y externos: Este proceso brinda la oportunidad a los clientes de tener voz y voto en el proceso de evaluación.
- Subordinados: Son los colaboradores directos de los empleados porque se encuentran trabajando continuamente con ellos.
- Compañeros de trabajo (pares): Son muy importantes, ya que este tipo de evaluación permite identificar realmente a los equipos y mejorar su rendimiento.
- Gerente: Le permite al gerente tener mayor información sobre la organización y comprender mejor sus fortalezas y debilidades, conocer detalles y recibir sugerencias de otros participantes.
- Otras personas (proveedores o ingenieros): Este grupo de personas es el que apoya técnicamente al empleado. Se puede visualizar que la evaluación de desempeño integral donde variadas personas evalúan a una sola, deja de lado la posible parcialidad o favoritismo del jefe, al ser éste la única fuente. (Capuano, 2004, pág. 146)

#### **2.1.2.4.-Desarrollo de la propuesta**

- Definición de las competencias específicas del puesto: Considerando que se asume un modelo de gestión por competencias, se registra las elaboradas por la organización para cada puesto según el perfil de éste.

- **Diseño de la herramienta:** Se elabora la herramienta o instrumento evaluación considerando las competencias planteadas y los comportamientos que devienen de las mismas.

- **Planificación de los recursos:** Se planifican las personas que intervendrán, los tiempos y los recursos materiales a emplear. Con respecto a las personas, se define si será el departamento de recursos humanos o un consultor externo que se encargará de la puesta en marcha y según el caso, qué tipo de capacitación se le brindará. Se recomienda un consultor externo.

- **Comunicación a los trabajadores:** Se comunica a los empleados acerca de la evaluación y del método a emplear. Su importancia radica en evacuar cualquier duda que los empleados puedan tener porque de esa manera se asegura que la evaluación se realice sin dificultades y se puedan obtener óptimos resultados.

- **Elección de las personas:** Cada empleado debe elegir a sus evaluadores: superiores, pares, clientes, etc. Es importante recalcar que las evaluaciones son anónimas para garantizar la sinceridad y fiabilidad de las mismas.

- **Prueba piloto:** Es importante realizar un ensayo del proceso para sondear posibles inconvenientes que se puedan presentar. De este modo, se pueden realizar correcciones antes de lanzar la evaluación definitivamente. Para tal fin, se pueden elegir a cinco futuros evaluados para realizarla

- **Lanzamiento del proceso:** se hace público el lanzamiento de la evaluación con los interesados, haciendo hincapié en los tiempos prefijados.

- **Relevamiento y procesamiento de los datos:** Una vez recibidas las evaluaciones, se procede al análisis de las mismas diferenciándolas por cada empleado.

- **Informe al evaluado:** Se realiza un informe sobre el grado de desarrollo de las competencias del evaluado.

- **Informe a los evaluadores intervinientes:** También se realiza un informe para los evaluadores. El mismo contendrá un resumen de la evaluación para que los evaluadores visualicen su participación y el grado de seguimiento que se realizará para el desarrollo de cada competencia.

- Planificación de la gestión de desempeño para cada empleado: A partir de las conclusiones de la evaluación, se diseña un plan de mejoramiento del desempeño, y concretarlo.

- Continuidad: Se debe implementar alguna instancia de seguimiento de proceso.

- Implementación de una gestión del conocimiento: La gestión del conocimiento es un conjunto de procesos y sistemas que permiten que el capital intelectual de una organización aumente de forma significativa, mediante la gestión de sus capacidades de resolución de problemas de forma eficiente, con el objetivo final de generar ventajas competitivas sostenibles en el tiempo. Esta etapa permite un trabajo interdisciplinario con el gerente y el departamento de recursos humanos, captar y estructurar los conocimientos.

La evaluación 360° está relacionado con la gestión de recursos humanos por competencias y es que el objetivo de este tipo de evaluación es contribuir al desarrollo de competencias (Alles, M, 2005).

## **2.2.-La Evaluación del Desempeño Docente**

La evaluación es un proceso dinámico, abierto y contextualizado que se desarrolla a lo largo de un periodo de tiempo; no es una acción puntual o aislada.

Cumple varios pasos sucesivos durante dicho proceso para que puedan darse las tres características esenciales e irrenunciables de toda evaluación:

1. Obtener información
2. Formular juicios de valor
3. Tomar decisiones:

Para realizar la recogida de información se cuenta con determinados instrumentos de evaluación, que como en el caso de la observación nos facilitan la recogida directa datos del comportamiento del evaluado; otros instrumentos permiten obtener otros tipos de datos necesarios para que el profesor o el equipo educativo, puedan establecer juicios de valor como consecuencia del análisis de los datos obtenidos. El proceso evaluador debe desembocar en una toma de decisiones que puede ser de diferente naturaleza de acuerdo con el análisis



efectuado y con las características detectadas en el estudiante, o en cualquier otro aspecto evaluado.

La estructura básica conceptual de la evaluación no cambia, aunque sí pueden cambiar las circunstancias: el momento (cuándo evaluar), las funciones (para qué evaluar), los contenidos (qué evaluar), los procedimientos (cómo evaluar), los ejecutores (quiénes evalúan), etc. En definitiva, la evaluación académica tiene un contexto determinado; un espacio o contenido sobre el que actúa; unos momentos continuados a lo largo del proceso; y persigue unas finalidades u objetivos formativos concretos (Castillo, 2013).

### **2.2.1.-El Desempeño Docente**

El desempeño docente es definido como

...las actuaciones observables de la persona que pueden ser descritas y evaluadas y que expresan su competencia. Proviene del inglés performance o perform, y tiene que ver con el logro de aprendizajes esperados y la ejecución de tareas asignadas. Se asume que la manera de ejecutar dichas tareas revela la competencia de base de la persona. (Ministerio de Educación, 2016, pág. 26)

### **2.2.2.-La evaluación del desempeño del docente universitario**

La evaluación del desempeño del docente universitarios es un tema complejo en la educación superior universitaria. Uno de los aspectos que lo hacen complejo está referido a cuáles son las funciones del docente universitario y que se evidencian en su desempeño.

Las funciones del docente universitario abarcan la docencia, la investigación, la extensión universitaria, entre otras. En este aspecto no existe acuerdo sobre los criterios a utilizar con relación a dicha evaluación por la ausencia de consenso sobre el rol, los objetivos, resultados y tareas que debe desarrollar un docente universitario, lo que le añade más complejidad al tema en cuestión.

Otro de los aspectos que lo hace complejo se refiere al tema de autonomía y de la libertad de cátedra, lo que en muchos casos, hace que se oponga a la evaluación.

Igualmente por las características políticas de la universidad pública hace que existan reparos en torno a la objetividad, transparencia y enfocados a la mejora continua. De ahí que, la participación de todos los involucrados (docentes, directivos, estudiantes, etc.) en la definición del proceso de evaluación, sea imprescindible para lograr compromiso y aceptación, siempre y cuando las finalidades y criterios del mismo queden claras.

Los propósitos de la evaluación del desempeño pueden variar, nuestra investigación asume una evaluación formativa que acentúa el desarrollo continuo del docente que se evalúa, con el propósito de suministrarle una ayuda para el desarrollo profesional y facilitarle tanto la optimización de sus fortalezas como la minimización de sus debilidades. La evaluación del desempeño debe verse como una estrategia para fomentar y favorecer el perfeccionamiento del profesorado.

En tal sentido la autoevaluación se convierte en un factor fundamental para que el profesor pueda tomar conciencia de lo que está haciendo y asumir la responsabilidad de reflexionar críticamente sobre su propia práctica con el fin de conducirla mejor y con mayor autonomía.

### **2.2.3.-La conducción del Proceso de Enseñanza Aprendizaje como componente del Desempeño Docente.**

Nuestra investigación se desarrolló en el Programa de Licenciatura en Educación Modalidad Mixta en la Oficina de Lima Los Olivos, los docentes que laboran en dicho programa centran su labor en la docencia, mas no en la investigación ni proyección social como parte explícita de su quehacer laboral.

En tal sentido se delimitó la evaluación del desempeño docente a la actuación observable que se produce en la conducción del proceso de enseñanza aprendizaje.

El Proceso de Enseñanza Aprendizaje se convierte en el Objeto de estudio de la didáctica.

### **2.2.3.1.- Teoría Didáctica de los Procesos Conscientes de Álvarez de Zayas**

#### **2.2.3.1.1.-El Proceso de Enseñanza Aprendizaje**

El proceso de enseñanza aprendizaje es un proceso formativo, sistémico, formal que abarca las dimensiones instructiva, desarrolladora y educativa, tiene una concepción teórica y tiene como propósito resolver la problemática formativa que se le plantea a la Institución (en nuestro caso el Programa del LEMM), para lo cual desarrolla interrelaciones a nivel externo e interno entre los componentes que la conforman.

La enseñanza-aprendizaje, es una unidad dialéctica, se aprende mientras se enseña y se enseña mientras se aprende. Se sustenta en la relación de interacción dialéctica entre teoría y práctica.

#### **2.2.3.1.2.-Los Componentes del Proceso de Enseñanza Aprendizaje**

Se encuentra 09 componentes: el problema, el objeto, el objetivo, el contenido, el método, la forma, el medio y el resultado. Estos componentes, por su importancia, son categorías del proceso docente educativo: (Álvarez de Zayas, 2005, pág. 23)

- a) **El problema** es la situación que presenta un objeto y que genera en alguien una necesidad. Este se concreta en el encargo social que es la necesidad que tiene la sociedad de preparar a sus ciudadanos con determinada formación, con determinados conocimientos, habilidades y valores para actuar en un contexto social en una época dada.
- b) **El objeto** es la parte de la realidad portador del problema. Es decir, el objeto es un aspecto de la realidad donde se manifiesta la necesidad de formar personas para que participen en la solución del problema.
- c) **El objetivo** del proceso docente es la aspiración que se pretende lograr en el proceso formativo, para resolver el problema. En la aspiración, el propósito, qué se quiere formar en los estudiantes: la instrucción, el desarrollo y la educación. Existen tres tipos de objetivos: objetivos instructivos, objetivos desarrolladores y objetivo educativos.

#### ***El contenido***

Es lo que el alumno debe aprender para lograr el objetivo, está conformado por: conocimientos (se asimilan), habilidades (se dominan) y valores (se forman), cada cual con la función propia de su dimensión. Según Manayay (2002)

### ***El conocimiento.***

El conocimiento se sistematiza culturalmente en ramas del saber (ciencias, artes, tecnologías), de ahí que una rama del saber esté conformada por un sistema de conocimientos.

### ***La habilidad***

La habilidad es un sistema de acciones y operaciones dominado por el sujeto y que responde a un objetivo. El dominio de un sistema de habilidades va conformando y desarrollando las capacidades. El aprendizaje de una habilidad exige dos condiciones: primero, que los alumnos sepan el significado de la habilidad, y segundo, que los alumnos dominen conscientemente el sistema de acciones que conforman la habilidad, su invariante estructural citado por. (Moltó, E & Colado, J., 2001, pág. 25)

### ***El valor***

El valor, es “la significación que tiene el objeto para el sujeto; es el grado de importancia que tiene algo para el hombre que se vincula con ese algo.” (Manayay, 2002, pág. 45) Desde la didáctica el valor se forma cuando el alumno está sumido en el proceso de asimilación y dominio del objeto que estudia.

### ***d) El método***

Es la secuencia u ordenamiento del proceso enseñanza aprendizaje. Responde a la interrogante ‘cómo se aprende’ y ‘cómo se enseña’, expresa la *configuración interna* del proceso. Transforma el contenido para alcanzar el objetivo, se comporta como vía, camino o modo escogido por el profesor y los alumnos para desarrollar el proceso docente educativo. Es el modo de desarrollar la actividad para alcanzar el objetivo, es el orden de ejecución de una actividad. (Manayay, 2002)

e) ***La forma de enseñanza***

El proceso enseñanza aprendizaje se organiza en el tiempo, en un cierto intervalo de tiempo, en correspondencia con el contenido a asimilar y el objetivo a alcanzar; así mismo, se establece una determinada relación entre los estudiantes y el profesor, que viene dada.

f) ***El medio de enseñanza***

El proceso enseñanza aprendizaje se desarrolla con ayuda de algunos objetos, como son, el pizarrón, la tiza, los equipos de laboratorios, el retroproyector, etc., todo lo cual se denomina **medio de enseñanza**; su séptimo componente.

g) ***El resultado,***

Es el componente que expresa las transformaciones que se lograron alcanzar en el escolar; es el producto que se obtiene del proceso, y su octavo componente.

h) ***La evaluación***

Busca conocer si el resultado alcanzado permitió lograr el objetivo planteado.

# **CAPÍTULO III**

## **RESULTADOS Y PROPUESTAS**

### **3.-Resultados**

#### **3.1.-Descripción.**

Los datos obtenidos como producto de la aplicación del instrumento de investigación se organizan en tablas estadísticas, las cuales han sido descritas e interpretadas. La información se ordenó en la forma siguiente:

Se muestran los datos obtenidos de la aplicación de la encuesta a los estudiantes que conformaron la muestra de estudio; en un primer momento la valoración en forma global del desempeño en la conducción del Proceso de Enseñanza Aprendizaje y luego se presenta en forma desagregada por cada uno de los dominios considerados en el Proceso de Enseñanza Aprendizaje para una mejor comprensión.

#### **RESULTADOS OBTENIDOS A PARTIR DE LA APLICACIÓN DE LA ENCUESTA.**

Con la aplicación de la encuesta se tuvo información inicial sobre la valoración que hacen los estudiantes de educación inicial del Programa de LEMM de Lima Los Olivos sobre el desempeño docente en la conducción del Proceso de Enseñanza Aprendizaje que realizan los profesores formadores.

## El Desempeño Docente en la conducción del Proceso de Enseñanza Aprendizaje del Programa de LEMM-Lima Los Olivos

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Insatisfactorio	20	40	40
Mínimamente Satisfactorio	17	34	74
Satisfactorio	10	20	94
Completamente Satisfactorio	3	6	100
Total	50	100	

**Fuente:** Encuesta aplicada a los estudiantes los estudiantes de educación inicial del Programa de LEMM de Lima Los Olivos

En la tabla se observa que el 40% (20) de los estudiantes objeto de nuestra investigación, sostienen que el desempeño docente en la conducción del Proceso de Enseñanza Aprendizaje del Programa de LEMM-Lima Los Olivos es insatisfactorio. Por su parte el 34%(17) lo consideran mínimamente satisfactorio. Por otro lado el 20% (10) sostienen que es satisfactorio, mientras el 6%(3) opinan que es completamente satisfactorio.

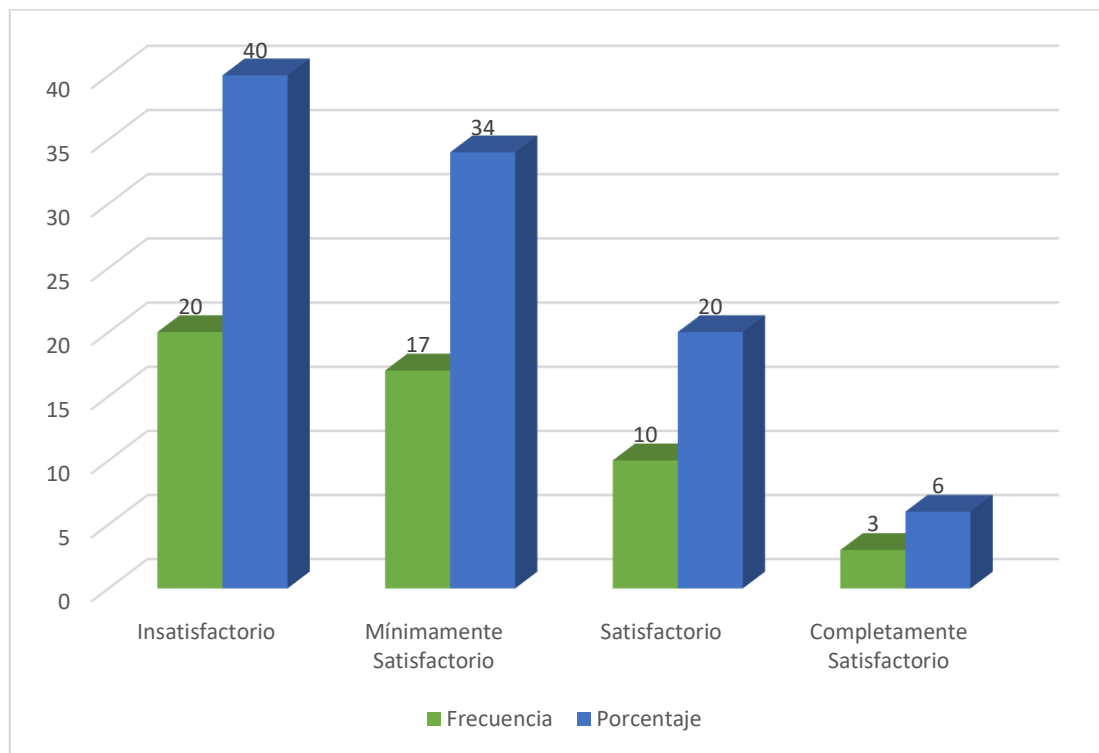
De este resultado se deduce, que la mayoría de los estudiantes de la muestra de estudio, ubican la calidad del Proceso de Enseñanza Aprendizaje en las categorías más bajas, seguido por la categoría mínimamente satisfactorio, es decir la consideran regular. Un menor porcentaje consideran la conducción del PEA como satisfactorio y completamente satisfactorio.

Estos resultados son atribuibles a diversos factores ya sea de dominio didáctico, disciplinar, de comunicación pedagógica, etc. Sin embargo en esta investigación se considera como un factor causal la ausencia de un modelo de gestión pertinente para la evaluación del desempeño docente.



**GRÁFICO N° 1**

**El Desempeño Docente en la conducción del Proceso de Enseñanza Aprendizaje del Programa de LEMM-Lima Los Olivos**



**Fuente:** Encuesta aplicada a los estudiantes los estudiantes de educación inicial del Programa de LEMM de Lima Los Olivos

**DOMINIOS DEL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE**

En la evaluación realizada se consideró tres dominios como parte del Proceso de Enseñanza Aprendizaje: didáctico, disciplinar e investigativo. En base a ello presentamos y analizamos los resultados obtenidos.

**DOMINIO DIDÁCTICO**

Este dominio comprende las estrategias didácticas utilizadas por los docentes en el Proceso de Enseñanza Aprendizaje, el uso de recursos didácticos y el manejo de la evaluación; esto complementado con la gestión del tiempo que hace el docente.

Se presenta los resultados de cada uno de los ítems.

**TABLA Nº 02**

<b>Toma en cuenta los saberes previos de los estudiantes y los vincula con los aprendizajes a lograr.</b>			
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Insatisfactorio	30	60	60
Mínimamente Satisfactorio	17	34	94
Satisfactorio	3	6	100
Completamente Satisfactorio	0	0	100
<b>Total</b>	50	100	

**Fuente:** Encuesta aplicada a los estudiantes los estudiantes de educación inicial del Programa de LEMM de Lima Los Olivos

En relación a si el docente toma en cuenta los saberes previos de los estudiantes para relacionarlos con los aprendizajes esperados se tiene que el 60% (30) de los alumnos lo considera insatisfactorio, un 34%(17) opina que es mínimamente satisfactorio. De otro lado se tiene que el 6%(25) considera que este manejo es satisfactorio y ningún alumno lo considera completamente satisfactorio.

Los saberes previos es el conocimiento que se tiene sobre el tema a abordar y constituye el esquema referencial que cada alumno posee, juegan un papel fundamental en la construcción de los nuevos aprendizajes ya que sobre la de ellos es que puede lograrse dicha construcción.

En didáctica la importancia de identificar los saberes que poseen los alumnos radica en que sobre la base de ellos el docente selecciona las estrategias y el sistema de conocimientos pertinentes para lograr el propósito de aprendizaje.

El no tomar en cuenta los saberes previos ocasiona que el alumno tenga dificultades para construir nuevos saberes porque no posee los constructos

necesarios para la construcción de un nuevo aprendizaje. Igualmente se puede dar el caso que los alumnos tengan conocimientos previos más que suficientes sobre el tema a abordar y por lo tanto no le resulte significativo ni motivador.

**TABLA Nº 03**

<b>Desarrolla las actividades previstas para la sesión, empleando el tiempo de manera efectiva y flexible teniendo en cuenta las necesidades de aprendizaje de los estudiantes.</b>			
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Insatisfactorio	30	60	60
Mínimamente Satisfactorio	17	34	94
Satisfactorio	3	6	100
Completamente Satisfactorio	0	0	100
Total	50	100	

**Fuente:** Encuesta aplicada a los estudiantes los estudiantes de educación inicial del Programa de LEMM de Lima Los Olivos

Se observa que el 60% (30) de los estudiantes considera insatisfactorio el desarrollo de las actividades previstas para la sesión, considerando el empleo del tiempo de manera efectiva y flexible acorde a las necesidades de aprendizaje de los estudiantes, igualmente el 34 % (17) de los estudiantes considera este aspecto mínimamente satisfactorio, 6% (3) de los estudiantes si considera satisfactorio este aspecto y nadie lo considera completamente satisfactorio.

Este aspecto evaluado se relaciona con la capacidad del docente de saber dosificar los contenidos, para lo cual utiliza las estrategias adecuadas con el tiempo y las necesidades del alumno.

Este resultado reafirma los resultados del ítem anterior donde se señaló que el docente no considera los saberes previos de los estudiantes, por lo tanto se deduce que desconoce sus necesidades de aprendizaje y por ende existen

limitaciones para saber dosificar contenidos y en la selección de las actividades didácticas lo que trae como consecuencia una deficiente gestión de tiempo.

**TABLA Nº 04**

<b>Promueve la discusión de ideas, el debate, y la exposición de argumentos, considerando los conocimientos abordados durante la sesión.</b>				
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Insatisfactorio		25	50	50
Mínimamente Satisfactorio		25	50	100
Satisfactorio		0	0	100
Completamente Satisfactorio		0	0	100
	Total	50	100	

**Fuente:** Encuesta aplicada a los estudiantes los estudiantes de educación inicial del Programa de LEMM de Lima Los Olivos

Este ítem está evaluando el componente didáctico método (cómo se abordan los contenidos de aprendizaje) y específicamente el uso de una metodología donde prime el protagonismo del alumno relacionado al predominio del debate evidenciado en discusión de ideas y la exposición de argumentos. Aquí se tiene un 50% (25) considera insatisfactorio este aspecto del docente en el Proceso de Enseñanza Aprendizaje, así mismo un 50% (25) señala como mínimamente insatisfactorio esta característica didáctica.

Una de las características de la universidad es la existencia de debate académicos, donde se pueda apreciar discusión de ideas, exposición de argumentos el cual no predomina en el proceso de enseñanza aprendizaje de los docentes evaluados. Por el contrario según lo conversado con los estudiantes se tiene que sigue primando la conferencia docente como la técnica principal complementada con trabajos grupales que no son manejados adecuadamente y

solo se centran en el desarrollo de la tarea y no existe un rol adecuado del docente en este tipo de trabajos.

**TABLA Nº 05**

<b>Utiliza estrategias de enseñanza, que involucren el uso de diversos materiales, espacios, medios y recursos, para promover el pensamiento crítico y reflexivo.</b>				
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Insatisfactorio		25	50	50
Mínimamente Satisfactorio		25	50	100
Satisfactorio		0	0	100
Completamente Satisfactorio		0	0	100
Total		50	100	

**Fuente:** Encuesta aplicada a los estudiantes de educación inicial del Programa de LEMM de Lima Los Olivos

Uno de los componentes didácticos son los recursos o medios de enseñanza y sirva de apoyo al método didáctico, por lo tanto su elección responde a las características de las estrategias didácticas que el docente considere necesario para alcanzar el propósito de aprendizaje.

Según los resultados se tiene que un 50% (25) considera insatisfactorio este aspecto del docente en el Proceso de Enseñanza Aprendizaje, así mismo un 50% (25) señala como mínimamente insatisfactorio esta característica didáctica.

Es decir el docente no está utilizando estrategias de enseñanza que propicie el uso de diversos recursos didácticos relacionados con la promoción del pensamiento crítico y reflexivo.

**TABLA Nº 06**

<b>Aplica evaluación de inicio, proceso y salida (final) durante el desarrollo de la asignatura.</b>				
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Insatisfactorio		20	40	40
Mínimamente Satisfactorio		16	32	72
Satisfactorio		10	20	92
Completamente Satisfactorio		4	8	100
	<b>Total</b>	50	100	

**Fuente:** Encuesta aplicada a los estudiantes los estudiantes de educación inicial del Programa de LEMM de Lima Los Olivos

Se tiene que el 40% señala que el proceso de evaluación es insatisfactorio, el 32 % mínimamente satisfactorio, igualmente el 20% señala que se encuentra en un nivel satisfactorio y un 8 % completamente satisfactorio. Al conversar con los alumnos sobre este aspecto se tiene que por la práctica del docente el proceso evaluativo se limita a un propósito de calificación. Por lo tanto la evaluación entendida como un componente del Proceso de Enseñanza aprendizaje que sirve para saber si el resultado alcanzado permitió lograr el objetivo planteado no está presente. Sobre la base se entiende las respuestas dadas por los alumnos que reflejan una insatisfacción del proceso evaluativo

**TABLA Nº 07**

<b>Comunica oportunamente los resultados de la evaluación a sus estudiantes.</b>				
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Insatisfactorio		20	40	40
Mínimamente Satisfactorio		16	32	72
Satisfactorio		10	20	92
Completamente Satisfactorio		4	8	100
Total		50	100	

**Fuente:** Encuesta aplicada a los estudiantes los estudiantes de educación inicial del Programa de LEMM de Lima Los Olivos

Teniendo en cuenta lo señalado anteriormente donde se explica las características del proceso evaluativo, los estudiantes en un 40% califican la comunicación de los resultados de la evaluación como insatisfactorio, el 32 mínimamente insatisfactorio, el 20% como satisfactorio y el 8% de satisfactorio. Estos resultados confirman la debilidad de la evaluación en el proceso de enseñanza aprendizaje.

## **DOMINIO DISCIPLINAR**

Este dominio se refiere al dominio y manejo de los fundamentos de la disciplina científica base del curso que desarrolla, aquí se evalúa si el docente tiene una adecuada formación disciplinar que le permite un dominio de las asignaturas y que le permite tener un sustento teórico que le brindan las herramientas necesarias para explicar el desarrollo del curso

Los resultados de este dominio se presentan a continuación:

**TABLA Nº 08**

<b>Maneja los fundamentos disciplinares de la asignatura, y los explicita en el análisis de diferentes situaciones de aprendizaje.</b>				
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Insatisfactorio		2	4	4
Mínimamente Satisfactorio		18	36	40
Satisfactorio		22	44	84
Completamente Satisfactorio		8	16	100
Total		50	100	

**Fuente:** Encuesta aplicada a los estudiantes los estudiantes de educación inicial del Programa de LEMM de Lima Los Olivos

Se tiene que un 44 % de los estudiantes considera que el manejo de los fundamentos disciplinares de la asignatura, y su manifestación en el análisis de diferentes situaciones de aprendizaje por parte de los docentes es satisfactorio, el 16 % se muestra completamente satisfecho, igualmente el 36% lo considera mínimamente satisfactorio, un menor porcentaje 4 % lo califica de insatisfactorio.

Los resultados en este ítem difieren de los encontrados en el dominio didáctico, aquí se tiene un mayor porcentaje de aceptación.

De este resultado se deduce que el docente universitario no pedagogo mayoritariamente si tiene un manejo de los fundamentos de la disciplina que es base de la asignatura bajo su responsabilidad. Esto implica que los procesos formativos tanto el de inicio como el que se asume en servicio son aceptables.



**TABLA Nº 09**

<b>Demuestra un conocimiento profundo de los contenidos temáticos de la asignatura.</b>				
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Insatisfactorio		2	4	4
Mínimamente Satisfactorio		18	36	40
Satisfactorio		22	44	84
Completamente Satisfactorio		8	16	100
Total		50	100	

**Fuente:** Encuesta aplicada a los estudiantes los estudiantes de educación inicial del Programa de LEMM de Lima Los Olivos

Se tiene que el 44 % de los estudiantes califican como satisfactorio este aspecto que califica si el docente demuestra un conocimiento profundo de los contenidos temáticos de la asignatura, el 16% lo califica como completamente satisfactorio, mientras el 4 % lo valora como insatisfactorio y el 36 % como mínimamente insatisfactorio.

**TABLA Nº 10**

<b>Complementa la intervención de los participantes con información actualizada y oportuna, sugiriendo el uso de diversas fuentes de información (bibliográficas, virtuales, hemerográficas y otras)</b>				
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Insatisfactorio		6	12	12
Mínimamente Satisfactorio		12	24	36
Satisfactorio		24	48	84
Completamente Satisfactorio		8	16	100
Total		50	100	

**Fuente:** Encuesta aplicada a los estudiantes los estudiantes de educación inicial del Programa de LEMM de Lima Los Olivos

Se observa que el 12 % de los estudiantes consideran insatisfactorio este aspecto referido a si el docente complementa la intervención de los participantes con información actualizada y oportuna, sugiriendo el uso de diversas fuentes de información (bibliográficas, virtuales, hemerográficas y otras), el 24% lo considera mínimamente satisfactorio, el 48 % lo considera satisfactorio y el 16% completamente satisfactorio.

De esto se podría deducir que el docente tiene un buen manejo de fuentes de información que le permitan profundizar los aspectos desarrollados en clase, esto es una evidencia que los docentes tiene un dominio de la disciplina científica base de la asignatura a su cargo.

## DOMINIO INVESTIGATIVO

Este dominio, está referido a evaluar si las estrategias usadas por el docente contribuyen al desarrollo de las capacidades investigativas, sabiendo que la investigación es una de las funciones de la universidad.

**TABLA Nº 11**

<b>Motiva la búsqueda y el análisis de la información, relacionada con el tema estudiado, promoviendo la actitud investigativa y aplicativa de los temas de estudio.</b>				
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Insatisfactorio		16	32	32
Mínimamente Satisfactorio		20	40	72
Satisfactorio		14	28	100
Completamente Satisfactorio		0	0	100
Total		50	100	

**Fuente:** Encuesta aplicada a los estudiantes los estudiantes de educación inicial del Programa de LEMM de Lima Los Olivos

Se observa que el 32% de los estudiantes considera insatisfactorio la labor del docente al motivar la búsqueda y el análisis de la información, relacionada con el tema estudiado, promoviendo la actitud investigativa y aplicativa de los temas de estudio. El 40 % lo califica como mínimamente satisfactorio, el 28% lo califica de satisfactorio. Estos resultados evidencian que el docente no considera el desarrollo de una actitud investigativa como parte de la metodología usada en el Proceso de Enseñanza Aprendizaje.

**TABLA Nº 12**

<b>Plantea actividades de aprendizaje que permiten al estudiante desarrollar habilidades investigativas, mediante la elaboración de monografías, ensayos académicos y artículos de investigación.</b>				
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Insatisfactorio		16	32	32
Mínimamente Satisfactorio		20	40	72
Satisfactorio		14	28	100
Completamente Satisfactorio		0	0	100
Total		50	100	

**Fuente:** Encuesta aplicada a los estudiantes de la Escuela de Ingeniería en Industrias Alimentarias de la UNC en el Ciclo Académico 2016-II

Esta pregunta evalúa si el docente plantea actividades de aprendizaje que fomenten el desarrollo de habilidades investigativas mediante la elaboración de diversos escritos de investigación.

Se observa que el 32% de los estudiantes considera insatisfactorio la labor del docente al plantear actividades de aprendizaje que permiten al estudiante desarrollar habilidades investigativas, mediante la elaboración de monografías, ensayos académicos y artículos de investigación. El 40 % lo califica como mínimamente satisfactorio, el 28% lo califica de satisfactorio. Estos resultados evidencian que el docente no considera el desarrollo de una actitud investigativa como parte de la metodología usada en el Proceso de Enseñanza Aprendizaje.

Cabe mencionar que en los cursos donde se solicita como producto acreditable algún informe de investigación, este aparece aislado de los aspectos metodológicos que garantice un proceso de desarrollo de capacidades investigativas en las estudiantes.

### **3.2.- Propuesta**

#### **1.-Datos Informativos**

- 1.1.- Denominación** : Modelo de Gestión **+**
- 1.2.-Universidad** : Nacional Pedro Ruiz Gallo
- 1.3.-FACULTAD** : FACHSE
- 1.4.-PROGRAMA** : LEMM
- 1.5.-Beneficiarios** : Docentes y estudiantes del LEMM Lima Sede Los Olivos
- 1.6.- Nivel** : Superior Universitario

#### **2.-Objetivos**

##### **General**

- Mejorar el desempeño docente en la conducción del Proceso de Enseñanza Aprendizaje de los docentes del Programa de LEMM Lima Los Olivos mediante la propuesta de un modelo de gestión de la evaluación

##### **Específicos**

- Diseñar un modelo de gestión de la evaluación para mejorar el desempeño docente en el Programa LEMM FACHSE UNPRG, Sede Los Olivos –Lima
- Diseña las competencias de desempeño docente en la conducción del Proceso de Enseñanza Aprendizaje.

### 3.-Fundamentación Teórica

La propuesta se fundamenta teóricamente en: a) La teoría de los procesos conscientes, b) los planteamientos del Modelo de Gestión Estratégica c) Los planteamientos de la Gestión por competencias d) La evaluación del desempeño 360°

**a) La teoría de los procesos conscientes** asume que la Didáctica es la ciencia que estudia el Proceso de Enseñanza Aprendizaje y posee las características de un sistema teórico: conceptos, categorías, leyes, y una estructura particular de sus componentes, que determinan una lógica interna, en la cual intervienen condicionantes sociales, si bien estas externas al objeto mismo. Esta teoría considera que el proceso de enseñanza aprendizaje cuenta con 09 componentes: el problema, el objeto, el objetivo, el contenido, el método, la forma, el medio y el resultado.

#### **b) La Gestión Estratégica**

La gestión estratégica consiste en la capacidad de articular los recursos que posee una organización (humanos, técnicos, materiales y financieros).

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 (problemas de gestión educativa).

### ***c) La gestión por competencias***

La competencia hace referencia a las “características de personalidad, devenidas en comportamientos, que generan un desempeño exitoso en un puesto de trabajo. Cada puesto de trabajo puede tener diferentes características en empresas y/o mercados diferentes”. (Alles, 2007).

Nuestro modelo considera las características del modelo de gestión por competencias: partir de la información estratégica de la organización: visión, misión y todo lo referido a la estrategia, busca la participación de los directivos, se formulan competencias cardinales y específicas, elaboración de documentos descriptores de las competencias.

### ***d) La evaluación del desempeño 360°***

La evaluación 360° es un sistema de evaluación de desempeño integral donde la persona es evaluada por todo su entorno además de producirse una autoevaluación. Busca el mayor número de evaluadores ya que esto permite un mayor grado de fiabilidad del sistema.

## **4.- Descripción del Modelo de Gestión de la Evaluación +**

El modelo de gestión de la evaluación + forma parte de la propuesta para mejorar el desempeño docente del programa del LEMM.

El modelo de gestión de la evaluación considera las siguientes etapas:

1.- Revisión participativa de la información estratégica de la FACHSE, de la Escuela Profesional de Educación y del Programa LEMM: Visión, Misión, Principios, Objetivos, Valores

2.- Los directivos formulan las competencias docentes que debe poseer el docente del Programa de Licenciatura en Educación Modalidad Mixta, considerando lo planteado por la Escuela Profesional de Educación en este aspecto, así como las características formativas propias del programa.

4.-Confección de los documentos descriptores de las competencias, aquí las competencias se elaboran con su respectiva denominación y caracterización.

5.- Asignación de competencias a los docentes del Programa de LEMM.

6.- Socialización de las competencias a los docentes del Programa de LEMM para que tenga conocimiento de los aspectos a ser evaluados, las técnicas, los instrumentos y responsables de la evaluación.

## 7.- Evaluación del docente con Modelo +

El modelo + evalúa el desempeño docente desde una mirada total permitiendo el desarrollo de una autoevaluación, una coevaluación y una heteroevaluación, esto se desarrolla sobre las competencias planteadas y fijadas para el proceso de la conducción del proceso de enseñanza aprendizaje.

### **Los tipos de evaluación en el Modelo +**

#### **La autoevaluación:**

El docente teniendo como parámetros de referencia los estándares de calidad planteados en relación a las competencias elaboradas en la función del desempeño docente realiza una recogida de información de su desempeño docente para lo cual usa un portafolio, donde se archiva sus documentos pedagógicos, así como el registro en video de cuatro sesiones de aprendizaje.

La observación del video de sus sesiones permitirá el desarrollo del instrumento de evaluación asignado.

#### **La coevaluación;**

El docente escoge mínimamente a dos docentes pares para que evalúen su desempeño en la conducción del proceso de enseñanza aprendizaje. Estos pares de pueden ser docentes del LEMM Sede Los Olivos.

#### **La Heteroevaluación:**

Aquí los protagonistas de la evaluación se dividen en: los estudiantes y los funcionarios del programa del LEMM.

Los estudiantes evalúan el desempeño docente a través de una encuesta, mientras los directivos del LEMM realizan visitas opinadas e inopinadas

#### **Consultor Externo**

El encargado de procesar la información procedente de los diversos tipos de evaluación será la Escuela Profesional de Educación quienes emitirán su informe a las instancias respectivas del Programa de LEMM. Si la evaluación de uno de los evaluadores difiere considerablemente de los otros será descartado.

8.- Análisis y reflexión de la práctica docente considerando los resultados del proceso de evaluación.



9.-Determinación de brechas existentes entre las competencias definidas por el Programa de LEMM y las que poseen los docentes del programa.

10.-Identificación de fortalezas y debilidades a partir de la evaluación del desempeño docente.

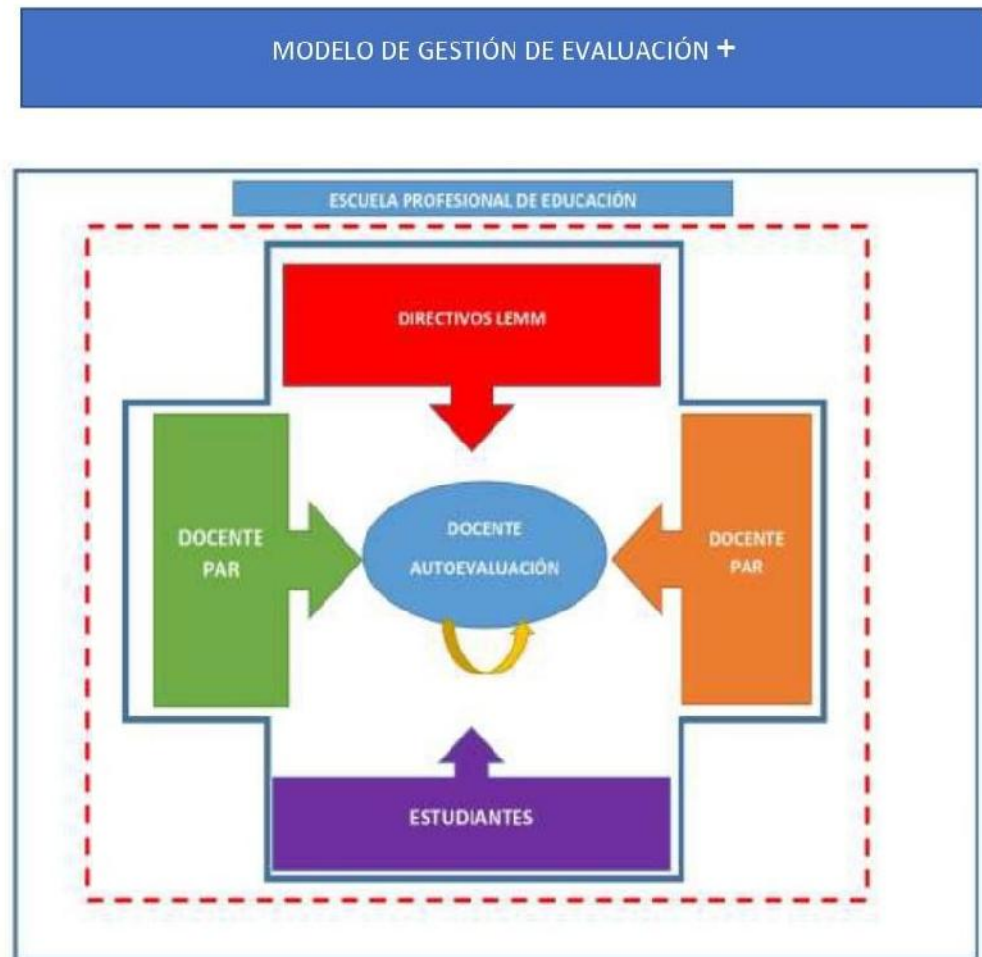
11.- Diseño de actividades y tareas para la mejora del desempeño docente.

## **5.- Competencias a Evaluar**

**5.1.- Competencia Didáctica.** Planifica y conduce en forma adecuada el Proceso de Enseñanza Aprendizaje, desarrollando en forma adecuada las triadas: Objetivo-Contenido- Método y Objetivo-Resultado-Evaluación evidenciándose en el logro de aprendizaje planteado en el curso.

**5.2.- Competencia Virtual:** Crear aulas y gestionar cursos virtuales. El docente crea aulas y gestiona cursos virtuales, dominando la configuración de las herramientas tutoriales propias de una plataforma virtual.

Esta última competencia se plantea considerando que la modalidad mixta del programa debe combinar la presencia física y no presencial (virtual) del docente.



## **4.- CONCLUSIONES**

1. Se ha determinado que el desempeño docente en la conducción del proceso de enseñanza aprendizaje del Programa de LEMM de la Oficina de Extensión de Lima Los Olivos se encuentran en la escala mínimamente satisfactoria.
2. Se elaboró el marco teórico de la investigación, sustentado en las teorías educativas y de gestión educativa que den sustento a la investigación.
3. Se consiguió diseñar un Modelo de Gestión de la evaluación basada en la Teoría Didáctica de los Procesos Conscientes de Álvarez de Zayas, la gestión estratégica, la gestión por competencias y la evaluación de desempeño 360° que permita contribuir a la mejora del desempeño docente.
4. Se fundamentó la propuesta del modelo de gestión de la evaluación + que permita contribuir a la mejora del desempeño docente del Programa de LEMM de la Oficina de Extensión de Lima Los Olivos

## **RECOMENDACIONES**

1. El Programa de LEMM de la Facultad de Ciencias Histórico Sociales y Educación de la UNPRG, debe elaborar un modelo de gestión de la evaluación que permita fortalecer la calidad educativa del desempeño docente.
2. El Programa de LEMM de la Facultad de Ciencias Histórico Sociales y Educación de la UNPRG debería socializar la propuesta del modelo de gestión de la evaluación que permita contribuir a la mejora del desempeño docente.
3. En términos generales, se podría argumentar además que; es posible lograr mejorar el desempeño docente a partir de la implementación del modelo de gestión de la evaluación + elaborado.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Durán, D & Llopart , X & Redondo, R . (1999). *La Dirección y el Control Estratégico. Su aplicación en los Recursos Humanos*. Gráficas Rey.
- Alles, M. (2005). *Desempeño por competencias. Evaluación de 360°*. Buenos Aires: Granica.
- Alles, M. (2007). *Desarrollo del talento humano: Basado en competencias* (Tercera ed.). Buenos Aires: Ediciones Granica S.A.
- Almuiñas,J & Galarza,J. (2013). Prospectiva y evaluación del docente universitario. En C. d. autores, *La evaluación del desempeño del docente universitario. Experiencias institucionales y nacionales* (págs. 29-46). Guayaquil: Senefelder.
- Alvarez de Zayas, C. (. (2005). *Didactica de la Educación Superior*. Lambayeque: FACHSE-UNPRG.
- Alvarez de Zayas, C. (2005). *Didactica de la Educación Superior*. Lambayeque: FACHSE-UNPRG.
- Blanco, A. (2009). *Desarrollo y evaluación de competencias en educación superior*. . Madrid: Narcea.
- Capuano, A. (noviembre de 2004). Evaluación de desempeño: desempeño por competencias. *Invenio*, 7(13), 139-150.
- Casassus, J. (2000). *Problemas de la gestión educativa en América Latina ( la tensión entre los paradigmas de tipo A y el tipo B)*. Santiago de Chile: UNESCO.
- Castillo, S. (2013). *I Curso Internacional de especialización “Evaluación de los aprendizaje a partir de competencias en la Educación Universitaria”*. Lambayeque: CELADIS.
- Choque, R. (2015). *Planeamiento Estratégico. Utilizando el Cuadro de Mando Integral*. Lima: Empresa Editora Macro.
- CONEAU. (2009). *Modelo de Calidad para la Acreditación de las Carreras Profesionales Universitarias en la modalidad a distancia y estándares para la Carrera de Educación*. Lima: CONEAU.

- Consejo Educación Superior. (2017). *Reglamento de Régimen Académico Resolución del Consejo de Educación Superior 51*. Ecuador: Consejo Educación Superior.
- Coopola, L. N. (2012). *La evaluación de la función docente en la Universidad de Buenos Aires*. UBA-UNTREF SAECE. Obtenido de <http://www.saece.org.ar/docs/congreso4/trab47.pdf>
- Fernandez, T. (2000). *Gestión Educativa Estratégica. Módulo 2*. Buenos Aires: Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación. UNESCO.
- Ferreiro, R. (2007). Una visión de conjunto a una de las alternativas educativas más impactante de los últimos Aprendizaje cooperativo. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 9(2). Recuperado el 9 de diciembre de 2015, de <http://redie.uabc.mx/vol9no2/contenido-ferreiro.html>
- Gairin Sallan, J. (1999). *La organización escolar: contexto y texto de actuación*. . España: L Muralla.
- Gil, J & Tchinhama,D, & Morales, M. (2017). La evaluación del desempeño de los docentes universitarios: un acercamiento a las realidades educativas. . *Revista Universidad y Sociedad*, 9(2), 237-241. Obtenido de [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2218-36202017000200032&lng=es&tlng=es](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202017000200032&lng=es&tlng=es).
- Gonzales, J & Wagenaar, R. (2004). *Tuning Educational Structures in Europe. Informe Final Proyecto Piloto - Fase 1* (Tercera reimpresión ed.). (J. & Gonzales, Ed.) Bilbao: Universidad de Deusto.
- González, H. (2013). Evaluación del desempeño docente: experiencia en una universidad ecuatoriana. En C. d. Autores, *La evaluación del desempeño del docente universitario: experiencias institucionales y nacionales* (págs. 123-138). Guayaquil: Senefelder.
- Johnson, D.W & Johnson, R.T & Holubec, E.J. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Buenos Aires : Editorial Paidós .
- Manayay, M. (2002). *Didáctica*. Lambayeque: FACHSE-UNPRG.
- Manrique, L. (2004). *El aprendizaje autónomo en la educación a distancia. Latin Educa 2004 . 1 er Congreso Virtual Latinoamericano de Educación a Distancia*.

- Marcelo, W & Cojal, B. (2007). *Gestión Educativa*. Lambayeque: Fondo Editorial FACHSE.
- Ministerio de Educación. (2016). *Marco de un buen desempeño docente*. Lima: Ministerio de Educación.
- Molina de Colmenares, N & Pérez de Maldonado, I. (diciembre de 2006). El clima de relaciones interpersonales en el aula. *REVISTA*, XXVII(2), 1-19.
- Municipalidad Distrital de Los Olivos. (2004). *Plan de desarrollo concertado de Los Olivos 2004-2015*. Lima: Municipalidad Distrital de Los Olivos.
- Rodriguez, A. (2007). Las competencias en Espacio Europeo de Educación Superior. *Humanismo y Trabajo Social*, 06, 139-153.
- Rodríguez, J. (2017). *El construccionismo como modelo pedagógico para el uso de las tics en la educación*. Bogotá: Universidad Santo Tomás División de Filosofía y Teología Facultad de Filosofía y Letras.
- Rubio, A. (1998). La educación a distancia en España. En A. J. Bartolomé, *Proyecto TEEODE*. Barcelona. Obtenido de <http://www.lmi.ub.es/teeode/thebook/files/spanish/html/index.htm>
- Senge, P. (1992). *La quinta disciplina: Cómo impulsar el aprendizaje en la organización inteligente*. Barcelona: Granica.
- Sevillano, S. (octubre de 2016). El sistema de acreditación universitaria en el Perú: marco legal y experiencias recientes. *Revista de Educación y Derecho*.(15).
- SINEACE . (2016). *Modelo de Acreditación para Programas de Estudios de Educación Superior Universitaria*. Obtenido de <https://www.sineace.gob.pe/wp-content/uploads/2014/08/Anexo-1-nuevomodelo-programas-Resolucion-175.pdf>
- Tuning, P. (2007). *Reflexiones y perspectivas de la educación superior en América Latina (Informe final Proyecto Tuning-América Latina 2004-2007)*. Bilbao: Universidad de Deusto.
- Universidad Católica de Temuco. (2014). *Universidad Católica de Temuco*. Obtenido de [https://uct.cl/docencia/pioneros/docs/institucionales/aprendizaje\\_autonomo\\_nivel11.pdf](https://uct.cl/docencia/pioneros/docs/institucionales/aprendizaje_autonomo_nivel11.pdf)

Vásquez, E. (1996). *Elementos de Estadística*. Lambayeque: Fondo Editorial FACHSE - UNPRG.

Vicario, C. M. (abril-junio de 2009). Construccinismo. Referente sociotecnopedagógico para la era digital Innovación Educativa. *Innovación Educativa*, 9(47), 45-50.

Villarroel, V & Bruna D. (2014). Reflexiones en torno a las competencias genéricas en educación superior: Un desafío pendiente. *Psicoperspectivas*(13), 23-34.

Wikipedia, La enciclopedia libre. (10 de setiembre de 2018). *Autogestión*. . Obtenido de <https://es.wikipedia.org/w/index.php?title=Autogesti%C3%B3n&oldid=110539862>.

Wikipedia. La enciclopedia libre. (14 de marzo de 2019). *Wikipedia. La enciclopedia libre. Distrito de Los Olivos*. Obtenido de [https://es.wikipedia.org/wiki/Distrito\\_de\\_Los\\_Olivos](https://es.wikipedia.org/wiki/Distrito_de_Los_Olivos)



## **ANEXO**

## ENCUESTA SOBRE CONDUCCIÓN DEL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE

Estimado alumno la presente encuesta tiene como propósito conocer su opinión sobre la conducción del Proceso de Enseñanza Aprendizaje que realizan los docentes en los diferentes cursos y forma parte de una investigación de maestría que busca diagnosticar la realidad docente de nuestra escuela profesional. En tal sentido solicitamos a usted tenga a bien seleccionar (marcar) la opción que mejor refleje tu opinión. Seguros de contar con su colaboración le expreso mi agradecimiento.

ESCALA DE VALORACIÓN			
Insatisfactorio	Mínimamente Satisfactorio	Satisfactorio	Completamente Satisfactorio
1	2	3	4

PROCESO ENSEÑANZA PARA EL APRENDIZAJE		VALORACIÓN			
DOMINIO DIDÁCTICO		1	2	3	4
1	Toma en cuenta los saberes previos de los estudiantes y los vincula con los aprendizajes a lograr.				
2	Desarrolla las actividades previstas para la sesión, empleando el tiempo de manera efectiva y flexible teniendo en cuenta las necesidades de aprendizaje de los estudiantes.				
3	Promueve la discusión de ideas, el debate, y la exposición de argumentos, considerando los conocimientos abordados durante la sesión.				
4	Utiliza estrategias de enseñanza, que involucran el uso de diversos materiales, espacios, medios y recursos, para promover el pensamiento crítico y reflexivo.				
5	Organiza los espacios de aprendizaje de manera que los recursos y materiales sean accesibles y favorezcan los aprendizajes.				
6	Aplica evaluación de inicio, proceso y salida (final) durante el desarrollo de la asignatura.				
7	Comunica oportunamente los resultados de la evaluación a sus estudiantes				
PUNTAJE PARCIAL					
DOMINIO DISCIPLINAR		1	2	3	4

8	Maneja los fundamentos pedagógicos y disciplinares de la asignatura, y los explicita en el análisis de diferentes situaciones de aprendizaje.				
9	Desarrolla y profundiza los contenidos del curso de manera progresiva, aplicando un proceso metodológico coherente.				
10	Demuestra un conocimiento profundo de los contenidos temáticos de la asignatura.				
11	Complementa la intervención de los participantes con información actualizada y oportuna, sugiriendo el uso de diversas fuentes de información (bibliográficas, virtuales, hemerográficas y otras)				
<b>PUNTAJE PARCIAL</b>					
<b>DOMINIO INVESTIGATIVO</b>		<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
12	Motiva la búsqueda y el análisis de la información, relacionada con el tema estudiado, promoviendo la actitud investigativa y aplicativa de los temas de estudio.				
13	Plantea actividades de aprendizaje que permiten al estudiante desarrollar habilidades investigativas, mediante la elaboración de monografías, ensayos académicos y artículos de investigación.				
14	Promueve la reflexión crítica de los contenidos que desarrolla, a partir del análisis de experiencias y problemáticas de diferentes contextos socioculturales.				
<b>PUNTAJE PARCIAL</b>					