

**UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO**  
**FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO**  
**SOCIALES Y EDUCACIÓN**  
**UNIDAD DE POSGRADO**  
**PROGRAMA DE MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**



**TESIS**

**“Programa de evaluación por competencias para la mejora  
del desempeño docente en la escuela de educación,  
FACHSE – UNPRG, Lambayeque, 2019”**

**Presentada para obtener el Grado Académico de Maestra en Ciencias  
de la Educación con mención en Docencia y Gestión Universitaria**

**Autora: Curo Pinglo, Lourdes Patricia**

**Asesor: Dr. Alfaro Barrantes, Miguel**

**Lambayeque - Perú**

**2021**

**“Programa de evaluación por competencias para la mejora del  
desempeño docente en la escuela de educación, FACHSE – UNPRG,  
Lambayeque, 2019”**

Tesis presentada para obtener el Grado Académico de Maestro en Ciencias de la Educación  
con mención en Docencia y Gestión Universitaria



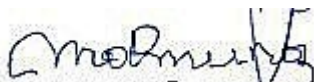
---

Curo Pinglo Lourdes Patricia  
Investigadora



---

Dra. María Elena Segura Solano  
Presidenta



---

Mg. Mónica Elena Muñoz Taglioli  
Secretario



---

M.Sc. Elmer Llanos Diaz  
Vocal



---

Dr. Miguel Alfaro Barrantes  
Asesor

# ACTA DE SUSTENTACIÓN



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



## ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS

**N° 083-VIRTUAL**

Siendo las **08:00 horas**, del día **martes 17 de agosto de 2021**; se reunieron **vía online mediante la plataforma virtual Google Meet**: <https://meet.google.com/qeb-ysfs-ens>, los miembros del jurado designados mediante **Resolución N° 0410-2021-V-D-NG-FACHSE**, de fecha **06 de mayo de 2021**, integrado por:

Presidente	: Dra. María Elena Segura Solano.
Secretario	: Mg. Mónica Elena Muñoz Taglioli
Vocal	: M.Sc. Elmer Llanos Díaz.
Asesor Metodológico	: Dr. Miguel Alfaro Barrantes.
Asesor Científico	: _



La finalidad es evaluar la Tesis titulada: **“PROGRAMA DE EVALUACIÓN POR COMPETENCIAS PARA LA MEJORA DEL DESEMPEÑO DOCENTE EN LA ESCUELA DE EDUCACIÓN, FACHSE-UNPRG, LAMBAYEQUE, 2019”**, presentada por la tesista **LOURDES PATRICIA CURO PINGLO** para obtener el **Grado Académico de Maestro en Ciencias de la Educación** mención de **Docencia y Gestión Universitaria**. Producido y concluido el acto de sustentación, de conformidad con los artículos 131 al 140 del Reglamento General del Vicerrectorado de Investigación (aprobado con Resolución N° 018-2020-CU de fecha 10 de febrero del 2020); los miembros del jurado procedieron a la evaluación respectiva, haciendo las preguntas, observaciones y recomendaciones al(los) sustentante(s), quien(es) procedió(eron) a dar respuesta a las interrogantes planteadas.

Con la deliberación correspondiente por parte del jurado, se procedió a la calificación de la Tesis, obteniendo un calificativo de **(17) (DIECISIETE)** en la escala vigesimal, que equivale a la mención de **BUENO**

Siendo las 9:30 am horas del mismo día, se dio por concluido el acto académico online, con la lectura del acta y la firma de los miembros del jurado.

**Dra. María Elena Segura Solano**

Presidente

**Mg. Mónica Elena Muñoz Taglioli**

Secretaria

**M.Sc. Elmer Llanos Díaz**

Vocal

OBSERVACIONES:

---

---

---

---

El presente acto académico se sustenta en los artículos del 39 al 41 del Reglamento de Grados y Títulos de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo (aprobado con Resolución N° 270-2019-CU de fecha 4 de setiembre del 2019); la Resolución N° 407-2020-R de fecha 12 de mayo del 2020 que ratifica la Resolución N° 004-2020-VIRTUAL-VRINV del 07 de mayo del 2020 que aprueba la tramitación virtualizada para la presentación, aprobación de los proyectos de los trabajos de investigación y de sus informes de investigación en cada Unidad de Investigación de las Facultades y Escuela de Posgrado; la Resolución N° 0372-2020-V-D-NG-FACHSE de fecha 21 de mayo del 2020 y su modificatoria Resolución N° 0380-2020-V-D-NG-FACHSE del 27 de mayo del 2020 que aprueba el INSTRUCTIVO PARA LA SUSTENTACIÓN DE TRABAJOS DE INVESTIGACIÓN Y TESIS VIRTUALES.

## DECLARACIÓN JURADA DE ORIGINALIDAD

Yo, **Lourdes Patricia Curo Pinglo**, investigadora principal, y **Alfaro Barrantes, Miguel** asesor del trabajo de investigación: **“Programa de evaluación por competencias para la mejora del desempeño docente en la escuela de educación, FACHSE – UNPRG, Lambayeque, 2019”**, declaro bajo juramento que este trabajo no ha sido plagiado, ni contiene datos falsos. En caso se demostrará lo contrario, asumo responsablemente la anulación de este informe y por ende el proceso administrativo a que hubiera lugar. Que pueda conducir a la anulación del título o grado emitido como consecuencia de este informe.

Lambayeque, 17 de agosto de 2021.



---

Curo Pinglo, Lourdes Patricia  
Investigadora principal



---

Dr. Alfaro Barrantes, Miguel  
Asesor

## **DEDICATORIA**

A mi familia por apoyarme siempre en las decisiones que tomo en bien de mi desarrollo profesional.

## **AGRADECIMIENTO**

A Dios por darme sabiduría para conducirme por el camino acertado que me lleva a cumplir mis metas.

A mi asesor, quien me orientó para poder realizar el presente trabajo.

## ÍNDICE

<b>ACTA DE SUSTENTACIÓN .....</b>	<b>iii</b>
<b>DECLARACIÓN JURADA DE ORIGINALIDAD .....</b>	<b>iv</b>
<b>DEDICATORIA .....</b>	<b>v</b>
<b>AGRADECIMIENTO .....</b>	<b>vi</b>
<b>ÍNDICE.....</b>	<b>vii</b>
<b>RESUMEN.....</b>	<b>ix</b>
<b>ABSTRACT .....</b>	<b>x</b>
<b>INTRODUCCIÓN.....</b>	<b>11</b>
<b>CAPÍTULO I: DISEÑO TEÓRICO .....</b>	<b>14</b>
1.1. Antecedentes de la investigación.....	14
1.2. Bases Teóricas .....	16
1.2.1. Evaluación educativa .....	16
1.2.1.1. Concepciones sobre la evaluación.....	18
1.3. Evaluación por competencias .....	28
1.3.1. Definición de Evaluación por competencias .....	28
1.4. Categoría de la competencia: La Retroalimentación.....	30
1.4.1. La Retroalimentación.....	31
1.4.2. Las contribuciones de la retroalimentación a los aprendizajes.....	31
1.5. Desempeño Docente.....	32
1.5.1. Definición .....	32
1.5.2. Factores clave en el Desempeño Docente .....	33
1.6. Dimensiones específicas del Desempeño Docente.....	39
1.6.1. Dimensión Pedagógica .....	39
1.6.2. Dimensión Cultural.....	40
1.6.3. Dimensión Política .....	40
<b>CAPÍTULO II. MÉTODOS Y MATERIALES.....</b>	<b>42</b>
2.1. Tipo y Diseño de investigación .....	42
2.2. Población y Muestra .....	43
2.3. Técnicas e instrumentos de recolección de datos .....	43
2.3.1. Encuesta.....	43
2.3.2. Cuestionario de encuesta: .....	43

2.3.3. Observación .....	43
2.4. Métodos y procedimientos para la recolección de datos .....	44
2.5. Análisis de los Datos .....	44
<b>CAPÍTULO III: RESULTADOS Y DISCUSIÓN .....</b>	<b>47</b>
3.1. Análisis e interpretación de datos .....	47
3.2. Discusión .....	57
3.3. Programa de evaluación por competencias.....	59
3.3.1. Datos generales .....	59
3.3.2. Objetivos.....	59
3.4. Introducción.....	60
3.5. Fundamento Teórico.....	61
3.6. Metodología.....	62
3.7. Desarrollo del programa .....	63
<b>CONCLUSIONES .....</b>	<b>70</b>
<b>RECOMENDACIONES .....</b>	<b>71</b>
<b>REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....</b>	<b>72</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>76</b>

## RESUMEN

El problema a abordar en la presente investigación es que, en el proceso formativo de los docentes de la escuela de Educación de la FACHSE – UNPRG - Lambayeque, se observa ligeras deficiencias en el desarrollo del desempeño docente, lo que se manifiesta en el limitado desarrollo de: capacidades pedagógicas como la retroalimentación, emocionalidad, relaciones Interpersonales y resultados de su labor. Lo anterior conlleva un regular rendimiento académico de los estudiantes. La investigación tuvo como propósito elaborar un programa de evaluación por competencias para mejorar el desempeño docente en la escuela de Educación de la FACHSE – UNPRG. La hipótesis formulada fue: Si se elabora un programa de evaluación por competencias entonces mejora el desempeño docente en la escuela de Educación de la FACHSE – UNPRG. En el presente estudio se empleó la investigación propositiva – descriptiva. Como técnica de recolección de datos se utilizó la encuesta, siendo el instrumento de recolección de datos un cuestionario, el cual está basado en el constructo de los ítems de la variable del Desempeño Docente propuesto en el modelo de evaluación adaptado al enfoque de la retroalimentación de Wilson.

**Palabras claves:** Desempeño docente, Evaluación, Competencia

## ABSTRACT

The problem to be addressed in this research is that, in the training process of teachers of the School of Education of the FACHSE - UNPRG - Lambayeque, slight deficiencies are observed in the development of teaching performance, which is manifested in the limited development of: pedagogical capacities such as feedback, emotionality, interpersonal relationships and results of their work. The above entails a regular academic performance of the students. The purpose of the research was to develop a competency assessment program to improve teaching performance at the FACHSE - UNPRG School of Education. The hypothesis formulated was: If a competency assessment program is developed then it improves teaching performance in the FACHSE - UNPRG School of Education. Purpose-descriptive research was used in the present study. As a data collection technique, the survey was used, the data collection instrument being a questionnaire, which is based on the construct of the items of the Teaching Performance variable proposed in the evaluation model adapted to the focus of the feedback of Wilson.

**Keywords:** Teaching performance, Evaluation, Competence

## INTRODUCCIÓN

Es indudable lo complejo de la realidad educativa, siendo varios los factores que forman parte de ella, el desempeño del docente es uno de los más relevantes. Se han realizado diversas investigaciones sobre la carrera docente, las cuales tenían como propósito determinar las variables que afectan su desempeño.

En este presente estudio la temática se orienta al problema proceso formativo de los docentes de la escuela de Educación de la Fachse – Unprg del departamento de Lambayeque, se evidencia dificultades en el desarrollo del desempeño docente, manifestándose algunos espacios vacíos en el manejo de la pedagogía, en lo que se refiere al desempeño docente de la parte de la retroalimentación, lo que llevado a un regular rendimiento académico de los alumnos de educación, pero que se puede mejorar con programas o estrategias didácticas.

Siguiendo con la estructura del trabajo de investigación, se toma como objeto de estudio al proceso formativo de los maestros de la escuela de Educación de la Fachse, Unprg de la ciudad de Lambayeque.

En este proceso de estudio orientado a la análisis e indagación, el objetivo general es elaborar un programa de evaluación por competencias para mejorar el desempeño docente en la escuela de Educación de la FACHSE– UNPRG. Los objetivos específicos formulados fueron:

- Diagnosticar la situación actual del desempeño docente en la escuela de Educación de la FACHSE – UNPRG.
- Describir las bases teóricas que sustentan un programa de evaluación por competencias para mejorar el desempeño de los maestros de Educación FACHSE – UNPRG.
- Diseñar un programa de estrategias orientado en el enfoque por competencias para la mejora el desempeño de los maestros de Educación de la FACHSE – UNPRG.

La hipótesis formulada fue: Si se elabora un programa de evaluación por competencias orientada a la retroalimentación entonces se mejorará el desempeño docente en la escuela de Educación de la FACHSE – UNPRG.

En este estudio se empleó algunos métodos de naturaleza teórica, como es el caso del método

analítico, histórico, como el método empírico de la observación. En esa perspectiva se empleó el estudio investigativo propositivo / descriptivo, como una de técnicas más esenciales de la recolección de datos que fue utilizada se tiene a la encuesta y como instrumento de recolección se tiene al cuestionario.

La estructura del presente informe de tesis está conformada mediante **cinco capítulos** que vamos a mencionar a los siguientes capítulos: Tenemos en el *primer capítulo* el análisis del objeto de estudio, mediante la zona de establecimiento de la universidad, rasgos significativos, estudio tendencial del problema, y manifestación del problema en actualidad, como la metodología que facilitó al estudio de este trabajo. Después se tiene el *segundo capítulo*, que está constituida por el fundamento teórico, siendo un documento de varias fuentes donde se presentan los antecedentes y las teorías. Posteriormente en el *tercer capítulo* se evidencia los resultados del estudio estadístico recogido de la información recolectados de la variable problema de investigación, estos son presentados mediante cuadros y gráficos estadísticos.

Se finaliza con las conclusiones que muestran los resultados más significativos, las recomendaciones y bibliografía correspondiente

# **CAPÍTULO I:**

## **DISEÑO TEÓRICO**

## **CAPÍTULO I: DISEÑO TEÓRICO**

### **1.1. Antecedentes de la investigación**

Landeo (2018), en su tesis “Los procesos evaluativos del aprendizaje basado en un enfoque por competencias”, concluye que la evaluación que realiza el docente actualmente tiene una estructura tradicional basada en pruebas escritas donde demanda un grado mínimo de capacidades en el estudio y análisis. Landeo resalta que el rol que cumple el maestro en la forma de actuar como orientador y facilitador de los procesos de aprendizajes, teniendo en consideración s los diferentes tipos de evaluación como son: diagnostica, formativa y sumativa con el fin de obtener un aprendizaje significativo.

La técnica utilizada fue la encuesta la cual permitió obtener un diagnóstico del proceso de evaluación que realizan los docentes, se identificó la deficiencia de usos de medios, instrumentos y recursos didácticos para lograr un aprendizaje significativo y el poco interés por parte de los alumnos con respecto a los estudiantes frente a las funciones como acciones de los aprendizajes.

Meoño (2018), mediante la tesis “Gestionando una evaluación por competencias: plan de acción, se concluye que los docentes presentan dificultad en la en los actos evaluativos para el aprendizaje y en la falta de empoderamiento en el dominio sobre el planteamiento formativo con respecto al progreso de procesos de evaluación por competencias.

Meoño propone el fortalecimiento de competencias de evaluación para un aprendizaje activo para el docente, que parte de un enfoque por competencia. Define que la evaluación por competencia es un proceso de retroalimentación, como certificación de los aprendizajes, manifestados por el rendimiento de los alumnos con una perspectiva formativa, orientado a los procesos sistemáticos que almacena datos como información referente al progreso de las competencias de cada alumno para lograr un aprendizaje significativo.

Los planes de acción que se han desarrollado complementando con la evaluación pretende relacionar las competencias de los maestros desde una serie de actividades fortalecidas que facilite la reflexión del docente ante la dificultad que presenta durante

los procesos de evaluación del aprendizaje. En esa perspectiva la evaluación debe ser: acción de diagnóstico, formativo y sumativa para lograr los aprendizajes en los estudiantes.

Idrogo, C. (2016). Tesis doctoral titulada Modelo de evaluación por competencias en Educación Física (MECEF), para docentes de la Región Lambayeque. Una de las conclusiones importantes fue:

En el establecimiento de un equipo relevante de maestros sobre la docencia en Educación física que presentan obstáculos en el área de la organización de las tareas evaluativas como de evaluación por competencias como: reconocimiento de las necesidades pedagógicas de los alumnos, como de su tipología individual, como de las relaciones sociales, estudio de competencias, construcción de modelos sobre acciones significativas, como de organización de instrumentos de evaluación, elaboración de un diseños en relación a proyectos didácticos evaluativos y situacionales de la realidad.

La ejecución de un modelo evaluativo en relación por competencias directamente sobre la carrera de Educación fortalecerá a mejorar el ejercicio de evaluación sobre los maestros de educación Física del departamento.

El establecimiento de las competencias en una mezcla de acciones activas sobre la información y adquisición del conocimiento sobre un programa de estudio pedagógico. Estas competencias que se van adquirir por los alumnos durante un largo proceso de formación y de evaluación en diferentes espacios de tiempos.

Ramos, A. (2016). Relación entre desempeño docente y logro de competencias de los estudiantes de la Institución Educativa N° 82019 “La Florida” Secundaria-Cajamarca, retoman la importancia que son la realización de las competencias mediante el valor significativo del desempeño docente, en este estudio, mediante sus resultados se concluyeron que,

Se logró Identificar el nivel de desempeño de los docentes del primer grado desecundariadelainstituciónEducativaN°82019 “LaFlorida”, Cajamarca, 2016, donde El50%deestudiantesseubicanenunnivelmediano, el31% en un nivel alto, es decir los estudiantes conocen más a sus profesores y los consideran como tal; solamente el 6% afirman que los profesores tienen un desempeño muy alto, lo que implica conocer las

potencialidades de sus maestros y maestras. De la misma manera el 13% de los estudiantes afirman que el desempeño de los profesores es bajo.

Donde se infiere que el existe un impacto negativo de 56% referente al logro de competencia, capacidades y actitudes de los alumnos del primero grado de secundaria de la institución educativa N°82019-Cajamarca, durante el año 2016.

Mastro. (2014), en su tesis “Estudio y propuesta para mejorar los procesos de evaluación del ejercicio del maestro en las fases de la carrera de profesionalización docente de la PUCP” concluye que, el maestro universitario requiere realizar actos de progreso mediante una serie de habilidades que le facilite el aprendizaje y conocimientos. Radica el valor de importancia en la representación de características, que deben ser considerados para iniciar el proceso en la mejora de la eficiencia en la docencia universitaria. Por lo tanto, es necesario reevaluar el trabajo docente contra el de la investigación y tener diversos marcadores e ítems de eficiencia como de calidad e incentivo que propicie el fortalecimiento de los resultados del proceso de aprendizaje. Nuestra investigación proyecta un análisis descriptivo del aprendizaje en la PUCP para evaluar el trabajo docente del profesor, enmarcado en los procesos de sistemas políticos de la “profesión docente”, la misión es el mejoramiento del proceso de enseñanza docente de los maestros de la PUCP, mediante varios mecanismos de selección, como contratación, citas y acciones de promoción como por ejemplo actos de evaluaciones sobre el rendimiento como desempeño enmarcada en un escenario que facilita la reestructuración de manera participativa y repetitiva en actividades enfocadas a la educación, organización e investigación educativa académica”. Como objetivo principal es desarrollar un proceso adecuado para los procesos de evaluación mediante el reconocimiento y estudio evaluativos de la enseñanza que se emplean en la actualidad.

## **1.2. Bases Teóricas**

### **1.2.1. Evaluación educativa**

Si bien el término evaluación venía siendo empleado en diferentes ámbitos públicos (se registra su primer uso histórico en el siglo II a.C. relacionado a la elección de funcionarios públicos en la antigua China), recién se acuña al ámbito

educacional en los años 30 con Ralph Tyler autor denominado el creador de las evaluaciones educativas. Es en esta década en que evaluación y medición dejan de ser vocablos intercambiables; la evaluación en términos pedagógicos para Tyler deberá estar alineada con los objetivos de aprendizaje, por ello estos deberán ser más precisos y la evaluación se convertirá en la herramienta que permita la comprobación de los mismos. Escudero (citado en Alcaraz, 2015, p. 14) afirma al respecto que a partir de entonces el papel de la evaluación va más allá de solo evaluar el cambio en los estudiantes, siendo “un proceso informativo en relación a la eficiencia de un programa educativo como de la educación continua de actualizaciones que realiza el profesor”.

Sin embargo, a pesar de este nuevo enfoque evaluativo y de la masiva aceptación de los docentes quienes recopilaban compulsivamente datos e información a partir de los procesos de evaluación que realizaban, la evaluación no se tradujo en un cambio o mejora en los programas educativos. Frente a esto, y a partir de 1957, se inicia un periodo de rendición de cuentas, en que la evaluación debía servir para establecer la validez de confiabilidad de los programas educativos en vigencia. Además, con ello aumenta su protagonismo en la educación, se reconoce su complejidad y aumentan las concepciones teóricas y metodológicas que la abordan. Cronbach y Scriven serán denominados como padres de la evaluación moderna, asociarán este término al de toma de decisiones.

Posteriormente, en la década de los ochenta sobrevendrá una época caracterizada por el surgimiento de un sinnúmero de modelos teóricos que tratarán el tema. De la multitud de ellos, destaca el constructivista que propone la construcción de los procesos evaluativos partiendo del contexto de realización y tomando en cuenta a todos los actores involucrados en el mismo y su pluralidad de intereses y particularidades. La evaluación deja de ser entonces un proceso planificado a priori y descontextualizado. Esto sumado al enfoque naturalista logra que los procesos evaluativos se transformen en un mecanismo dialógico (intercambio de opiniones, valores y experiencias de los participantes) a través del cual se analiza y explica la dimensión social, política y ética de los fenómenos educativos.

Surge el término evaluación formativa (acuñado por Scriven), cuya extensión y aceptación ha alcanzado el 74% en países de la OCDE. No obstante, pese a esto, en la práctica educativa actual es difícil reconocer su aplicación sistemática. Se aprecia, en su lugar, una combinación de actividades evaluativas del tipo formativo y sumativo (término también acuñado por Scriven) a la vez. Esto se debe, en primero lugar, a que muchos docentes aún no reconocen la diferencia entre ambas y, en segundo lugar, a la proliferación de enfoques, concepciones y denominaciones que han surgido en los últimos años al respecto. De manera que, ahora mismo, es difícil discernir cuál es la práctica tendencial, incluso se puede afirmar que la sofisticación de la terminología no ha sido seguida por una sofisticación aplicativa. Se mantienen las prácticas de evaluación sumativa (selección y acreditación) aunque teóricamente se defiende el enfoque formativo (comprensión y mejora de aprendizajes) (Alcaraz, 2015, pp. 12-22).

#### **1.2.1.1. Concepciones sobre la evaluación**

Entre las principales concepciones sobre evaluación de las que se hace uso actualmente, están las siguientes:

**1. Evaluación diagnóstica:** Permite determinar las competencias con las que cuenta un estudiante a inicio del curso. Según Rosales (citado por Cruz y Quiñonez, 2012, p. 99), la evaluación diagnóstica describe “los requerimientos como alternativas que inician en el desarrollo de los aprendizajes, la meta esencial es la toma de decisiones autónomas y de acuerdo al escenario, los alumnos tendrán el requisito elemental para comenzar a estudiar” Así, este tipo de evaluación se cambia en una base para inicio para el desarrollo de un programa educativo efectivo, puesto que si el mismo (objetivos, contenidos, actividades...) no se sustenta en un adecuado diagnóstico del grupo al que va dirigido sus resultados serán mediocres.

**2. Evaluación sumativa:** También considerada de certificación de los aprendizajes, es aquella que “Como propósito define estándares de los resultados finales de un proceso educativo. Establecimiento del recojo

de información como construcción de herramientas que faciliten la información para la evaluación. (Rosales, 2014, p. 4)

En la misma línea, Cruz y Quiñonez (2012, p.45) afirman que “El rol principal está el posicionamiento de las decisiones adecuadas y pertinentes en la asignación general de cada alumno que represente los logros alcanzados.” Sin embargo, también acotan que esta evaluación desarticulada de los otros tipos, no conduce a una toma de decisiones fiable. Por lo que se entiende que no debe en ningún caso de manera aislada de las otras formas de evaluación.

**3. Evaluación auténtica:** Es un término íntimamente ligado al enfoque formativo. Propone el planteamiento de actividades, instrumentos y técnicas de evaluación lo más cercanas a situaciones reales. Por ello, estrecho vínculo en el proceso de las competencias profesionales. En este sentido, también, encontramos un vínculo entre este tipo de evaluación y el aprendizaje significativo.

Monereo (2003, p. 76) expone las diferentes características que garantizarían una evaluación auténtica de los aprendizajes. En primer lugar, comunicar al estudiante el sentido y significado de la actividad a realizar; el qué, cómo y por qué de la tarea de aprendizaje requiere ser identificado por los integrantes que participan. En segundo lugar, es necesario incrementar el control y regulación de la tarea y los procesos que implica en los alumnos. Otro aspecto importante es mantener la conciencia del estudiante activado respecto a las decisiones que se toma en el proceso de resolución de la actividad encomendada. Finalmente, se debe potenciar el gradual dominio de ciertas secuencias procedimentales que se han usado en la resolución de la situación problemática de evaluación; esto se puede logra mediante la puesta en práctica repetida.

Como se puede observar, este tipo de evaluación presenta una estrecha relación con los conceptos de evaluación formativa, aprendizaje significativo y desarrollo de competencias.

**4. Evaluación formadora:** Busca que los estudiantes sean conscientes de cómo aprenden y qué necesitan para seguir aprendiendo o mejorando lo que implica el desarrollo de habilidades metacognitivas y de regulación (López, 2012, 120).

También se puede definir como aquella cuyo objetivo es el empoderamiento del estudiante con respecto a su aprendizaje. Para ello, se hace necesaria la generación de espacios de autoevaluación y coevaluación (evaluación entre pares).

Por otro lado, se relaciona, además, con la evaluación colaborativa o compartida que propicia la participación del evaluado en su propia evaluación. Es decir, busca la interacción dialógica entre docente y estudiante(s) durante la evaluación para la valoración de su aprendizaje. En ella, también el docente y sus estudiantes (de manera individual o grupal) establecen las situaciones y criterios de evaluación (López, 2012, p. 121).

Este tipo de evaluación promueve un mayor control, regulación y conciencia por parte del alumnado en sus propios procesos de evaluación siendo así que apunta a integrar alumnos más independientes de guiar de manera autónoma procesos de aprendizaje.

**5. Evaluación formativa:** Su propósito es mejorar la educación mediante el proceso de enseñanza-aprendizaje, a través que los alumnos aprendan más y el docente mejore su práctica. Por eso mismo se relaciona estrechamente con términos conceptuales de evaluación para el aprendizaje como evaluación orientada hacia el aprendizaje (López, 2012, p. 120).

Además, hablar de evaluación formativa involucra la retroalimentación permanente de forma verbal o escrita en el trayecto de los procesos educativos como la formación educativa en asegurar los resultados. Al respecto, Shute (citado por Fasce, 2009, p. 8) la define como “Contenidos que es manifestada al aprendiz con la finalidad de transformar su forma de pensar o actitudes en la mejora de sus

aprendizajes”. Mientras que, en la misma línea, Black and William (citado por Fasce, 2009, p. 8) dicen que “Abarca a todas las acciones que facilitan la obtención de información del alumno para lograr sus requerimientos”. Esto significa que tiene una repercusión tanto en el alumno como el docente, ya que ambos mejorarán sus estrategias de aprendizaje y enseñanza, respectivamente, al ser conscientes de sus limitaciones y fortalezas.

Entre los principales beneficios de una evaluación formativa están el incremento de los resultados en el logro de aprendizaje, mayor equidad entre los estudiantes (la brecha de diferenciación en el logro de aprendizajes es menor con su aplicación) y la construcción en el mejoramiento de las capacidades de los alumnos, formando así estudiantes más autónomos con destrezas en la regulación y gestión de su educación (OECD, 2005, p.5). En este sentido se relaciona con el concepto de educación formadora.

Finalmente, la evaluación formativa está directamente relacionada con la planificación curricular por competencias, puesto que acompaña el proceso de elaboración de las mismas desde su inicio. De esta manera, se hace necesaria en la educación superior ya que esta debe orientarse al desarrollo de competencias profesionales, por ejemplo.

A partir de la descripción anterior, es evidente el nexo entre evaluación formativa, formadora y auténtica. De manera que podemos, plantear que son enfoques no contrapuestos sino complementarios e incluso interdependientes. Puesto que, las tres entienden la evaluación como un mecanismo de herramientas que fortalecen a la realización de mayores niveles de aprendizaje. Por otro lado, la evaluación diagnóstica permite determinar el nivel en el que se encuentra un determinado grupo de estudiantes, lo cual se constituye en un instrumento del docente para la planificación de contenidos y actividades más adecuadas. Mientras que la evaluación sumativa es aquella que permitirá la certificación del logro final de los aprendizajes o rendición de cuentas para determinar si los objetivos fueron alcanzados. He allí la importancia de ambas, la

evaluación diagnóstica o de entrada y la final o sumativa, radica en su carácter instrumental que completa las funciones del enfoque formativo al brindarle una base sobre la cual partir y al verificar el cumplimiento de objetivos, respectivamente.

**Para que la evaluación tenga aspecto científico de forma general, se orienta a 4 ejes epistemológicos**

- Criterio o PARÁMETRO de valores, participación, aprendizaje, desempeño docente sustentado por Alfred Tyler (orientarse objetivo). En el comienzo de la década de los treinta, el académico, Ralph Tyler plantea el concepto de “La evaluación en el proceso de aprendizaje Año 10, N° 19, 1° Semestre, 2007 educacional”, que mediante publicaciones de una diversidad e innovadora orientación sobre el currículo cómo de la evaluación. En décadas posteriores se comienza a desarrollar lo que llegaría a integrar su método de evaluación, como un complemento a otras visiones. Posteriormente Tyler (1973) resume:

La Evaluación es el proceso que tiene por objetivo, determinar en qué medida se han logrado los objetivos previamente establecidos, lo cual supone un juicio de valor sobre la información recogida y que se emite al contrastar esta información con los criterios que son los objetivos previamente establecidos, en términos de la conducta que el alumno debe exhibir para probar su adquisición. (p.19).

Tyler señalaba que en la Evaluación se requiere orientar a indicar los objetivos como las metas de manera concreta, manifestándose en el comportamiento observable. Lo que el proponía era la fundamentación comparando con los propósitos que eran los objetivos, lo que tenían que hacer y cómo lograrlo que se refería a los resultados.

- Eje. REGISTRO o recojo de datos mediante encuestas, cuestionarios etc sustentado por Cronbach. En que el nivel de relación de los ítems que integra los test es una señal de consistencia del test de manera interna y con un estilo independiente al coeficiente Alfa que facilite la innovación del término. Por la década del setenta, mostró el modelo de

cálculo de forma estadística que se encontraba reconocer y cuantificar los errores de las fuentes de medidas, conociéndose con el nombre de la Teoría G o de generalizabilidad. Lo que, en este proceso del modelo, señala y reconoce la cantidad de una de las etapas de la planificación para el proceso de la investigación de evaluación propuesta por Cronbach. Lo que conceptualiza sobre la evaluación, de acuerdo a Tyler (1973) plantea:

La evaluación está concebida para acelerar el proceso de aprendizaje por medio de la comunicación de lo que de otra manera quizá quedaría olvidado o mal comprendido. La evaluación deber ser contemplada como una manera de iluminar complejos mecanismos como la variación de los tratamientos, como estudio tanto del proceso como de los resultados y como una información sobre un campo determinado que puede usarse en la toma de decisiones referentes a otros distintos [...]. (p. 20)

Una buena evaluación “es aquella que proporciona una gran cantidad de sugerencias para solucionar futuros problemas y clarificar significados” (Cronbach 1963 en Stufflebeam y Shinkfield 2005; p:139).

En el inicio se puede interpretar como una forma evaluativa como de control sobre el modelo que fortalece de manera relacionada en la toma de decisiones, para el cual es una vía privilegiada para la toma de soluciones de manera evidenciada de las dificultades educativas mediante el análisis y la investigación.

Lo que se requiere como se mencionaba en líneas anteriores en relación a las etapas de la planificación del estudio de investigación de evaluación se establece dos etapas: la divergente como la convergente que se halla directamente relacionado, ya que el primer momento se realiza un lista de alternativas para los problemas de evaluación en el estudio de la investigación, en un segundo momento se señala las

acciones prioritarias, en esta etapa esta relacionados de manera colaborativa diferentes personas como equipos de trabajo.

Profundizando aún más en las fases de la planificación se encuentra que:

El evaluador se ocupa de producir algo que tenga valor para los consumidores y por lo que están dispuestos a pagar. La fase divergente por lo tanto designa lo que posiblemente puede tener valor para una investigación. La fase convergente se dedica a decidir qué resulta más aceptable [...] (Cronbach en Stufflebeam y Shinkfield, 2005, p.152).

Haciendo una interpretación de lo que dice Cronbach en Stufflebeam y Shinkfield (2005),

El valor de una evaluación va en dos sentidos, el primero en promover la reflexión acerca de los problemas de un determinado medio social generando ideas nuevas a partir de las cuales se generan cambios y el segundo influir sobre lo que sucederá con un programa, nótese que este último es un impacto derivado de la investigación evaluativa (p.13).

- Eje. Asignas un JUICIO DE VALOR sustentado por Stufflebeam y Shinkfield (2005)

Se tiene como el primer modelo para evaluación que lo establece Scriven encaminado referente consumidor, No teniendo una definición apropiada , se identifica en cierta parte la esencia del acto de juzgar, que se vincula con las acciones de juzgar, según el autor la meta de la evaluación es juzgar el valor de algo, para ello la evaluación tiene dos funciones que son fundamentales: la evaluación formativa y la sumativa, la primera como parte integrante del proceso, que proporciona información continua para ayudar a planificar y luego producir algún objeto, para ayudar a perfeccionar cualquier cosa que se esté desarrollando; la segunda permite investigar los efectos de los objetos y examinarlos comparándolos con las necesidades de los consumidores al finalizar el currículo. Además, a partir de la evaluación

formativa es posible formular juicios acerca de hasta qué punto las metas reflejan de una manera válida las necesidades valoradas. (p.342).

Por esto Scriven en Stufflebeam y Shinkfield (2005) propone:

Una lista de 18 indicadores de evaluación que permiten hacer diversos niveles de valoración de un programa, a su vez plantea que una de las responsabilidades del evaluador es emitir juicios bien informados. Para Scriven: “una valoración objetiva del valor es la condición sine qua non de la evaluación” (p.345).

Algo que llama la atención en este modelo de evaluación es que:

el autor parte de la idea de que los objetivos deben obviarse, ya que su ignorancia permite al evaluador valorar, más objetivamente los resultados de un programa al margen de los objetivos preestablecidos. De esta manera se consigue evitar el sesgo del evaluador al percibir, no únicamente los objetivos previstos, sino todos aquellos efectos producidos por el programa. Se trata de investigar tanto las intenciones como las consecuencias (Ruiz Bueno, 2001:209).

- Tomar Decisiones inteligentes pionero Cronbach (RETROALIMENTACIÓN). Haciendo una interpretación de lo que dice Cronbach en Stufflebeam y Shinkfield (2005), “el valor de una evaluación va en dos sentidos, el primero en promover la reflexión acerca de los problemas de un determinado medio social generando ideas nuevas a partir de las cuales se generan cambios” (p.345), lo que valora y resalta comprender de una manera consciente las ideas que se generan en un ámbito de relaciones sociales. Posteriormente Stufflebeam y Shinkfield (2005) plantea el segundo como “influir sobre lo que sucederá con un programa, nótese que este último es un impacto derivado de la investigación evaluativa” (p.245).

En relación a esto Cronbach en Stufflebeam y Shinkfield (2005), señala:

Que la evaluación puede resultar peligrosa si la sociedad restringe los programas que los evaluadores condenan, y pone en marcha sólo aquellos que se recomiendan. Desde este modelo entonces se puede notar que el valor tiene fuertes implicaciones en el uso que se hace de las evaluaciones, lo que puede conducir a usos perversos cuando no se tiene claro el para qué se evalúa y qué se va a hacer con el resultado de esas evaluaciones. (p.161)

De lo que se interpreta es que al concluir la primera parte del estudio va a facilitar la relación de los logros de manera significativa de los alumnos como de las metas establecidas, en un conjunto, partiendo del área evaluativa del proceso de aprendizaje y no como el modelo Cronbach que lo entienden como la utilidad del valor y es indispensable un modo evaluativo desde el enfoque de la persona que va evaluar, el supervisor o maestro como de la comunidad que va participar en la elaboración de los criterios que corresponde la evaluación originadas en las fases de la organización del estudio de investigación.

También existen otros ejes o modelos como e

- CAPACITACIÓN CONTINUA

- Que haga convenios para intercambiar EXPERIENCIAS PEDAGÓGICAS

### **Las competencias**

Spencer y Spencer manifiestan que una competencia, es un rasgo esencial complementario en la persona que esa relacionado con un formato o esquema de fortalecimiento con respecto al desempeño de nivel superior en una actividad o trabajo. Rasgo que se refiere que la competencia es un área muy compleja como especializada que predice las actitudes de una diversidad de retos laborales. Lo que va ocasionando en el transcurso del tiempo a la generación de actitudes como desempeños, en esta perspectiva Spencer y Spencer (1993), afirman:

Las competencias son indicadores de conducta o conductas observables que se presuponen necesarias para el desempeño de un puesto de trabajo. Al tratarse de una percepción, el sujeto observador está sujeto a cierta subjetividad: puede “interpretar lo que ve” añadiendo o desechando información respecto del candidato. Esto puede sumar o restar oportunidades al candidato. (p.122)

### **Definición de competencias**

Para aproximarnos sobre la definición de competencias, una de los rasgos más esenciales de los individuos y señalan los tipos de actitudes como del pensamiento, que producen distintas realidades y el tiempo que se realiza.

En esos lineamientos, las competencias son actitudes como desenvolvimientos que facilitan a los individuos a disponer de ellas en momentos que se requiera un espacio o actividades, e incluso pueden mejorar esas actitudes y transformarlas en más eficientes en cada actividad realizada.

Esas manifestaciones de las actitudes son observables en la vida cotidiana, ya sea en las actividades laborales y tareas evaluativas. Lo que constituyen una diversidad de rasgos característicos del comportamiento, actitudes como de los conocimientos que han sido almacenados en la mente de las personas.

Las competencias son manifestaciones propias individualizadas con orientaciones de criterios y acciones que conducen al individuo a la mejora de sus objetivos profesionales preestablecidas.

### **1.3. Evaluación por competencias**

#### **1.3.1. Definición de Evaluación por competencias**

La evaluación por competencias se considera un procedimiento a través del facilitador o docente estudia con el alumno en acciones que evidencie la competencia, empleando estándares que definan aquellas manifestaciones.

Lo que se indica que la evaluación por competencias no es un mecanismo para señalar hay una persona aprueba o no una asignatura. En todo el proceso del semestre que realiza un alumno, puede ser estudiado mediante el apunte de una diversidad de actividades como proyectos, exámenes escritos, estudios o investigaciones integrando la sumatoria de todos ellos, lo que determine si un alumno es competente como tampoco no es competente. Hay dos elementos críticos de la evaluación por competencias según Biggs. (1996):

1. Es el grado de eficiencia mediante el cual el estudiante o participante ejecuta una acción específica que típicamente involucra la manipulación de alguna herramienta o tecnología y la experiencia que demuestra al usarla.
2. Se refiere específicamente a la habilidad que se ejecuta bajo condiciones específicas. (p.23).

En el desarrollo de la evaluación por lo tanto se requiere ser señalado como elemento integrante de forma de enseñanza, como del aprendizaje, y de esta forma reconocer los espacios vacíos que puedan generar entre el alumno que tiene información con lo que se requiere saber cómo conocer. Por lo que se transforma como oportunidades aquellos vacíos de aprendizaje, para comenzar tener retos y mejorar esas habilidades que sean enfocados como mejoras para el alumno en el proceso de aprendizaje. Lo que se direcciona la evaluación por competencias es un análisis operatorio, un consenso que va desde el docente con el alumno y no es una actividad impuesta por el docente.

En ese lineamiento la evaluación por competencias a los alumnos se le requiere facilitar la mayoría de oportunidades que sean pertinentes para que evidencien sus habilidades como conocimientos orientados a la competencia que se está estudiando y evaluando. En el establecimiento de la claridad de las actividades

de las competencias, se ofrece como un modelo alternativo curricular, siendo el término más cercano como “ajustar” los requerimientos como las estrategias e incluso las formas que emplea los alumnos en poder desarrollar el nivel de grado de profesional de la competencia. De acuerdo Biggs. (1996) entre los beneficios del modelo de evaluación por competencias se tiene:

Permite a los estudiantes desarrollar las habilidades necesarias y mejorar las mediante un progreso natural en un lapso de tiempo razonable.

Es parte de un enfoque constructivo y cooperativo de la educación o capacitación que identifica necesidades entre lo que es y lo que debería ser en el estudiante.

Los participantes obtienen una certificación por lo que saben hacer y no por el tiempo que han pasado en un salón de clases o lo que conocen de memoria. (p.55).

En la presentación de un modelo curricular como también de una capacitación por competencias sobre los indicadores de logros o estándares que señalan medidas limitantes que se toman en cuenta en una evaluación en relación a una tarea o trabajo, mayormente tienen una redacción de una variedad de procesos, que muchas veces son sistematizados cada procedimiento como acciones, para reconocer si el alumno es competente o no es competente un función determinada o establecida. En esa perspectiva los especialistas reconocen importante el empleo de las listas de cotejo o también denominado rúbricas que validen las habilidades de los diversos campos o especialidad de cada acción o tareas. Para ello los expertos consideran útil el uso de listas de cotejo o rúbricas que certifiquen las capacidades en diferentes áreas de la tarea. Según Biggs. (1996) Principios de la evaluación por competencias:

Inmediato: la evaluación por competencias debe realizarse en un período corto después del proceso de enseñanza aprendizaje.

Confiabilidad: La evaluación misma o el proceso debe ser capaz de soportar el escrutinio. Es decir, otros asesores o profesores deberían poder alcanzar la misma conclusión.

Flexibilidad: No existe un método único para evaluar por competencias. La evidencia puede ser coleccionada utilizando métodos diferentes, en diferentes momentos, y bajo una variedad de condiciones. Debe poder adaptarse a las necesidades de la situación y el candidato.

Justa: La evaluación no debe discriminar individuos o grupos. Diferente gente y diferentes situaciones necesitan diferentes métodos de evaluación y, donde sea necesario ajustes razonables para cumplir con requisitos del individuo.

Segura: toda evaluación debe cumplir con los requisitos necesarios de higiene y seguridad tanto para quien ejecuta la acción como para el que evalúa. (p34).

Un importante elemento que hay que rescatar y valorar que competente no significa un experto, sino que competente se indica como el individuo que tiene la posibilidad de alcanzar de manera óptima una habilidad y tener el suficiente contenido para realizar de manera precisa, adecuada y segura una actividad o tarea de acuerdo a los parámetros que puede indicar el logro de efectividad.

#### **1.4. Categoría de la competencia: La Retroalimentación**

En la información sobre competencias, se encuentra numerosas investigaciones, como en la literatura especializada como tipos, enfoques, paradigmas, clasificaciones como también filosofías que se relacionan al aprendizaje y a la reflexión misma de la evaluación

En esta parte se manifestarán el resumen de algunas clasificaciones, como la tipología de Tunstall y Gipps (1996) que señala que el grado de educación enfocado a la ejecución se ajusta a la evaluativa que se indica como un posicionamiento de juicio relacionado a las actividades del alumno, no tomando descripción alguna.

En ese enfoque, de acuerdo Evans (2013), señala “Retroalimentación correctiva las modalidades aquí presentadas como aprobación y desaprobación, ya que solo señalan lo bueno y malo del trabajo de la persona discente” (p.12).

### **1.4.1. La Retroalimentación**

Se refiere al proceso de análisis directamente enfocado a la retroalimentación que se evidencia a los avances que abarcan en el quehacer cotidiano y que va afectando las formas de participación entre los docentes y alumnos. Esta forma de propio de tareas como de actividades que buscan autorregulación para mejorar aquellas actividades establecidas.

Siguiendo esa línea, se señala a la retroalimentación en la base misma del desarrollo de la evaluación, en relación a las acciones de diálogo, intervención, demostración, reformular preguntas, cuyo objetivo es mejorar la formación del estudiante, según Evans (2013), afirma:

- Comprender el proceso de desarrollo.
- Valoraciones significativas en el desarrollo como en el resultado
- Autorregulación en su propio aprendizaje (p.13)

### **1.4.2. Las contribuciones de la retroalimentación a los aprendizajes**

Las contribuciones en el desarrollo de la formación de habilidades, para que la retroalimentación sea evidenciada e identificada de manera significativa en los aprendizajes de los alumnos, se necesita, de acuerdo Anijovich y González (2011), se requiere:

- Mediante acciones de compartir, referentes los logros como expectativas que tienen los estudiantes sobre su desempeño académico.
- Propiciar alternativas de oportunidades que los estudiantes que reconozcan los problemas, logrando desarrollar sus habilidades como destrezas en el proceso de autorregulación.
- Facilitar alternativas de criterios para los estudiantes en relación a su desempeño como productos.
- Proponer en un espacio más próximo el desempeño como el producto de los

estudiantes.

- Facilita y reconoce las fortalezas de los alumnos, sus aportes y procesos actuales, como señal de base para inicio de sus aprendizajes.
  - Facilita interrogantes a los estudiantes sobre cómo vas en sus aprendizajes.
- (p.56)

En ese sentido de mejora, se encuentran facilitar las innovaciones como brindar facilidades como oportunidades a los alumnos, para que evidencien su resultado, que despejen sus curiosidades, y puedan replantear sus preguntas. En síntesis, se plantea un proceso de planificación para el futuro.

Por tal motivo los estudiantes necesitan autoevaluarse como evaluarse en relación a los grupos que integren de alumno, como de parejas o en el aula en sí. Se llega a la conclusión que los alumnos necesitan conocer, lo que han estudiado, en efecto aplicarlo. También diseñando un ambiente de confianza y respeto, que se acepten los errores, que se logre desarrollar la empatía, para ir mejorando las habilidades como también posteriormente las facultades cognitivas. Lo que requiere un manejo de lenguaje comprensible y facultativo para una buena comunicación de tolerancia entre los alumnos, para llegar a la reflexión dialógica.

## **1.5. Desempeño Docente**

### **1.5.1. Definición**

De acuerdo a Montenegro (2003), nos manifiesta que la competencia se presenta como un estándar global de comportamientos, mientras que el desempeño son acciones específicas. El desempeño está asociado a cumplir funciones propias del docente, es influenciado por factores del docente, estudiante y medio.

Consecuentemente, el desempeño se maneja de distintos grados como el ambiente social, institucional el clima educativo, girando en su propio entorno, a través de la reflexión.

Pogré (2006), afirma que la práctica docente es sociocultural, esta es determinada en un micro espacio donde se dan relaciones entre docente, alumno y conocimiento, estas formas de relacionarse determinan el valor y lugar de cada uno. Existen espacios más grandes como la escuela, la sociedad que inscriben al micro espacio antes señalado, que norman sus operaciones.

En esas evaluaciones se califica el desempeño docente para la calidad profesional que es lo que se desea que el docente logre realizar, donde se logra mediciones cualitativas que se tiene lo siguiente como actitudes, responsabilidad, compromisos y la disposición que tiene como también la disciplina y desarrollo pedagógico. (De la Cruz, 2007).

### **1.5.2. Factores clave en el Desempeño Docente**

#### **A) Aptitudes y habilidades docentes**

Representando el rol principal que representa el docente como profesional pedagógico, son las actitudes positivas que demuestran las capacidades, habilidades y competencias elementales, lo que facilita el cumplimiento del compromiso profesional de una manera pertinente. En logro del ejercicio se requiere manejar con ciertas pautas metodológicas orientados que la prestación de servicios e requiere un profesional de la materia como es el docente en educación, facilitando la comunicación con los estudiantes.

El docente mediante el trato en el ejercicio influye de manera directa con las actitudes y conductas de los estudiantes, efecto que tiene su rol principal en las actividades educativas que realicen se debe orientar a los principios universales éticos y morales de la carrera profesional de educación y al servicio de la humanidad.

#### **B) Métodos de planeación y estrategias didácticas**

##### **B.1. Planeación Didáctica**

Planea es refiere a la preparación de los temas en clases, como de las series

cursos. Es una consideración de los rasgos de los alumnos, en la construir de saberes, reflexión de las enseñanzas, en la preparación de las acciones, funciones, actividades, medios y materiales elementales que el docente requiere, asegurando que sus estudiantes logren aprender.

La planeación facilita las enseñanzas de óptimas clases, comprendiendo como una clase buena, como en todo proceso formativo, hay dificultades como los escenarios que enseña el docente, lo que preverá de medios educativos para lograr lo establecido. El proceso de la planeación es elemental para el logro de éxito en los procesos de enseñanzas (Ainscow et al, 2001), es un mecanismo de iniciación previo al proceso que se va dirigir.

Es elemental tener un marco de planeación sobre la enseñanza que pueda asegurar que los estudiantes tengan las mismas oportunidades en el proceso de desarrollo de sus habilidades.

## B.2. Estrategias Organizativas y Didácticas

Dentro del marco de la didáctica, las estrategias organizativas y didácticas, también llamadas estrategias de enseñanza es un conjunto de roles, acciones como actividades que realiza el docente como estudiantes en diferentes tipos de labor, mezclando la diversidad de técnicas como métodos en referencia a los propósitos señalados a lograr con las características pertinentes y recursos necesarios como también los escenarios a realizar.

Mediante el dominio de alternativas de la enseñanza para diferentes problemas en el aprendizaje de los diferentes problemas, y la variedad de currículos, con una programación de temáticas relacionados a la información, actitudes como procesos, lo que requiere cambios e innovación en la organización de la enseñanza, lo que se requiere para el docente es disponer de una variedad de metodología con sus respectivos grados de complejidad.

## C) Métodos y técnicas para la enseñanza

### C.1. Métodos de Enseñanza

Dentro del marco de la didáctica, el método didáctico se refiere a la variedad de

procesos que presentan una serie de técnicas como modelos para facilitar y mejorar los aprendizajes de enseñanza, relacionados a las acciones que facilita la práctica del maestro en el salón de clases.. La acción de organizar y hallar mediante acciones relacionadas a la orientación de los aprendizajes, como actividades y roles (Álvaro, Bueno y Calleja; 1990). En este siglo se ha reconocido como los procesos de aprendizajes que diferentes actividades técnicas como estrategias que facilita una metodología que brinde un escenario didáctico del quehacer docente.

Se refiere al maestro creador de escenarios pertinentes que propicie al estudiante integre información a la apropiación cognitivas, complementando y fortaleciendo con base de conocimiento a los nuevos aprendizajes. Un pertinente método es viable para mejorar la calidad de los aprendizajes” (Álvaro et al, 1990).

## C.2. Asignación de Tareas

Las asignaciones de las tareas se requieren ejecutar de manera rápida las actividades, teniendo cuidado a las lecciones y a los estudiantes. Se requiere la comprensión de manera significativa para lograr las metas señaladas.

En ese lineamiento las tareas empleadas requieren ser evaluadas y corregidas, lo que da la posibilidad de iniciarse en distintas maneras como en el inicio del proceso, en el desarrollo del proceso, intercambio de las tareas entre los estudiantes, recoger las tareas, luego revisar las tareas en el aula, o también preguntar a los estudiantes por las respuestas alcanzadas, es de gran valor significativo presentar retroalimentación en relación a las tareas asignadas y la constante revisión para afirmar que los estudiantes han entendido de manera pertinente.

## C.3. Cuestionamientos

Son herramientas de valor para facilitar las participaciones de manera dinámica entre los estudiantes son los cuestionamientos. Este tipo de acciones tienen la finalidad de explicar, clarificar, propiciar y ampliar la forma de pensamiento. Este tipo de preguntas facilitan al docente demostrar el entendimiento de los

temas. De lo que las explicaciones mayormente clarifican las respuestas reconocidas por los estudiantes (Flanders, 1977).

## **D) Diversidad en la organización del aula**

### **D.1. Organización del Aula**

Una adecuada planificación, organización como elemento esencial la organización del escenario para propiciar un buen aprendizaje entre los estudiantes, requiere ser un ambiente escolar donde los alumnos se desplacen con plena seguridad como plena seguridad. (Fuéguel, 2000), requiere ser fortalecida, confianza, y versátil entre los que destacan la temperatura, el clima, la luz etc.

Una buena disposición del escenario se identifica como una estrategia de aprendizaje, que adecuan y comparten con diferentes estrategias de manera didáctica (Pertierra, 1993). La ubicación de manera estratégica indica que puede estimular como la atención por el color, tamaño, temperatura lo que se reproduce es un buen clima de trabajo, lo que opuestamente puede llevar limitaciones en el aprendizaje.

## **E) Interacciones y actitudes positivas**

### **E.1. Interacciones**

Según Medina (1980) Los pasos interactivos en las interacciones son procesos de relaciones dinámicos, que sostiene el maestro con un equipo de estudiantes y estas acciones son de manera directa que se logra iniciar con ellos. Los procesos de aprendizaje abarcan una serie de actividades donde interactúan entre individuos.

Las relaciones que señala el maestro a sus estudiantes exigen actitudes positivas, con una guía académica y metodológica, el maestro requiere ser flexible, atento y empático. Se ha evidenciado que los maestros con un enfoque excesivo de carga de afectos como de maestros con mal humor, y una tendencia autoritaria, presentan una inclinación de producir bajos grados de aprendizaje.

### **E.2. Motivación**

En un aula de clases, se encuentran estudiantes que no entienden, se muestran desanimados, no prestan atención a las clases, y manifiestan constantemente intranquilidad, son muestras de señales de no presentar una motivación adecuada. A través de mejorar y fortalecer los aprendizajes es mediante el proceso motivacional.

#### **F) Altas expectativas de todos sus alumnos**

Lo que valora las proyecciones y metas del maestro es según Good (2000) los mecanismos inferenciales que los maestros realizan sobre el rendimiento intelectual de sus estudiantes y en relación a las funciones del salón de clases que los estudiantes requieren con referencia a las percepciones que el maestro tiene de sus capacidades”.

Las altas expectativas que tiene el docente pueden provocar en los estudiantes de distintas formas como en el aprendizaje, como discriminar a los que tienen menos expectativas que los demás, hasta las críticas pueden ser negativas, lo que ocasionaría mas trabajos, tareas para los alumnos con menos expectativas, que son directamente percibidas por los estudiantes de menos expectativas.

#### **G) Habilidades en el manejo del aula**

La organización en el dominio del aula, de acuerdo a Emmer (1987) “una serie de actitudes como acciones del maestro orientados a que los estudiantes tomen una actitud pertinente, orientando que los distractores sean cada vez mínimamente.”, necesita de operaciones de procesos característicos para construir un ambiente que facilite los aprendizajes, fortaleciendo las dificultades como las distracciones. Un término muy complejo que se relaciona al escenario del salón de clases y el ejercicio del maestro de manera eficiente.

Un buen dominio en la organización del aula facilita el reconocimiento de un sistema ecológico, propiciando los arreglos, configuraciones y orden para que disminuya actitudes negativas y en lugar de ellos de propicie conductas acertadas.

Un maestro reconocido como eficiente, se denomina tal, por que elabora un clima adecuado a las actitudes de los estudiantes, conserva un ambiente de

confianza, manteniendo las clases de manera constante.

Una acción disciplinaria en el salón de clases, se dirige al gobierno de la clase mediante actividades educativas se inicie la organización de manera ordenada, sin obstáculos. Los fines estratégicos de la disciplina son medios de organización como de control de las actitudes de los estudiantes (Gotzens, 1997). Un escenario pertinente para iniciar los aprendizajes está influenciado con acciones disciplinarias, de orden como también el control para fortalecer las enseñanzas.

En la convivencia social se necesita normas de convivencia orientado a normas que exigen los grupos o comunidades. El aula de clases permite el desarrollo de eficiencia y desarrollo de las clases de manera exitosa. Este manejo eficiente en el salón de clases, se realiza señalando en el comienzo del año escolar, con las respectivas normas y sugerencias que deben estar definidas y revisadas en el proceso del año escolar.

En la ejecución de las normativas como disciplinas, lógica y justicia, valores universales muy significativas para el maestro que debe evidenciar diariamente, refiriéndose a lo que “hacer lo que tenga que hacer” como también “hacer lo que se dice” (Good y Brophy, 2001).

#### **H) Uso de recompensas y sanciones**

La aplicación de las recompensas como de las sanciones se requiere fortalecer algunas actitudes. En esos lineamientos tanto las recompensas como refuerzos se relaciona de manera directa en las actitudes sociales del estudiante (Gotzens, 1997).

En ese lineamiento se encuentra las recompensas para ciertas actitudes, también se requieren sanciones de ciertas actitudes del estudiante que no son pertinentes y también pueden ser actitudes verbales ya sea del maestro o expulsión del salón de clases, Aunque hay ciertos enfoques que proponen que el castigo es menos eficiente que el elogio.

#### **I) Procesos de evaluación en el aula**

De acuerdo a Pineda (1993) la evaluación es un acto de manera estructurada valorativa de información, contenidos, de habilidades y destrezas, con la finalidad de fortalecer los aprendizajes. Es una fase de los aprendizajes que se emplean para el reconocimiento del estado de los estudiantes (López, 2000), integran en la formación continua de la formación profesional de forma continua y sistematizada para el ejercicio de la vida como los aprendizajes” (Álvarez, 2001). El principal objetivo es la concientización para el proceso de los aprendizajes, tener un grado significativo ante los problemas y tomar decisiones asertivas para la mejora del proceso general de los estudiantes.

En períodos los maestros evalúan exámenes finales escritos, la recomienda que tenga innovación metodológica para un estudio más general del grado logrado por los estudiantes, un medio muy aprobado es la evaluación de los procesos, agregando elementos como resúmenes de los diferentes valores obtenidos en el perfil del estudiante, teniendo un grado de valoración de la temática realizada. El empleo de diferentes posibilidades como alternativas facilitará disponer de información más coherente sobre la realización de las metas establecidas por los estudiantes.

En ese lineamiento de presentar los resultados de la evaluación requieren ayudar al maestro (Pollard, 2002) a la organización y metodología de las enseñanzas aplicadas mediante al resultado y progreso de sus alumnos.

## **1.6. Dimensiones específicas del Desempeño Docente**

Se presenta las siguientes dimensiones o esferas de manera específica en el ejercicio del docente, tales como:

### **1.6.1. Dimensión Pedagógica**

Una de las dimensiones pedagógicas que integran la base de la profesión del maestro, se establece los saberes específicos, el saber pedagógico elaborado en la comprensión y fundamentación teórica y del ejercicio pedagógico en su rol de

la enseñanza. Este se refiere al ejercicio profesional de la enseñanza académica que exige a cada profesional a comprometerse en su labor formadora y educadora, a darle sentido y valores al quehacer de educar, como crecimiento personal de sus estudiantes y libertad educadora.

### **1.6.2. Dimensión Cultural**

Señala información compleja del escenario contextual con la finalidad de hacer frente a los retos económicos, políticos y sociocultural como histórico relacionado al contexto territorial en que se originan. Lo que se refiere estudiar los procesos evolutivos, dilemas y desafíos, para estudiarlos, y reflexionar en la contextualización de cada comunidad que plantea para futuras generaciones.

### **1.6.3. Dimensión Política**

Señala las responsabilidades que tiene el maestro en los procesos formativos de sus alumnos, como individuos y particularmente como ciudadanos que orienten en el poder transformador y encargo social político de la equidad, la misión de las escuelas se relaciona con los valores más justos y fundamentales que evidencien identidad por su sociedad y el ambiente territorial donde participan e interactúan el proceso de enseñanza como de aprendizaje. Mediante el respeto, la solidaridad, libertad, se construya sociedad más equitativas y sostenibles que el conocimiento como pensamiento fundamente el espíritu crítico de la persona.

# **CAPÍTULO II:**

# **MÉTODOS Y MATERIALES**

## CAPÍTULO II. MÉTODOS Y MATERIALES

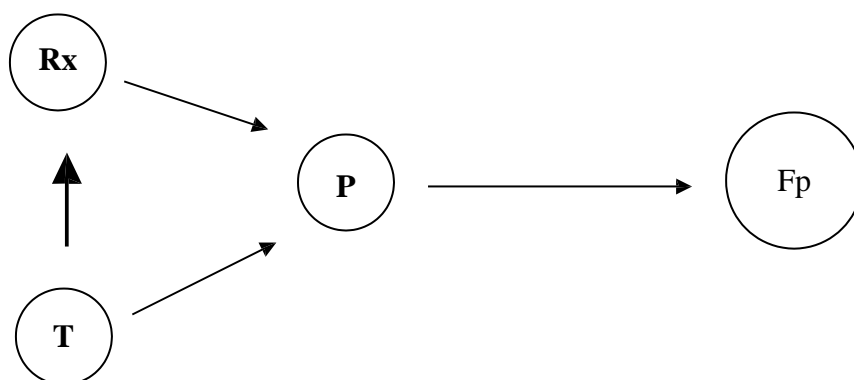
### 2.1. Tipo y Diseño de investigación

Según el objetivo de este estudio como la naturaleza del problema, se empleó un trabajo de tipo aplicada.

En esa perspectiva del estudio la investigación se presenta de manera No experimental, mediante el producto de este estudio no se manipula las variables de manera intencional, sino es contemplada en su forma contextual. Motivo por el aspecto de las limitaciones sobre el tiempo aplazado y costo.

Asimismo, según Hernández Sampieri (2014, p. 152), se trata de un estudio no experimental cuando no existe la necesidad de generar ninguna situación de manera artificial, sino que se parte de la observación de situaciones ya existentes, de manera que el investigador no interviene en su origen. El esquema es el siguiente:

**Figura 1**



Leyenda:

Rx : Diagnóstico contextual

T : Modelo teórico.

P : Propuesta

Fp : Futuro a largo plazo.

## **2.2. Población y Muestra**

En este estudio que se ha realizado se tiene una población integrada de 40 maestros de la Carrera Profesional de Educación. Sus características principales son las siguientes:

Edad : 35 – 70 años.

Sexo : Femenino / Masculino.

Lugar de Residencia : Departamento de Lambayeque

En la presente investigación se considerará como muestra a 20 docentes seleccionados aleatoriamente.

## **2.3. Técnicas e instrumentos de recolección de datos**

### **2.3.1. Encuesta**

En un procedimiento de diferentes ítems con ciertos indicadores sistemáticos para establecer algunas características que se quiere analizar.

Es una técnica proyectada a la obtención de datos primarios, al comienzo de una cantidad representativa de personas mediante un espacio establecido denominado población. El instrumento empleado será el siguiente:

### **2.3.2. Cuestionario de encuesta:**

Es un conjunto de preguntas de opción múltiple que se aplicará a alumnos y maestros de la carrera profesional de Educación, en la especialidad Primaria.

### **2.3.3. Observación**

Se refiere a contemplar el fenómeno u hecho, registrar datos, para posteriormente su estudio. Tenemos, el instrumento a emplear será el siguiente:

## 2.4. Métodos y procedimientos para la recolección de datos

Este **trabajo** orientado a la investigación, emplearon algunos métodos como:

**El método inductivo-deductivo**, se emplearán sistematización del proceso de investigación, mediante la relación entre problema, objetivo, hipótesis operacionalización de variables, población, muestra, diseño de investigación, como el empleo de técnicas e instrumentos de investigación y resultados, además formulación de las conclusiones y sugerencias.

**Hipotético Deductivo:** es pertinente a esta investigación puesto que parte de una Hipótesis la cual se tiene que demostrar para validarla y utilizarla en otras poblaciones de similares características.

**El método histórico.** - se usará en el estudio evolutivo del problema educativo, objeto de la investigación, de las tendencias educativas, de las teorías que sustentan la propuesta, de la realidad situacional del ámbito de estudio.

## 2.5. Análisis de los Datos

Para el siguiente estudio descriptivo, se emplearon el recojo de datos que es un análisis de naturaleza cuantitativa, utilizado software estadístico SPSS, además, de un estudio descriptivo estadístico. Se evidencian los datos en esquemas, cuadros, se operacionalizan frecuencias y cálculos estadísticos como la media, mediana, moda varianza, desviación típica.

### A) Medida de tendencia central

#### Media Aritmética:

$$\bar{x} = \frac{\sum x_i}{n}$$

Donde:

$x$  = Promedio o media aritmética

$\sum x_i$  = Sumatoria del puntaje.

$n$  = Tamaño de muestra.

### B) Medida de Dispersión

- Varianza ( $S^2$ ):

$$S^2 = \frac{\sum (x - \bar{x})^2}{n}$$

Donde:

$\sum (x - \bar{x})^2$  : Sumatoria de la desviación estándar al cuadrado.

$n$  : Volumen de la muestra de estudio.

- Desviación Estándar (s):  $s = \sqrt{S^2}$

Donde:  $s$  : Desviación estándar.

- Coefficiente de variabilidad (C.V.):

$$C.V. = \frac{s}{\bar{x}} = 100\%$$

# **CAPÍTULO III:**

## **RESULTADOS Y DISCUSIÓN**

## CAPÍTULO III: RESULTADOS Y DISCUSIÓN

### 3.1. Análisis e interpretación de datos

Se empleo una descripción diagnostica sobre el desempeño de los maestros empleando un tipo de modelo de escala mediante 24 ítems, para lo cual los maestros escogieron un de las cinco alternativas (del uno al cinco) que corresponde a la respuesta más optima que proyecte las actitudes como maestro. Teniendo como respuesta a esta escala:

#### ESCALA DE RESPUESTAS

Nunca..... 1

A veces ..... 2

Frecuentemente..... 3

Muy Frecuentemente ..... 4

Siempre..... 5

**Figura 2**

ITEMS	Nunca (%)	A veces (%)	Frecuentemente (%)	Muy frecuentemente (%)	Siempre (%)
1. Evidencia manejo en la información que enseña de manera didáctica en su curso.	0	0	50	40	10
2. Demuestra habilidad para tener una clase entretenida.	0	20	25	25	30
3. Planifica de manera pertinente las actividades que tiene que realizan en las sesiones de clases.	0	0	25	35	40
4. Aporta para la realización de un buen clima en el salón de clases.	0	0	45	20	35
5. Habilidades para reconocer escenarios conflictivos y poder fortalecer aquellos espacios.	0	0	55	35	10
6. Emplea una diversidad de técnicas de enseñanza.	0	0	50	30	20
7. Estudia el proceso de formación de sus alumnos.	0	30	25	45	0
8. Fortalece a la integración de valores fundamentales	0	0	25	30	45

9. Realiza actividades de retroalimentación antes y después de una actividad en clase	0	40	25	10	25
10. Las actividades de retroalimentación son constantes.	0	0	20	30	50
11. En las actividades que realiza en clase, son de manera empática.	0	45	15	40	0
12. Evidencia alta motivación en las acciones que ejecuta en el salón de clases.	0	10	40	50	0
13. Cumple con las actividades señaladas por el sílabo.	0	0	35	65	0
14. Tiene buena disposición en las actividades que explica la clase.	0	25	35	40	0
15. Hace caso a las reglas y normas de la institución.	0	30	20	50	0
16. Tiene capacitaciones contantes sobre el desempeño docente	0	0	40	30	30
17. En la universidad les facilita para capacitarse sobre desempeño docente	15	45	40	0	0
18. Reconoces e identifica las competencias de sus alumnos	40	15	45	0	0
19. Tiene compromiso por las dificultades sus estudiantes.	25	15	25	35	0
20. Manifiesta altas expectativas.	20	45	35	0	0
21. Es tolerante ante las opiniones de sus estudiantes.	0	20	30	50	0
22. Sus alumnos demuestran gran nivel académico.	0	50	50	0	0
23. Motiva a sus alumnos antes de iniciar una evaluación	30	35	35	0	0
24. Los alumnos participan de manera positiva en cada actividad en el aula	40	20	40	0	0

*Nota:* Elaboración propia

- En la figura N°1 Se presentan las respuestas de los indicadores del uno al ocho referentes sobre la dimensión de capacidades pedagógicas, que los maestros no escribieron “Nunca”.
- En referente al indicador N°1 “Presentan un manejo de la temática que enseña y del empleo de la didáctica en su campo.”; Logra un mejor porcentaje 50% en el área o categoría Frecuentemente, después el area de Muy frecuentemente de 40%, se concluye con el área Siempre de 10% de los maestros.
- Lo que respecta al indicador N°2 “Demuestra habilidad para tener una clase reflexiva”; logra alcanzar un porcentaje mayor 30% en el área Siempre, luego las categorías

Frecuentemente y Muy frecuentemente con 25%, finalmente la categoría A veces con 20% de los maestros.

- Por lo tanto, referente al ítem 3 “Planifica de manera pertinente las actividades que tiene que realizar en las sesiones de clases.”; logra su mayor porcentaje 40% en la categoría Siempre, luego la categoría Muy frecuentemente con 35%, finalmente la categoría Frecuentemente con 25% de los maestros.
- Por lo tanto, referente al ítem 4 “Aporta para la realización de un buen clima en el salón de clases”; logra su mayor porcentaje 45% en la categoría Frecuentemente, luego la categoría Siempre con 35%, finalmente la categoría Muy Frecuentemente con 20% de los maestros.
- Por lo tanto, referente ítem 5 “Habilidades para reconocer escenarios conflictivos y poder fortalecer aquellos espacios.”; logra su mayor porcentaje 55% en la categoría Frecuentemente, luego la categoría Muy frecuentemente con 35%, finalmente la categoría Siempre con 10% de los maestros.
- Por lo tanto, referente 6 “Emplea una diversidad de técnicas de enseñanza”; logra su mayor porcentaje 50% en la categoría Frecuentemente, luego la categoría Muy frecuentemente con 30%, finalmente la categoría Siempre con 20% de los maestros.
- Por lo tanto, referente ítem 7 “Estudia el proceso de formación de sus alumnos”; logra su mayor porcentaje 45% en la categoría A veces, luego la categoría Frecuentemente con 30%, finalmente la categoría Frecuentemente con 25% de los maestros.
- Por lo tanto, referente ítem 8 “Fortalece a la integración de valores fundamentales”; logra su mayor porcentaje 45% en la categoría Siempre, luego la categoría Muy Frecuentemente con 30%, finalmente la categoría Frecuentemente con 25% de los maestros.
- En los resultados de los ítems del 9 al 12 pertenecientes a la dimensión retroalimentación, los docentes no marcaron la categoría “Nunca”
- Por lo tanto, referente ítem 9 “Realiza actividades de retroalimentación antes y después de una actividad en clase”; logra su mayor porcentaje 40% en la categoría A veces, luego las categorías Frecuentemente y Siempre con 25% cada una, finalmente la

categoría Muy Frecuentemente con 10% de los maestros.

- Por lo tanto, referente ítem 10 “Las actividades de retroalimentación son contantes”; logra su mayor porcentaje 50% en la categoría Siempre, luego la categoría Muy Frecuentemente con 30%, finalmente la categoría Frecuentemente con 20% de los maestros.

- Por lo tanto, referente ítem 11 “Realiza acciones de justicia.”; alcanza su mayor porcentaje 45% en la categoría A veces, luego la categoría Muy Frecuentemente con 40%, finalmente la categoría Frecuentemente con 15% de los maestros.

Por lo tanto, referente ítem 12 “Evidencia alta motivación en las acciones que ejecuta en el salón de clases; logra su mayor porcentaje 50% en la categoría Muy Frecuentemente, después la categoría Frecuentemente con 40%, finalmente la categoría A veces con 10% de los maestros.

En los resultados de los ítems del 13 al 18 pertenecientes a la dimensión Responsabilidad en el desempeño de sus funciones laborales, los docentes no marcaron la categoría “Nunca”

Por lo tanto, referente ítem 13 “Cumple con las actividades señaladas por el sílabo.

65% en la categoría Muy Frecuentemente y luego la categoría Frecuentemente con 35% de los maestros.

Por lo tanto, referente ítem 14 “Tiene buena disposición en las actividades que explica la clase; logra su mayor porcentaje 40% en la categoría Muy Frecuentemente y luego la categoría Frecuentemente con 35% de los docentes, finalmente la categoría A veces con 25% de los maestros.

Por lo tanto, referente al ítem 15 “Hace caso a las reglas y normas de la institución”; logra su mayor porcentaje 50% en la categoría Muy Frecuentemente y luego la categoría A veces con 30%, finalmente la categoría Frecuentemente con 20% de los maestros.

Por lo tanto, referente ítem 16 “Tiene capacitaciones contantes sobre el desempeño docente”; logra su mayor porcentaje 40% en la categoría Frecuentemente y luego las categorías Muy Frecuentemente y Siempre con 30% de los maestros.

Por lo tanto, referente ítem 17 “En la universidad les facilita para capacitarse sobre desempeño docente”; logra su mayor porcentaje 45% en la categoría A veces y luego la categoría Frecuentemente con 40%, finalmente la categoría Nunca con 15% de los maestros.

Por lo tanto, referente ítem 18 “Reconoces e identifica las competencias de sus alumnos.”; logra su mayor porcentaje 45% en la categoría A veces y luego la categoría Frecuentemente con 40%, se concluye la categoría Nunca con 15% de los maestros.

En los resultados de los ítems del 19 al 21 pertenecientes a la dimensión Relaciones interpersonales con sus alumnos, padres, directivos, docentes y comunidad escolar en general, los maestros no señalaron la categoría “Siempre”

Por lo tanto, referente ítem 19 “Tiene compromiso por las dificultades sus estudiantes”; alcanza su mayor porcentaje 35% en la categoría Muy frecuentemente, luego las categorías Nunca y Frecuentemente con 25% cada una, en conclusión, la categoría A veces con 15% de los maestros.

Por lo tanto, referente ítem 20 “Manifiesta altas expectativas”; logra su mayor porcentaje 45% en la categoría A veces, luego la categoría Frecuentemente con 35%, en conclusión, la categoría Nunca con 20% de los maestros.

Por lo tanto, referente ítem 21 “Tiene compromiso por las dificultades sus estudiantes”; logra su mayor porcentaje 50% en la categoría Muy Frecuentemente, luego la categoría Frecuentemente con 30%, finalmente la categoría A veces con 20% de los maestros.

En los resultados de los ítems del 22 al 24 pertenecientes a la dimensión Resultados de su labor educativa se tiene lo siguiente:

Por lo tanto, referente ítem 22 “Sus alumnos demuestran un buen desempeño académico”; logra un porcentaje de 50% en las categorías A veces y frecuentemente respectivamente

Por lo tanto, referente ítem 23 “Motiva a sus alumnos antes de iniciar una evaluación”; logra su mayor porcentaje 35% en las categorías A veces y Frecuentemente, luego la categoría Nunca con 30% de los maestros.

Por lo tanto, referente ítem 24 “Los alumnos participan de manera positiva en cada actividad en el aula”; logra su mayor porcentaje 40% en las categorías Nunca y Frecuentemente respectivamente, luego la categoría A veces con 20% de los maestros.

### Figura 3

Estadígrafos del desempeño docente

<b>Media</b>	76,65
<b>Mediana</b>	76,5
<b>Desviación estándar</b>	6,75

*Nota:* Elaboración propia

Referente a la figura 2 se evidencia que la media de los puntajes del desempeño docente es 76,65 y la mediana 76,5 puntos. Se evaluaron en la escala 24 ítems (5 puntos como máximo cada ítem), con un puntaje máximo total de 120 puntos

Se puede inferir mediante los resultados, se evidencia un desempeño docente es regular.

### ENCUESTA APLICADA

#### 1. En la última evaluación tomada a los docentes, como visualizó el desempeño docente

##### a. Excelente

##### b. Bueno

##### c. Regular

##### d. Malo

##### e. No tiene conocimiento

#### 2. Los docentes de Fachse tienen un programa o algún plan para el dictado de clases por competencias

##### a. Si

b. No

c. No tiene conocimiento

**3. Como visualiza el desempeño docente de Fachse**

a. Excelente

**b. Bueno**

c. Regular

d. Malo

**4. Hay algún plan de mejora o de desarrollo para el desempeño docente.**

**a. Si**

b. No

c. No tiene conocimiento

**5. Los docentes Fachse dominan los entornos virtuales para la enseñanza en el departamento de Ciencias de la Educación**

a. Todos

**b. Regular**

c. Poco.

**6. Los docentes Fachse tienen capacitaciones permanentes y monitoreadas sobre cómo mejorar su desempeño docente**

a. Periódicamente

b. Regular

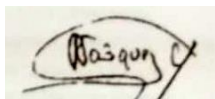
**c. Poco**

**7. Cree usted que es importante un programa de evaluación por competencias para mejorar el desempeño docente en la escuela de educación de la Fachse**

a. Totalmente

**b. Podría resultar**

c. No

A handwritten signature in black ink, appearing to read 'Vásquez', enclosed within a simple oval loop.

---

Mg. Carlos Ulises Vásquez Crisanto  
Director de la escuela de Educación

## **ENCUESTA APLICADA A LOS ALUMNOS**

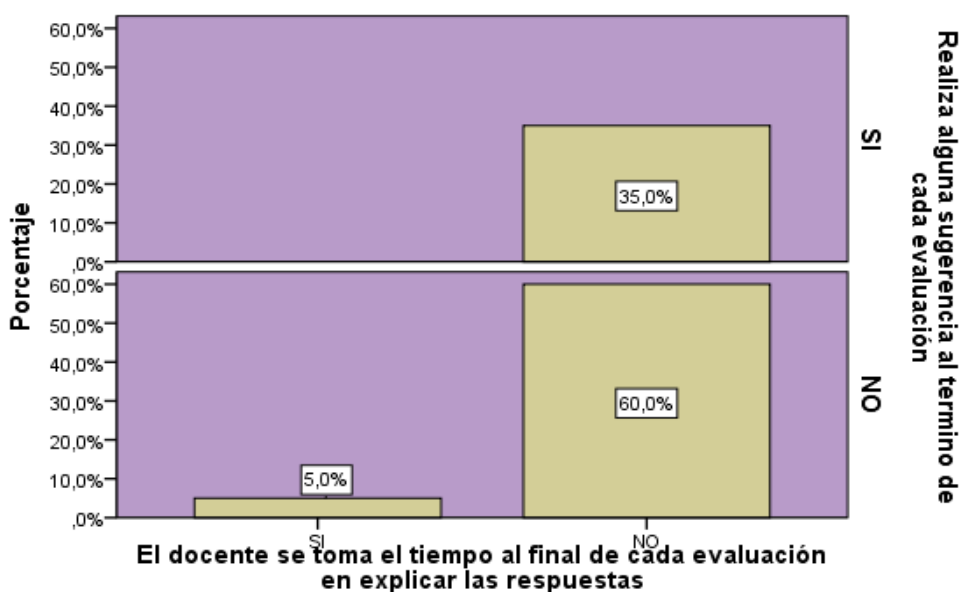
### **Ítems de la encuesta**

- 1.El docente se toma el tiempo al final de cada evaluación en explicar las respuestas
- 2.El docente realiza conclusiones cuando se termina cada evaluación
- 3.Al terminar cada evaluación, el docente opina sobre el examen o evaluación
- 4.Cuando se evalúa, el docente explica las respuestas
- 5.Realiza alguna sugerencia al termino de cada evaluación
- 6.El docente explica la finalidad de cada evaluación
- 7.Conoces lo que es la retroalimentación de un examen
- 8.Cómo consideras el desempeño del docente
- 9.Después de cada examen, el docente motiva a sus alumnos a mejorar en sus conocimientos
10. El docente retroalimenta las evaluaciones que realiza

### **Escala de Rickert**

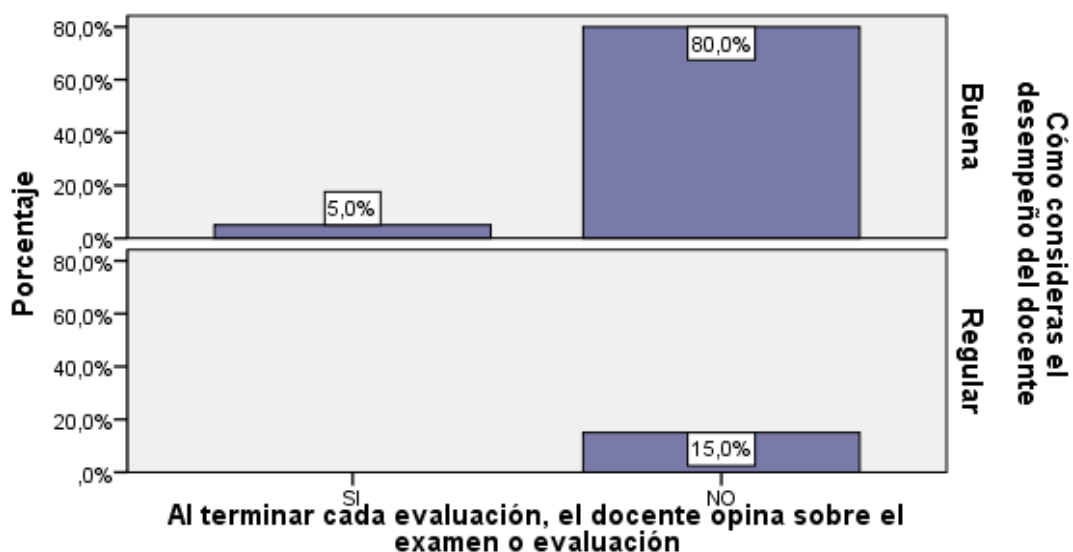
1. Totalmente de acuerdo
2. Regularmente
3. Poco
4. Ninguna

Figura 4



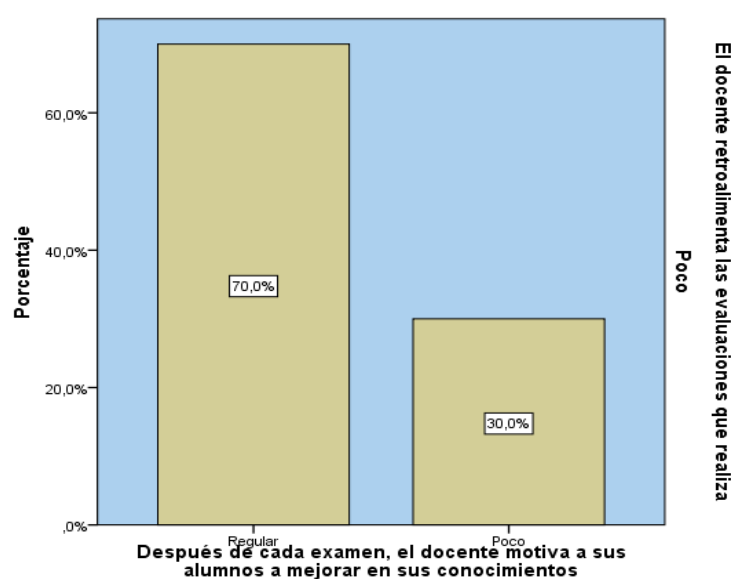
*Nota:* De un total de 20 alumnos tomado de manera aleatoria, de la escuela de educación, en el ítem uno si el docente se toma el tiempo al final de cada evaluación en explicar las respuestas, el 95% respondieron que No, y un 5% respondieron que SI, lo que hace pensar que la mayoría de docentes descuidan esa parte de retroalimentación formativa orientada a la sistematizar, como explicar las respuestas. Y en el ítem cinco, de la pregunta, si realiza alguna sugerencia al término de cada evaluación, el 35 % respondieron que SI, y un 65 % respondieron que NO, lo que se infiere que se debe mejorar ese criterio de la retroalimentación.

Figura 5



*Nota:* De un total de 20 alumnos tomado de manera aleatoria, de la escuela de educación, en el ítem tres, de la pregunta, al terminar cada evaluación, el docente opina sobre el examen o evaluación, el 95 % respondieron que NO, y un 5 % respondieron que SI, lo que se hace pensar que la mayoría de docentes no da prioridad sobre algún comentario al final de cada examen que realiza. En el ítem 8 de la pregunta, cómo consideras el desempeño del docente, el 85% respondieron Buena y el 15 % respondieron Regular, lo que es todavía un estado de proceso, ya que la universidad se encuentra en un estado de adaptación orientado a un enfoque por competencias.

**Figura 6**



*Nota:* De un total de 20 alumnos tomado de manera aleatoria, de la escuela de educación, en el ítem nueve, después de cada examen, el docente motiva a sus alumnos a mejorar en sus conocimientos, el 70% respondieron Regular y un 30% poco, lo que se interpreta que la mayoría de docentes no priorizan en la motivación de los conocimientos que se imparten en el aula. Y finalmente en el ítem 10, el docente retroalimenta las evaluaciones que realiza, el 100 % respondieron poco, por lo se infiere que la mayoría de docentes no priorizan en la retroalimentación en una evaluación.

### 3.2. Discusión

En el desarrollo de la encuesta, los ítems esenciales responden a los ítems 6, 9 y 16, en

el cual en el ítem 6. Emplea una diversidad de técnicas de enseñanza. En lo contestaron logra su mayor porcentaje 50% en la categoría Frecuentemente, luego la categoría Muy frecuentemente con 30%, finalmente la categoría Siempre con 20% de los maestros. Resaltando que todavía falta mayor importancia en el manejo de técnicas de enseñanza. Lo mismo en el ítem 9. Realiza actividades de retroalimentación antes y después de una actividad en clase, contestando logra su mayor porcentaje 40% en la categoría A veces, luego las categorías Frecuentemente y Siempre con 25% cada una, finalmente la categoría Muy Frecuentemente con 10% de los maestros. Lo que hace pensar que no tienen prioridad en la parte de retroalimentación que es una categoría importante en la evaluación por competencias. Finalmente, el ítem 16. Tiene capacitaciones contantes sobre el desempeño docente. Contestando que logra su mayor porcentaje 40% en la categoría Frecuentemente y luego las categorías Muy Frecuentemente y Siempre con 30% de los maestros. Se puede inferir mediante los resultados, se evidencia un desempeño docente es regular y que puede mejorar en beneficio de los maestros como para los alumnos.

En lo que se refiera a la encuesta para el director de la escuela de Educación. Se realizaron 10 preguntas orientadas a la evaluación, como al desempeño docente. En donde se tiene a dos preguntas pilares que giran las demás como el ítem número 3, cómo visualiza el desempeño docente de Fachse, donde respondió que era Bueno. Posteriormente el Ítems 6. Los docentes Fachse tienen capacitaciones permanentes y monitoreadas sobre cómo mejorar su desempeño docente, en donde respondió que Poco. Lo que se puede inferir que, en ambos ítems, se requiere un complemento, desde la perspectiva progresista, con buenas intenciones de mejorar la retroalimentación en un entorno de empatía y desarrollo académico evaluativo, ya que se tiene los mejores docentes en nuestra facultad en aras de seguir mejorando.

Con respecto a la encuesta para los alumnos también se evidencia dos preguntas esenciales, de un total de 20 alumnos tomado de manera aleatoria, de la escuela de educación, en el ítem nueve, después de cada examen, el docente motiva a sus alumnos a mejorar en sus conocimientos, el 70% respondieron Regular y un 30% poco, lo que se interpreta que la mayoría de docentes no priorizan en la motivación de los conocimientos que se imparten en el aula. Y finalmente en el ítem 10, el docente retroalimenta las evaluaciones que realiza, el 100 % respondieron poco, por lo se infiere

que la mayoría de docentes no priorizan en la retroalimentación en una evaluación. Por lo que se tiene que ver este planteamiento enfocado a una propuesta como una alternativa de fortalecimiento, con los mejores deseos de contribuir con la educación formativa en nuestra facultad.

### **3.3. Programa de evaluación por competencias**

#### **3.3.1. Datos generales**

Institución : Escuela de Educación, FACHSE - UNPRG

Lugar : Distrito Lambayeque

Nivel : Educación Superior

Año : 2020

Investigador : Autora

#### **3.3.2. Objetivos**

##### **General**

Mejorar el desempeño docente mediante un programa de evaluación por competencias sustentado en la retroalimentación en la FACHSE – UNPRG

##### **Específicos**

- Describir el programa de evaluación por competencias orientados a la retroalimentación formativa.
- Fundamentar la base teórica del programa de evaluación por competencias enfocado a la retroalimentación formativa
- Diseñar el desarrollo del programa de evaluación por competencias orientado a la retroalimentación formativa de la propuesta educativa.

### 3.4. Introducción

El programa de evaluación por competencias en la categoría orientada a la retroalimentación de manera formativa sobre la enseñanza de la docencia.

El manejo de los rasgos externos se refiere a los problemas que atravesamos en las actividades de la evaluación por competencias como también una reflexión generalizada sobre las evaluaciones a través de objetivos. Por lo que es los motivos elementales que se sugiere la evaluación por competencias

Para entender la evaluación de competencias se puede emplear como uno de los ejemplos que realiza de acuerdo Anijovich, (2017) como:

Un comercial puede no haber llegado a los mismos objetivos que su compañero. ¿Seguro que tener en cuenta solo este criterio es justo para ascender al otro? ¿Tendrá que ver el tipo de clientes que ha tenido cada uno? ¿Con la zona en la que vende cada profesional? Resultaría muy complicado contemplar todas estas variables en una evaluación por objetivos, por eso es más sencillo optar la evaluación por competencias. Lo que se pregunta es: ¿el empleado tiene las habilidades necesarias? ¿Se ha esforzado? ¿Trabaja en equipo? (p. 16).

Se evidencia que la evaluación por competencias abarca las potencialidades del maestro como de los alumnos en un espacio verídico, concreto, que se apropie de manera significativa de los rasgos técnicos. Lo demás se podría como alternativa formativa en los planes de la carrera de educación. Por lo que también se referencia la base esencial de la retroalimentación de manera formativa. Lo que abarca e integra parte sustancial del proceso de la retroalimentación, de acuerdo a Anijovich. (2017) implica:

Utilizar las herramientas y procedimientos adecuados para dar información a los estudiantes; es el factor que hace la diferencia para llegar a los aprendizajes esperados. La retroalimentación consiste en dar al estudiante, de forma regular, información precisa y clara sobre su aprendizaje a fin de ayudarlo a mejorar mediante la metacognición. (p.23).

Este enfoque es entendido como habilidad de reflexionar sobre cada estrategia que se llevará en un momento como actividad que se va a realizar. No obstante, se orienta, se sugiere como motiva a emplear estas prácticas de estrategias de retroalimentación para

los maestros y compañeros de trabajo y navegar nuevas posibilidades de reflexión como de empatía orientados a la retroalimentación de manera formativa.

### **3.5. Fundamento Teórico**

El programa que se presenta tiene un complemento a la evaluación de competencias a la teoría de la Retroalimentación o El feedback de manera formativa que se enfoca a una categoría de las competencias docentes en el proceso de comunicación en el aula y ajuste de resultados. Tradicionalmente es una definición que pertenece a la teoría de sistemas que se empleó a diversos dominios del conocimiento como el de la ciencia, industrias tecnológicas como la cibernética, ingeniería, economía, biología entre las más importantes. De acuerdo a la autora Anijóvich. (2017) manifiesta:

En su acepción original, el feedback es un mecanismo de control de los sistemas dinámicos. Cuando se aplicó a las teorías del aprendizaje y a la educación, inicialmente se asociaba a la retroalimentación con el conocimiento de los resultados de evaluación. Esto aludía a resultados simples (como la respuesta a la pregunta de una prueba), que podían clasificarse como correctos o incorrectos. Se creía que, si se les decía que lo hicieran, los estudiantes sabrían que estudiando se resolvería el problema de “rendimiento” (y que el problema se resolvía efectivamente estudiando). Este tipo de retroalimentación, basada en un modelo de enseñanza-aprendizaje más memorístico y conductista, todavía mantiene alguna importancia, aunque el énfasis ha cambiado. (p.27).

De manera global, el sistema de formación educativa va dando cambios en la forma de reproducir el material dirigido a lineamientos sobre la mejora de habilidades de los alumnos, que pueden evidenciarse en la generación de respuestas o actividades que son más de pensamiento vertical que horizontal, y en un sentido más amplio más voluminoso que práctico. En ese enfoque, el proceso de la retroalimentación se ha requerido complejizar.

De acuerdo a la autora Anijóvich. (2017) la “retroalimentación formativa es un modelo dialógico donde la intención es ayudar a que el maestro como estudiante desarrolle las capacidades de aprender a aprender” (p.13). Lo que se señala que las acciones de retroalimentar van a mejorar el nivel de significancia en los contenidos como la información que realiza los maestros y fortalecen los aprendizajes de los alumnos en las

aulas. Siguiendo en ese lineamiento Anijóvich. (2017) plantea:

Establecer un circuito de retroalimentación donde yo le digo algo de su trabajo para que el maestro pueda hacer algo con la información que yo le brindo. La evaluación por competencias tiene además un enfoque formativo entre sus objetivos señala fortalecimiento de los aprendizajes, regulación de los procesos formativos, adaptación y ajustes en los requerimientos pedagógicos como actividades de técnicas, herramientas en relación a sus estudiantes y el contexto. (p.25).

En esos lineamientos las evaluaciones mejoran el monitoreo y encamina al progreso del aprendizaje de los alumnos como resultado de las actividades pedagógicas que realizan los maestros en mejorar. Para tal proceso evaluativo, pero un sentido de seguimiento formativo constituye una diversidad de estrategias para los maestros como alumnos, como una propuesta que va mejorar fortalecer al docente. De acuerdo a Díaz Barriga y Hernández, (2002) en ese enfoque “representa la importancia de comprender y reconocer las necesidades de alternativas en los aprendizajes. Consiguiendo un espacio más significativo para la categoría de la evaluación por competencias docentes. Se busca ofrecer preguntas, detallar el trabajo del alumno”, reconocer avances” (p.37). empleados por maestros, como también pueden usar los alumnos. Como una parte de las sugerencias en la evolución por competencias para los docentes.

### **3.6. Metodología**

#### **c.1 Recursos**

- Humanos: Docentes, Directivos entro de recursos tecnológicos con acceso a internet.
- Materiales: Papelotes, plumones, videos, copia de fichas, hojas bond, CDs, computadora, equipo multimedia.
- Financieros: Autofinanciado.

#### **c.2 Metodología**

Es importante describir algunos rasgos metodológicos que se va utilizar:

**Metodología activa:** Esta metodología se orienta a la situación central del equipo como las diferentes estrategias grupales para los maestros. En el empleo de una propuesta se utilizará métodos dinámicos, que facilite la interacción, participación de manera individual como colectiva, mediante: Taller o dinámicas grupales de manera motivadora, como estudio de lecturas etc.

Ofrecer preguntas:

Se busca desarrollar habilidades metacognitivas para despertar la conciencia del docente sobre cómo aprende, cuáles son su fortalezas y debilidades como el docente utiliza para aprender.

Detallar el trabajo del estudiante

Se adopta la forma de descripción, casi como un “devolver en espejo” lo que el estudiante hizo.

Reconocer los avances y logros del estudiante

Se constituye a través de un factor significativo en la motivación de los aprendizajes, ya que impacta sobre la autoestima del estudiante, valorando la tarea realizada.

Facilitar sugerencias a los docentes

Se contribuye a reducir la brecha entre el estado inicial y los objetivos de aprendizaje

### 3.7. Desarrollo del programa

Según Wilson, en una realidad que pueda darse en cualquier circunstancia en torno a la variedad de modalidades educativas, esta herramienta te resultará muy útil para retroalimentar a tus estudiantes, ya que, guiarán tus conversaciones, a partir de los cuatro pasos que se propone: Escalera de la Retroalimentación, **adaptada** según Wilson (2002) plantea:

Estrategia N° 1: CLARIFICAR

Plantear interrogantes para clarificar un concepto, término o idea y fortalecer que el

maestro comprendió aquellos conceptos como también de tareas establecidas o actividades. Las interrogantes enfocadas al docente en relación a clarificar según Wilson (2002) plantea:

Explícame con mayor detalle sobre ...

Me puedes repetir más despacio el ejemplo sobre ...

Dijiste que se puede hacer así... ¿a qué te refieres?

Estoy en lo correcto, tu idea trataba sobre

Dame un ejemplo...

Dime, ¿cómo crees que lo hiciste? ¿Por qué?

Explícame, ¿qué aprendiste al hacer la tarea?

¿Qué hiciste para encontrar la solución? ¿Cómo lograste esto?

¿Qué dificultades tuviste?

¿Cómo fue este proceso para ti?

¿Qué hiciste para encontrar la solución? ¿Cómo lograste esto?

¿Qué dificultades tuviste?

¿Cómo fue este proceso para ti? (p.18).

## Estrategia N° 2: VALORAR

Valora de manera constructiva lo que se aprecia como correcto; también debes hacer énfasis en los puntos positivos, las fortalezas y aspecto interesantes (creativos y nuevos) de las tareas desarrolladas.

Crea un clima positivo de respeto, confianza y colaboración.

Preguntas orientadoras del docente para VALORAR, según Wilson (2002) plantea:

¡Excelente hipótesis! fundamentaste muy bien la observación.

Buena infografía. Te quedaron muy bien los ejes tópicos y los gráficos.

Los adjetivos que usaste en tu cuento enriquecieron la narración al permitir una mejor descripción del contexto y personajes.

Me gusta cómo estás leyendo. Ahora puedes leer 60 palabras por minuto; eso te permite una mejor comprensión.

Me encantó tu idea y ejemplo porque allí está la clave de la propuesta.

El proceso que has seguido es lo que se refleja en los diferentes productos...

¡Excelente! Tienes una actitud abierta a la indagación y eso te ayudará en...

¡Bien! Sigue teniendo actitud positiva ante la crítica constructiva. (p.19).

### Estrategia N° 3: EXPRESAR INQUIETUDES

Se refiere a lo que manifiesta preocupaciones o inquietudes con algunas ideas presentadas por tu estudiante y pregúntale para que descubra nuevas soluciones y oportunidades de mejora. Preguntas orientadoras del docente para EXPRESAR INQUIETUDES, según Wilson (2002) plantea:

¿Qué podrías mejorar?

¿Qué harías diferente si tuvieras que hacer la misma tarea?

¿Qué ideas tienes para mejorar la actividad, tarea o proyecto?

¿Pensaste como tu idea podría impactar en....?

Me pregunto qué pasaría si incluyes lo siguiente....

¿Qué opinas? ¿Qué pasaría si le agregas ...?

Tal vez ya pensaste acerca de esto: ¿qué resultados podrías tener si...?

¿Qué preguntas tienes sobre los pasos de la tarea?

¿Habría sido el resultado diferente si no hubieses usado ese procedimiento? (p.20).

#### Estrategia N° 4: HACER SUGERENCIAS

Se sugiere de forma específica como descriptiva y concreto sobre cómo mejorar el proceso, la idea, la tarea, el proyecto o el trabajo. Facilita al maestro indicaciones, consejos, procedimientos para que los utilice y pueda alcanzar el nivel de desarrollo potencial en la retroalimentación. Preguntas orientadoras del docente para HACER SUGERENCIAS, según Wilson (2002) plantea:

- En la próxima semana necesito que pienses en....
- Estás mejorando en realizar esta tarea, pero ahora vas a...
- Esta es el área o tarea para enfocarte en...
- Entonces, todos los días, vas a...
- Yo veo que avanzas, pero acá va una recomendación a realizar...
- Ya lograste esta tarea o competencia, solo falta que regules un poco más...
- Te quedó muy bien; solo faltaría mejorar en...
- Te felicito, cada vez estás haciendo un mejor trabajo.
- Se puede desarrollar más las ideas...
- Agregaría información para entender mejor lo escrito. (p.21).

En el desarrollo del Programa propuesto se tendrá en cuenta lo siguiente diseño metodológico:

- El procedimiento del programa de formación como una sugerencia de nivel tutorial siguió algunas de las recomendaciones para que el desarrollo de las tutorías formativas sea efectivo (Apodaca 2006; Morales, 2012 y Evans, 2013) y en concreto, el procedimiento seguido la explicación del espacio de acción estratégico relacionando a la acción tutorial y el desarrollo de la tutoría, emplearon las siguientes estrategias:

Información previa. Antes de la iniciación del trabajo, se le explicaran al docente los aspectos formales e informales que debería tener el trabajo, tales como la composición de los grupos, el tema a tratar, el desarrollo metodológico, el peso de la actividad en la

evaluación final, etc. Con esta estrategia N° 1 de Clarificar acción se pretendía que el maestro tuviera una información previa de manera clara sobre los aspectos que requería la tarea. Incluyendo esta visión dentro del EEES donde el proceso de enseñar no se limita a transmitir conocimientos, sino que se entiende como el proceso donde cada docente muestra contenidos educativos, Posteriormente prosigue la estrategia N° 2 Valorar donde se le enseña al maestro a aprender, se potencian sus capacidades, por lo cual resulta fundamental que se disponga de una información inicial para mirar hacia adelante, proceso denominado feedforward. Así, se prepara al maestro para resolver los aspectos de la tarea con éxito.

Exposición de trabajos modelo. Estrategia N° 3: EXPRESAR INQUIETUDES. Los trabajos modelo sirven para que los maestros tengan ejemplos prácticos, no solo de otras actividades realizadas tanto maestros como estudiantes anteriores, sino que sirvan como referencia de los elementos positivos o negativos, de cara a optimizar la tolerancia al momento de expresar sus inquietudes, curiosidades o algo que quiera conocer. El maestro valora la utilidad de este enfoque para atender a otras estructuras y diseños (Handley y Williams, 2011).

En la Estrategia N° 4: HACER SUGERENCIAS se puede presentar como tutoría de retroalimentación. Al finalizar el trabajo propuesto y después de la jornada de presentación, se volvió a reunir a los maestros como también pueden emplearlos para los alumnos que, de manera voluntaria, quisiera conocer los efectos del trabajo, las explicaciones sobre el contenido y la calidad de este, sus fortalezas y debilidades, atendiendo a las rúbricas establecidas.

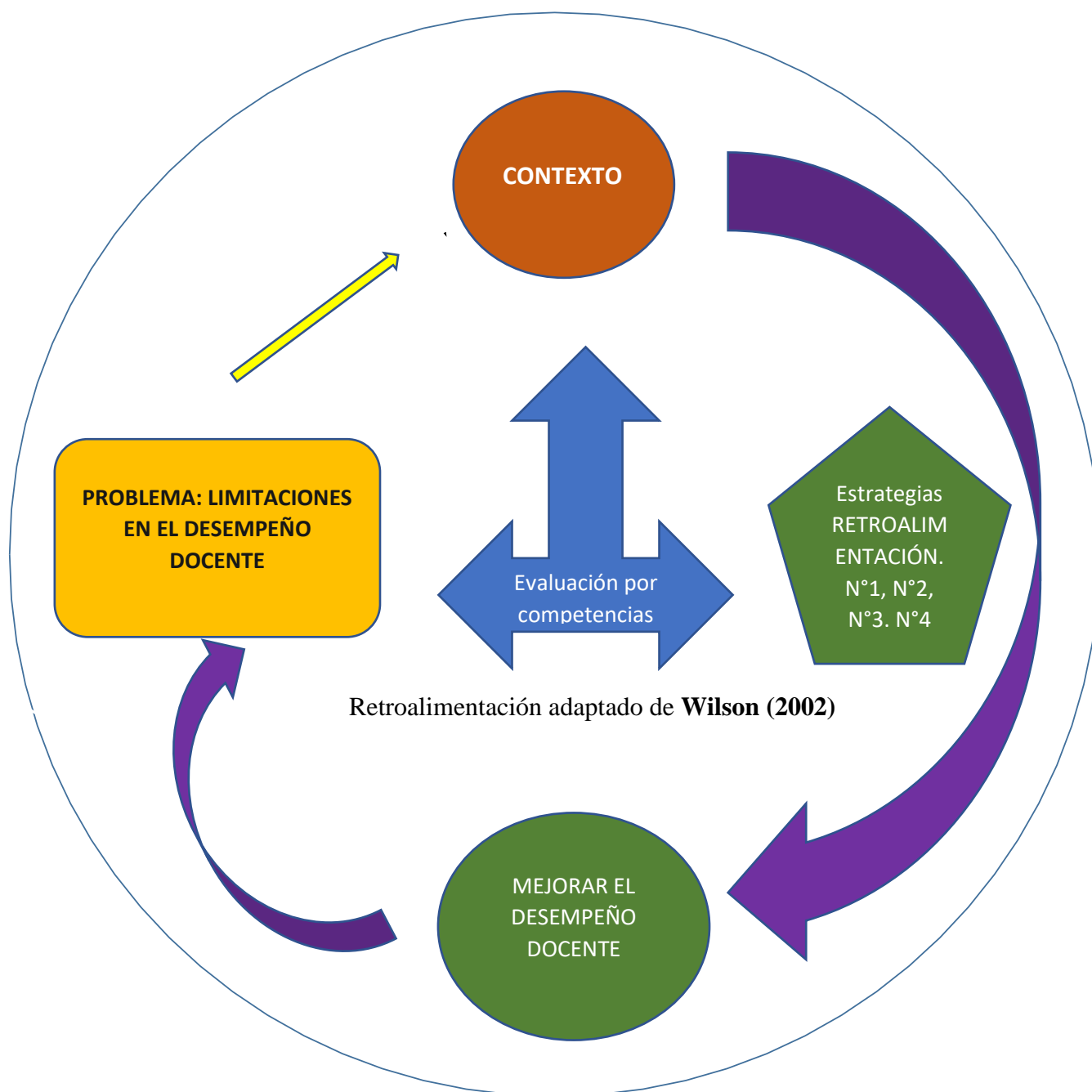
**Figura 7**

<b>Dimensiones del Desempeño docente</b>	<b>Estrategia</b>	<b>Cantidad</b>	<b>Tiempo Total</b>
<p>Capacidades pedagógicas</p> <p>Compromiso en las actividades que realiza en el ejercicio pedagógico.</p> <p>Proceso de relaciones de manera interpersonal con sus estudiantes / padres de familia o tutores, como también directivos, autoridades educativas.</p>	<p>Taller I: Grupos de interaprendizaje</p> <p>Estrategia N °1</p> <p>Estrategia N °2</p>	<p>2</p> <p>(3 h. c/u)</p>	<p>6 h.</p>
<p>Retroalimentación</p> <p>Capacidades pedagógicas</p>	<p>Taller II : Parejas</p> <p>Estrategia N °3</p> <p>Estrategia N °4</p>	<p>2</p> <p>(4 h. c/u)</p>	<p>8 h.</p>
Capacidades pedagógicas.	<p>Tutoría Personalizada</p> <p>Estrategia I, II, III, IV.</p>	<p>2</p> <p>(2 h. c/u)</p> <p>20 docentes</p>	<p>4 h</p>
<b>Total</b>			<b>18 h.</b>

*Nota:* Elaboración propia

## DISEÑO DE LA PROPUESTA

Figura 8



## CONCLUSIONES

2. En el diagnostico se evidencia mediante las encuestas que el desempeño docente está en condiciones regulares, la media de los puntajes del desempeño docente con 76,65 puntos, siendo el puntaje máximo de la escala de calificación 120 puntos. con lo que se orienta en una mejora, como algunas instituciones también exigen como Sunedu para la escuela de Educación de la FACHSE – UNPRG.
3. El estudio de fuentes teóricas me ayudó a fortalecer el programa de evaluación por competencias mediante retroalimentación de manera formativa y la escalera de la retroalimentación de Wilson, como una sugerencia de mejora para el desempeño de los maestros de Educación FACHSE – UNPRG.
4. Diseñar un programa de evaluación por competencias orientados a la retroalimentación mediante estrategias propuesto en el programa para la mejora del desempeño de los maestros de Educación de la FACHSE – UNPRG.

## **RECOMENDACIONES**

- Se recomienda a la escuela de Educación de la FACHSE – UNPRG, una vía alterna el empleo de un programa de evaluación por competencias orientados a la retroalimentación para realizar mejor la actividad del desempeño docente.
- Se recomienda a disponer también de la categoría de la retroalimentación, de manera formativa en la actividad docente, que es una parte importante en la carrera profesional del docente.
- Se recomienda a investigar más sobre este campo de la evaluación por competencias orientados a la retroalimentación de manera formativa, para mejorar la actividad evaluativa.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ainscow, M. (2001). Desarrollo de escuelas inclusivas. Madrid: Narcea
- Álvarez, J. (2001). Evaluar para Conocer, Examinar para Excluir: Morata S.L. Madrid.
- Alvaro et al. (1990). Hacia un modelo causal del rendimiento académico. Vol. 43 de Investigación. Madrid. <http://redined.mecd.gob.es/xmlui/handle/11162/84655>
- Anijovich, R. (2017). “La evaluación como oportunidad”. Buenos Aires: Paidós.
- Anijovich, R., y González, C. (2011). Evaluar para aprender Conceptos e instrumentos. Buenos aires: Aique.
- Biggs, J. (1996) Assessing learning quality: Reconciling institutional, staff and educational demands, *Assessment & Evaluation in Higher Education*; Mar1996, Vol. 21 Issue 1, p5, 11p
- Cerdeña, P. (2007). “Desempeño docente y su relación con la calidad educativa de la Facultad de Ingeniería Química de la Universidad Nacional de la Amazonia Peruana”. [tesis Maestría], UNAP, Iquitos.
- Coll, C. y J. Onrubia (1999), “Evaluación de los aprendizajes y atención a la diversidad”. Barcelona: Horsori, pp. 141-168.
- Cruz, M. (2007). Una propuesta para la evaluación del profesorado universitario. [Tesis doctoral] Universidad Autónoma de Barcelona. <http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/5285/mca1de1.pdf;jsessionid=BB2EE0749508BA827AFD1909EB7E0B21?sequence=1>
- Díaz, F. y Hernández, G. (2002), Estrategias para la comprensión y producción de textos, 2ª. ed. México: McGraw-Hill.
- Díaz, F. y Barriga, A. (2002) Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo: una interpretación constructivista. México: McGraw Hil.
- Emmer, E. (1987). Classroom Management and Discipline. En Educators Handbook: A research perspective. New York.

- Evans, C. (2013). Making Sense of Assessment Feedback in Higher Education. *Review of Educational Research*, 83, 1, (70-12)
- Flanders, N. (1977). *Análisis de la interacción didáctica*. Madrid: Anaya.
- Fueguel, C. (2000). *Interacción en el Aula*: Praxis S.A. Barcelona.
- Good, L. y Brophy, E. (2000). *Looking in Classroom*. Addison-Wesley Educational Publishers Inc. Medina. New York.
- Good, L. y Brophy, E. (2001). *Looking in Classroom*. Addison-Wesley Educational Publishers Inc. Medina. New York
- Gotzens, C. (1997). *La Disciplina Escolar*. Barcelona: I.C.E. Universitat Barcelona.
- Handley, K. y Williams, L. (2011). From copying to learning: using exemplars to engage students with assessment criteria and feedback. *Assessment y Evaluation in Higher Education*, 36(1), 95-108.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6a. ed. --.). México D.F.: McGraw-Hill.
- Idrogo, C. (2016). *Modelo de evaluación por competencias en Educación Física (MECEF), para docentes de la Región Lambayeque*. [Tesis Doctoral. Universidad Cesar Vallejo]. Repositorio UCV. [https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/33254/idrogo\\_cr.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/33254/idrogo_cr.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Landeo, C. (2018). “La evaluación de los aprendizajes basado en el enfoque formativo y por competencias” [Tesis pregrado] Universidad Antonio Ruiz Montoya del Perú, Cuzco.
- López, S. y Hinojosa, M. (2000). *Evaluación del Aprendizaje*. México: Editorial Trillas.
- Martínez, M. E. y Raposo, M. (2010). *Seguimiento de trabajos tutelados en grupo mediante rúbricas*. En *Vicerrectoría de Formación e Innovación Educativa, La docencia en el nuevo escenario del EEES* (pp. 567-570). Vigo, España: Universidad.
- Mastro Vecchione, C. (2014) “Análisis y propuesta de mejora de los procesos de evaluación de la actividad docente en las etapas de la carrera profesoral de la PUCP” [Tesis

- Master]. Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima.
- Medina, A. (1980). *Didáctica e Interacción en el Aula*: Cincel S.A. Madrid.
- Meoño, J. (2018). *Gestionando una evaluación por competencias: plan de acción*. [Tesis Doctoral. Universidad Cesar Vallejo]. Repositorio UCV. <http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/20.500.12404/10695>
- Ministerio de Educación del Perú (2014). *Marco del Sistema Curricular Nacional*.
- Ministerio de educación. (2012). “Marco de Buen Desempeño Docente: Aportes y comentarios. Documento de trabajo”. Lima: MINEDU.
- Montenegro, I. (2003). *Evaluación del desempeño docente. Fundamentos, Modelos e instrumentos*. Bogotá, Cooperativa Editorial Magisterio.
- Pertierra, L. (1993). *El Clima Social Escolar y su Influencia en el Rendimiento*. Universidad Complutense de Madrid. España.
- Pineda, A. (1993). *Evaluación del Aprendizaje*. Editorial Trillas. México.
- Pogré, P. (2012) *Enseñanza para la comprensión. un marco para el desarrollo profesional docente*. [Tesis Doctoral]. Universidad Autónoma. Madrid. Repositorio uam. [https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/11681/57811\\_pogre\\_paula.pdf](https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/11681/57811_pogre_paula.pdf)
- Pollard, A. *Reflective Teaching*. Continuum. New York.2002
- Ramos, A. (2016). *Relación entre desempeño docente y logro de competencias de los estudiantes de la Institución Educativa N° 82019“La Florida” Secundaria-Cajamarca,2016*. [Tesis de maestría. Universidad San Pedro]. Repositorio Core A.C. <https://core.ac.uk/download/pdf/288302539.pdf>
- Sharpe, R. And Beetham, H. (2010). *Understanding student´s use of technology for learning: towards creative appropriation*. En R., Sharpe, H., Beetham y S., Freitas (Eds.) *Rethinking Learning for a Digital Age*. dres: Routledge
- Stufflebeam, Daniel y Shinkfield Anthony J. (2005) “El periodo pre-Tyleriano, el modelo Tyleriano, el modelo de Cronbach, El modelo de Stufflebeam, el modelo de Scriven” en *Evaluación sistemática, Guía teórica y práctica*, España: Paidós

- Tyler, Ralph W y Enrique Molina de Vedia (1973) Principios básicos del currículo. Buenos Aires: Troquel, 1973
- Valdés, H. (2004). El Desempeño del Maestro y su evaluación. La Habana: Pueblo y Educación.
- Valdés, H. (2005). Propuesta de un sistema de evaluación del desempeño profesional del docente de la escuela básica cubana, que contribuya a la realización de un proceso evaluativo más objetivo, preciso y desarrollador (Tesis doctoral). Universidad de La Habana, Cuba
- Vizcarro, C. (1998), “La evaluación como parte del proceso de enseñanza y aprendizaje: la evaluación tradicional y alternativa”, en C. Vizcarro y J. León (eds.), Nuevas tecnologías para el aprendizaje. Madrid: Pirámide.
- Wilson, D. (2002) la retroalimentación a través de la pirámide y escalera de la retroalimentación. En seminario cerrando la brecha: I encuentro de tutores latinoamericanos. Miami.

# **ANEXOS**

## **Anexo 01**

### **VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO**

Respetable Juez, usted ha sido seleccionado para evaluar el cuestionario: Instrumento sobre la evaluación por competencias orientada a la Retroalimentación de manera formativa que es parte de mi investigación, para mejorar el desempeño docente de la escuela de educación como una sugerencia o complemento pedagógico. La evaluación de los instrumentos es significativa para lograr que sean válidos y que sean empleados de manera de sugerencia y alternativa pedagógica.

Agradezco su valioso tiempo.

Se empleo una descripción diagnostica sobre el desempeño de los maestros empleando un tipo de modelo de escala mediante 24 ítems, para lo cual los maestros escogieron un de las cinco alternativas (del uno al cinco) que corresponde a la respuesta más optima que proyecte las actitudes como maestro.

Nombre y apellido del juez: Dante Guevara Servigón

Formación académica: Docente Fachse

Tiempo: 15 años

Institución: Universidad Pedro Ruiz Gallo

**Figura 9**

ITEMS	0 Nunca (%)	A veces (%)	Frecuen temente (%)	Muy frecue ntemente (%)	Siempre (%)	COHERENCIA			RELEVANCIA			CLARIDAD		
						1. No cumple con el criterio	2. Bajo nivel	3. Alto nivel	1. No cumple con el criterio	2. Bajo nivel	3. Alto nivel	1. No cumple con el criterio	2. Bajo nivel	3. Alto nivel
1. Evidencia manejo en la información que enseña de manera didáctica en su curso.	0	0	50	40	10			x			x			x
2. Demuestra habilidad para tener una clase entretenida.	0	20	25	25	30			x			x			x
3. Planifica de manera pertinente las actividades que tiene que realizan en las sesiones de clases.	0	0	25	35	40			x			x			x
4. Aporta para la realización de un buen clima en el salón de clases.	0	0	45	20	35			x			x			x

[illegible]

11. En las actividades que realiza en clase, son de manera empática.	0	45	15	40	0			x			x			x
12. Evidencia alta motivación en las acciones que ejecuta en el salón de clases.	0	10	40	50	0			x			x			x
13. Cumple con las actividades señaladas por el sílabo.	0	0	35	65	0			x			x			x
14. Tiene buena disposición en las actividades que explica la clase.	0	25	35	40	0			x			x			x
15. Hace caso a las reglas y normas de la institución.	0	30	20	50	0			x			x			x
16. Tiene capacitaciones contantes sobre el desempeño docente	0	0	40	30	30			x			x			x

17. En la universidad les facilita para capacitarse sobre desempeño docente	15	45	40	0	0			x			x			x
18. Reconoces e identifica las competencias de sus alumnos	40	15	45	0	0			x			x			x
19. Tiene compromiso por las dificultades sus estudiantes.	25	15	25	35	0			x			x			x
20. Manifiesta altas expectativas.	20	45	35	0	0			x			x			x
21. Es tolerante ante las opiniones de sus estudiantes.	0	20	30	50	0			x			x			x
22. Sus alumnos demuestran gran nivel académico.	0	50	50	0	0			x			x			x
23. Motiva a sus alumnos antes de iniciar una evaluación	30	35	35	0	0			x			x			x
								x			x			x

24. Los alumnos participan de manera positiva en cada actividad en el aula	40	20	40	0	0									
--	----	----	----	---	---	--	--	--	--	--	--	--	--	--



**Juez de experto**

Dr. Dante Guevara Servigón

Director URS – FACHSE/UNPRG

## **Anexo 02**

### **VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO**

Respetable Juez, usted ha sido seleccionado para evaluar el cuestionario: Instrumento sobre la evaluación por competencias orientada a la Retroalimentación de manera formativa que es parte de mi investigación, para mejorar el desempeño docente de la escuela de educación como una sugerencia o complemento pedagógico. La evaluación de los instrumentos es significativa para lograr que sean válidos y que sean empleados de manera de sugerencia y alternativa pedagógica.

Agradezco su valioso tiempo.

Se empleo una descripción diagnostica sobre el desempeño de los maestros empleando un tipo de modelo de escala mediante 24 ítems, para lo cual los maestros escogieron un de las cinco alternativas (del uno al cinco) que corresponde a la respuesta más optima que proyecte las actitudes como maestro.

Nombre y apellido del juez: Luis Pérez Cabrejos

Formación académica: Docente Fachse

Tiempo: 25 años

Institución: Universidad Pedro Ruiz Gallo

**Figura 10**

ITEMS	0 Nunca (%)	A veces (%)	Frecuen temente (%)	Muy frecue ntemente (%)	Siempre (%)	COHERENCIA			RELEVANCIA			CLARIDAD		
						1. No cumple con el criterio	2. Bajo nivel	3. Alto nivel	1. No cumple con el criterio	2. Bajo nivel	3. Alto nivel	1. No cumple con el criterio	2. Bajo nivel	3. Alto nivel
1. Evidencia manejo en la información que enseña de manera didáctica en su curso.	0	0	50	40	10			x			x			x
2. Demuestra habilidad para tener una clase entretenida.	0	20	25	25	30			x			x			x
3. Planifica de manera pertinente las actividades que tiene que realizan en las sesiones de clases.	0	0	25	35	40			x			x			x
4. Aporta para la realización de un buen clima en el salón de clases.	0	0	45	20	35			x			x			x

[illegible]

11. En las actividades que realiza en clase, son de manera empática.	0	45	15	40	0			x			x			x
12. Evidencia alta motivación en las acciones que ejecuta en el salón de clases.	0	10	40	50	0			x			x			x
13. Cumple con las actividades señaladas por el sílabo.	0	0	35	65	0			x			x			x
14. Tiene buena disposición en las actividades que explica la clase.	0	25	35	40	0			x			x			x
15. Hace caso a las reglas y normas de la institución.	0	30	20	50	0			x			x			x
16. Tiene capacitaciones contantes sobre el desempeño docente	0	0	40	30	30			x			x			x

17. En la universidad les facilita para capacitarse sobre desempeño docente	15	45	40	0	0			x			x			x
18. Reconoces e identifica las competencias de sus alumnos	40	15	45	0	0			x			x			x
19. Tiene compromiso por las dificultades sus estudiantes.	25	15	25	35	0			x			x			x
20. Manifiesta altas expectativas.	20	45	35	0	0			x			x			x
21. Es tolerante ante las opiniones de sus estudiantes.	0	20	30	50	0			x			x			x
22. Sus alumnos demuestran gran nivel académico.	0	50	50	0	0			x			x			x
23. Motiva a sus alumnos antes de iniciar una evaluación	30	35	35	0	0			x			x			x
								x			x			x

24. Los alumnos participan de manera positiva en cada actividad en el aula	40	20	40	0	0									
--	----	----	----	---	---	--	--	--	--	--	--	--	--	--



**JUEZ DE EXPERTO**

Dr. Luis Pérez Cabrejos

Coordinador de la especialidad Ciencias Naturales

### **Anexo 03**

#### **VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO**

Respetable Juez, usted ha sido seleccionado para evaluar el cuestionario: Instrumento sobre la evaluación por competencias orientada a la Retroalimentación de manera formativa que es parte de mi investigación, para mejorar el desempeño docente de la escuela de educación como una sugerencia o complemento pedagógico. La evaluación de los instrumentos es significativa para lograr que sean válidos y que sean empleados de manera de sugerencia y alternativa pedagógica.

Agradezco su valioso tiempo.

Se empleo una descripción diagnostica sobre el desempeño de los maestros empleando un tipo de modelo de escala mediante 24 ítems, para lo cual los maestros escogieron un de las cinco alternativas (del uno al cinco) que corresponde a la respuesta más optima que proyecte las actitudes como maestro.

Nombre y apellido del juez: Luis Neciosup Ninaquispe

Formación académica: Docente Fachse

Tiempo: 05 años

Institución: Universidad Pedro Ruiz Gallo

**Figura 11**

ITEMS	0 Nunca (%)	A veces (%)	Frecuen temente (%)	Muy frecue ntemente (%)	Siempre (%)	COHERENCIA			RELEVANCIA			CLARIDAD		
						1. No cumple con el criterio	2. Bajo nivel	3. Alto nivel	1. No cumple con el criterio	2. Bajo nivel	3. Alto nivel	1. No cumple con el criterio	2. Bajo nivel	3. Alto nivel
1. Evidencia manejo en la información que enseña de manera didáctica en su curso.	0	0	50	40	10			x			x			x
2. Demuestra habilidad para tener una clase entretenida.	0	20	25	25	30			x			x			x
3. Planifica de manera pertinente las actividades que tiene que realizan en las sesiones de clases.	0	0	25	35	40			x			x			x
4. Aporta para la realización de un buen clima en el salón de clases.	0	0	45	20	35			x			x			x

[illegible]

11. En las actividades que realiza en clase, son de manera empática.	0	45	15	40	0			x			x			x
12. Evidencia alta motivación en las acciones que ejecuta en el salón de clases.	0	10	40	50	0			x			x			x
13. Cumple con las actividades señaladas por el sílabo.	0	0	35	65	0			x			x			x
14. Tiene buena disposición en las actividades que explica la clase.	0	25	35	40	0			x			x			x
15. Hace caso a las reglas y normas de la institución.	0	30	20	50	0			x			x			x
16. Tiene capacitaciones contantes sobre el desempeño docente	0	0	40	30	30			x			x			x

17. En la universidad les facilita para capacitarse sobre desempeño docente	15	45	40	0	0			x			x			x
18. Reconoces e identifica las competencias de sus alumnos	40	15	45	0	0			x			x			x
19. Tiene compromiso por las dificultades sus estudiantes.	25	15	25	35	0			x			x			x
20. Manifiesta altas expectativas.	20	45	35	0	0			x			x			x
21. Es tolerante ante las opiniones de sus estudiantes.	0	20	30	50	0			x			x			x
22. Sus alumnos demuestran gran nivel académico.	0	50	50	0	0			x			x			x
23. Motiva a sus alumnos antes de iniciar una evaluación	30	35	35	0	0			x			x			x
								x			x			x

24. Los alumnos participan de manera positiva en cada actividad en el aula	40	20	40	0	0									
--	----	----	----	---	---	--	--	--	--	--	--	--	--	--



**JUEZ DE EXPERTO**

Mg. Luis Neciosup Ninaquispe

Anexo 04

Figura 12

DESARROLLO DEL TALLER			
ACTIVIDADES	DESCRIPCIÓN	TIEMPO SUGERIDO	RECURSOS
3. El perfil del profesorado que ofrece retroalimentación formativa	<p>Para favorecer el análisis sobre la tarea de retroalimentar, se propone a los participantes evocar individualmente una imagen que represente la función de retroalimentar y compartirla con el grupo total, explicando el porqué de la imagen elegida. Se inicia una conversación alrededor de las imágenes presentadas y el perfil de un buen retroalimentador.</p> <p>(Ver capítulo 5, «Orientaciones para la formación de docentes»)</p>	20 minutos	Pizarrón o papelógrafo, marcadores o rotuladores
4. Cierre	<p>Tarjeta de salida</p> <p>El facilitador o facilitadora solicita a los profesores que completen las siguientes frases:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>▪ Lo que me resulta más difícil al ofrecer retroalimentaciones formativas es...</li><li>▪ Lo que me resulta más sencillo al ofrecer retroalimentaciones formativas es...</li></ul> <p>Los participantes entregan las tarjetas, que servirán de retroalimentación al facilitador o facilitadora para la siguiente sesión de formación.</p>	10 minutos	Tarjetas de salida

Nota:

.....

.....

.....

.....

Anexo 05

Figura 13

DESARROLLO DEL TALLER			
ACTIVIDADES	DESCRIPCIÓN	TIEMPO SUGERIDO	RECURSOS
3. El perfil del profesorado que ofrece retroalimentación formativa	<p>Para favorecer el análisis sobre la tarea de retroalimentar, se propone a los participantes evocar individualmente una imagen que represente la función de retroalimentar y compartirla con el grupo total, explicando el porqué de la imagen elegida. Se inicia una conversación alrededor de las imágenes presentadas y el perfil de un buen retroalimentador.</p> <p>(Ver capítulo 5, «Orientaciones para la formación de docentes»)</p>	20 minutos	Pizarrón o papelógrafo, marcadores o rotuladores
4. Cierre	<p>Tarjeta de salida</p> <p>El facilitador o facilitadora solicita a los profesores que completen las siguientes frases:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>▪ Lo que me resulta más difícil al ofrecer retroalimentaciones formativas es...</li><li>▪ Lo que me resulta más sencillo al ofrecer retroalimentaciones formativas es...</li></ul> <p>Los participantes entregan las tarjetas, que servirán de retroalimentación al facilitador o facilitadora para la siguiente sesión de formación.</p>	10 minutos	Tarjetas de salida

Observaciones:

.....

.....

.....

.....

.....

## Anexo 06

Figura 14

### Las nueve competencias y sus desempeños docentes

<b>Dominio 1</b> Preparación para el aprendizaje de los estudiantes	<b>Competencia 1</b> Conoce y comprende las características de todos sus estudiantes y sus contextos, los contenidos disciplinares que enseña, los enfoques y procesos pedagógicos, con el propósito de promover capacidades de alto nivel y su formación integral.
	<b>Competencia 2</b> Planifica la enseñanza de forma colegiada, garantizando la coherencia entre los aprendizajes que quiere lograr en sus estudiantes, el proceso pedagógico, el uso de los recursos disponibles y la evaluación, en una programación curricular en permanente revisión.
<b>Dominio 2</b> Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes	<b>Competencia 3</b> Crea un clima propicio para el aprendizaje, la convivencia democrática y la vivencia de la diversidad en todas sus expresiones, con miras a formar ciudadanos críticos e interculturales.
	<b>Competencia 4</b> Conduce el proceso de enseñanza con dominio de los contenidos disciplinares y el uso de estrategias y recursos pertinentes, para que todos los estudiantes aprendan de manera reflexiva y crítica lo que concierne a la solución de problemas relacionados con sus experiencias, intereses y contextos culturales.
	<b>Competencia 5</b> Evalúa permanentemente el aprendizaje de acuerdo con los objetivos institucionales previstos, para tomar decisiones y retroalimentar a sus estudiantes y a la comunidad educativa, teniendo en cuenta las diferencias individuales y los contextos culturales.
<b>Dominio 3</b> Participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad	<b>Competencia 6</b> Participa activamente, con actitud democrática, crítica y colaborativa, en la gestión de la escuela, contribuyendo a la construcción y mejora continua del Proyecto Educativo Institucional y así este pueda generar aprendizajes de calidad.
	<b>Competencia 7</b> Establece relaciones de respeto, colaboración y corresponsabilidad con las familias, la comunidad y otras instituciones del Estado y la sociedad civil; aprovecha sus saberes y recursos en los procesos educativos y da cuenta de los resultados.
<b>Dominio 4</b> Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente	<b>Competencia 8</b> Reflexiona sobre su práctica y experiencia institucional y desarrolla procesos de aprendizaje continuo de modo individual y colectivo, para construir y afirmar su identidad y responsabilidad profesional.
	<b>Competencia 9</b> Ejerce su profesión desde una ética de respeto de los derechos fundamentales de las personas, demostrando honestidad, justicia, responsabilidad y compromiso con su función social.

*Nota:* Competencia 5. Evalúa permanentemente el aprendizaje de acuerdo con los objetivos institucionales previstos, para tomar decisiones y retroalimentar a sus estudiantes y a la comunidad educativa, teniendo en cuenta las diferencias individuales y los contextos culturales.

Desempeño de la competencia 5 \*

25. Utiliza diversos métodos y técnicas que permiten evaluar en forma diferenciada los aprendizajes esperados, de acuerdo con el estilo de aprendizaje de los estudiantes.

26. Elabora instrumentos válidos para evaluar el avance y logros en el aprendizaje individual y grupal de los estudiantes.

27. Sistematiza los resultados obtenidos en las evaluaciones para la toma de decisiones y la retroalimentación oportuna.
28. Evalúa los aprendizajes de todos los estudiantes en función de criterios previamente establecidos, superando prácticas de abuso de poder.
29. Comparte oportunamente los resultados de la evaluación con los estudiantes, sus familias y autoridades educativas y comunales, para generar compromisos sobre los logros de aprendizaje.

Anexo 07

Figura 15

III. ESTRUCTURA DEL PROCESO DE OBSERVACIÓN

ENSEÑANZA PARA EL APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES		VALORACIÓN				
Clima del aula para asegurar los aprendizajes		0	1	2	3	4
1	Establece acuerdos con sus estudiantes para asegurar una convivencia armoniosa en el aula.	<div></div>	<div></div>	<div></div>	<div></div>	<div></div>
2	Promueve entre los estudiantes relaciones horizontales, fraternas y colaborativas, creando un clima de confianza y armonía.	<div></div>	<div></div>	<div></div>	<div></div>	<div></div>
3	Escucha a los estudiantes, en el momento oportuno y de manera equitativa, de acuerdo a sus necesidades de aprendizaje.	<div></div>	<div></div>	<div></div>	<div></div>	<div></div>
4	Atiende con empatía y asertividad situaciones de conflicto.	<div></div>	<div></div>	<div></div>	<div></div>	<div></div>
5	Reconoce el esfuerzo individual o grupal de los estudiantes mediante una comunicación estimulante o positiva (palabras o gestos motivadores).	<div></div>	<div></div>	<div></div>	<div></div>	<div></div>
Gestión del aprendizaje		<div></div>	<div></div>	<div></div>	<div></div>	<div></div>
6	Plantea situaciones desafiantes de aprendizaje, de acuerdo a las necesidades e intereses de los estudiantes y tomando en cuenta su contexto sociocultural.	<div></div>	<div></div>	<div></div>	<div></div>	<div></div>
		<div></div>	<div></div>	<div></div>	<div></div>	<div></div>

**CUADRO GENERAL DEL ESQUEMA DE LA PROPUESTA**

OBJETIVO GENERAL	OBJETIVO ESPECIFICO	CONTENIDOS	INTRODUCCIÓN	RECURSOS	CRONOGRAMA
Mejorar el desempeño docente mediante un programa de evaluación por competencias sustentado en la retroalimentación en la FACHSE – UNPRG	Describir el programa de evaluación por competencias orientados a la retroalimentación formativa.	Escalera de la Retroalimentación, adaptada según Wilson (2002) plantea:	Metodología activa: Esta metodología se orienta a la situación central del equipo como las diferentes estrategias grupales para los maestros. En el empleo de una propuesta se utilizará métodos dinámicos, que facilite la interacción, participación de manera individual como colectiva, mediante: Taller o dinámicas grupales de manera motivadora, como estudio de lecturas etc.	- Humanos: Docentes, Directivos entro de recursos tecnológicos con acceso a internet.	Taller I: Grupos de interaprendizaje Estrategia N °1 Estrategia N °2  6h
	Fundamentar la base teórica del programa de evaluación por competencias enfocado a la retroalimentación formativa	Estrategia N° 1: CLARIFICAR Plantear interrogantes para clarificar un concepto, término o idea y fortalecer que el maestro comprendió aquellos conceptos como también de	Ofrecer preguntas: Se busca desarrollar habilidades metacognitivas para despertar la conciencia del docente sobre cómo aprende, cuáles son su fortalezas y debilidades como el docente utiliza para aprender.	- Materiales: Papelotes, plumones, videos, copia de fichas, hojas bond, CDs, computadora, equipo multimedia.	Taller II : Parejas Estrategia N °3 Estrategia N °4  8 h

		tareas establecidas o actividades.			
	Diseñar el desarrollo del programa de evaluación por competencias orientado a la retroalimentación formativa de la propuesta educativa.	<p>Estrategia N° 2: VALORAR</p> <p>Valora de manera constructiva lo que se aprecia como correcto; también debes hacer énfasis en los puntos positivos, las fortalezas y aspecto interesantes (creativos y nuevos) de las tareas desarrolladas.</p> <p>Crea un clima positivo de respeto, confianza y colaboración</p>	<p>Detallar el trabajo del estudiante</p> <p>Se adopta la forma de descripción, casi como un “devolver en espejo” lo que el estudiante hizo.</p>	Financieros: Autofinanciado	<p>Tutoría Personalizada Estrategia I, II, III, IV.</p> <p>4h</p>
		<p>Estrategia N° 3: EXPRESAR INQUIETUDES</p> <p>Se refiere a lo que manifiesta preocupaciones o inquietudes con algunas ideas presentadas por tu estudiante y pregúntale para que descubra nuevas soluciones y oportunidades de</p>	<p>Reconocer los avances y logros del estudiante</p> <p>Se constituye a través de un factor significativo en la motivación de los aprendizajes, ya que impacta sobre la autoestima del estudiante, valorando la tarea realizada.</p>		

		mejora. Preguntas orientadoras del docente para EXPRESAR INQUIETUDES,			
		<p>Estrategia N° 4:</p> <p><b>HACER SUGERENCIAS</b></p> <p>Se sugiere de forma específica como descriptiva y concreto sobre cómo mejorar el proceso, la idea, la tarea, el proyecto o el trabajo. Facilita al maestro indicaciones, consejos, procedimientos para que los utilice y pueda alcanzar el nivel de desarrollo potencial en la retroalimentación</p>	<p>Facilitar sugerencias a los docentes</p> <p>Se contribuye a reducir la brecha entre el estado inicial y los objetivos de aprendizaje</p>		

### **¿Para los estudiantes con discapacidad, como funcionaría la Retroalimentación?**

- El procedimiento del programa de formación como una sugerencia de nivel tutorial siguió algunas de las recomendaciones para que el desarrollo de las tutorías formativas para estudiantes con discapacidad de manera general (Apodaca 2006; Morales, 2012 y Evans, 2013) mediante la explicación del espacio de acción estratégico relacionando a la acción tutorial y facilitador el docente puede emplear y mejorar las siguientes estrategias:

Información previa. Antes de la iniciación del trabajo, se le explicaran al docente los aspectos formales e informales que debería tener el trabajo, tales como la composición de los grupos, que se oriente a la EMPATÍA lo que se relaciona con esta estrategia N° 1 de Clarificar acción de la empatía, es tener en mente la mirada de las buenas relaciones de los demás sin importar la condición de los demás.

Exposición de trabajos modelo. Estrategia N° 3: EXPRESAR INQUIETUDES. Los trabajos modelo sirven para que los alumnos a tener en cuenta casos prácticos, no solo de otras actividades realizadas tanto maestros como estudiantes anteriores, sino que sirvan como referencia de los elementos positivos o negativos, de cara a optimizar la TOLERANCIA al momento de expresar sus inquietudes, curiosidades o algo que quiera conocer. El maestro valora la utilidad de cualquier acto positivo, sin despreciar a nadie, ni mucho menos por su condición. (Handley y Williams, 2011).

En la Estrategia N° 4: HACER SUGERENCIAS se puede presentar como tutoría de retroalimentación. Al finalizar el trabajo propuesto y después de la jornada de presentación, se vuelva a comunicar a los demás alumnos el principio de la SOLIDARIDAD, de manera voluntaria, quisiera conocer algunas cosas que desconoce o del proceso de la tarea o trabajos grupales, las explicaciones sobre el contenido y la calidad de este, sus fortalezas y debilidades, mejorando la integración como retroalimentación de cada estudiante, en la medida como una alternativa para alumnos con discapacidad.

**CUADRO GENERAL DEL ESQUEMA DE LA PROPUESTA**

<b>OBJETIVO GENERAL</b>	<b>OBJETIVO ESPECIFICO</b>	<b>CONTENIDOS</b>	<b>INTRODUCCIÓN</b>	<b>RECURSOS</b>	<b>CRONOGRAMA</b>
Mejorar el desempeño docente mediante un programa de evaluación por competencias sustentado en la retroalimentación en la FACHSE – UNPRG	Describir el programa de evaluación por competencias orientados a la retroalimentación formativa.	Escalera de la Retroalimentación, adaptada según Wilson (2002) plantea las siguientes estrategias:	Metodología activa: Esta metodología se orienta a la situación central del equipo como las diferentes estrategias grupales para los maestros. En el empleo de una propuesta se utilizará métodos dinámicos, que facilite la interacción, participación de manera individual como colectiva, mediante: Taller o dinámicas grupales de manera motivadora, como estudio de lecturas etc.	- Humanos: Docentes, Directivos entro de recursos tecnológicos con acceso a internet.	Taller I: Grupos de interaprendizaje  Estrategia N °1  Estrategia N °2  6h
	Fundamentar la base teórica del programa de evaluación por competencias enfocado a la	Estrategia N° 1: <b>CLARIFICAR</b>  Plantear interrogantes para clarificar un concepto, término o idea	Ofrecer preguntas:  Se busca desarrollar habilidades metacognitivas para despertar la conciencia del docente	- Materiales: Papelotes, plumones, videos, copia de fichas, hojas bond, CDs,	Taller II : Parejas  Estrategia N °3  Estrategia N °4

	retroalimentación formativa	y fortalecer que el maestro comprendió aquellos conceptos como también de tareas establecidas o actividades.	sobre cómo aprende, cuáles son su fortalezas y debilidades como el docente utiliza para aprender.	computadora, equipo multimedia.	8 h
	Diseñar el desarrollo del programa de evaluación por competencias orientado a la retroalimentación formativa de la propuesta educativa.	<p>Estrategia N° 2: VALORAR</p> <p>Valora de manera constructiva lo que se aprecia como correcto; también debes hacer énfasis en los puntos positivos, las fortalezas y aspecto interesantes (creativos y nuevos) de las tareas desarrolladas.</p> <p>Crea un clima positivo de respeto, confianza y colaboración</p>	<p>Detallar el trabajo del estudiante</p> <p>Se adopta la forma de descripción, casi como un “devolver en espejo” lo que el estudiante hizo.</p>	Financieros: Autofinanciado	<p>Tutoría Personalizada</p> <p>Estrategia I, II, III, IV.</p> <p>4h</p>
		<p>Estrategia N° 3: EXPRESAR INQUIETUDES</p> <p>Se refiere a lo que manifiesta preocupaciones o</p>	<p>Reconocer los avances y logros del estudiante</p> <p>Se constituye a través de un factor significativo en la motivación de los aprendizajes, ya que impacta</p>		

		<p>inquietudes con algunas ideas presentadas por tu estudiante y pregúntale para que descubra nuevas soluciones y oportunidades de mejora. Preguntas orientadoras del docente para EXPRESAR INQUIETUDES,</p>	<p>sobre la autoestima del estudiante, valorando la tarea realizada.</p>		
		<p>Estrategia N° 4: HACER SUGERENCIAS</p> <p>Se sugiere de forma específica como descriptiva y concreto sobre cómo mejorar el proceso, la idea, la tarea, el proyecto o el trabajo. Facilita al maestro indicaciones, consejos, procedimientos para que los utilice y pueda alcanzar el nivel de desarrollo potencial en la retroalimentación</p>	<p>Facilitar sugerencias a los docentes</p> <p>Se contribuye a reducir la brecha entre el estado inicial y los objetivos de aprendizaje</p>		

### **¿Para los estudiantes con discapacidad, como funcionaría la Retroalimentación?**

- El procedimiento del programa de formación como una sugerencia de nivel tutorial siguió algunas de las recomendaciones para que el desarrollo de las tutorías formativas para estudiantes con discapacidad de manera general (Apodaca 2006; Morales, 2012 y Evans, 2013) mediante la explicación del espacio de acción estratégico relacionando a la acción tutorial y facilitador el docente puede emplear y mejorar las siguientes estrategias:

Información previa. Antes de la iniciación del trabajo, se le explicaran al docente los aspectos formales e informales que debería tener el trabajo, tales como la composición de los grupos, que se oriente a la EMPATÍA lo que se relaciona con esta estrategia N° 1 de Clarificar acción de la empatía, es tener en mente la mirada de las buenas relaciones de los demás sin importar la condición de los demás.

Exposición de trabajos modelo. Estrategia N° 3: EXPRESAR INQUIETUDES. Los trabajos modelo sirven para que los alumnos a tener en cuenta casos prácticos, no solo de otras actividades realizadas tanto maestros como estudiantes anteriores, sino que sirvan como referencia de los elementos positivos o negativos, de cara a optimizar la TOLERANCIA al momento de expresar sus inquietudes, curiosidades o algo que quiera conocer. El maestro valora la utilidad de cualquier acto positivo, sin despreciar a nadie, ni mucho menos por su condición. (Handley y Williams, 2011).

En la Estrategia N° 4: HACER SUGERENCIAS se puede presentar como tutoría de retroalimentación. Al finalizar el trabajo propuesto y después de la jornada de presentación, se vuelva a comunicar a los demás alumnos el principio de la SOLIDARIDAD, de manera voluntaria, quisiera conocer algunas cosas que desconoce o del proceso de la tarea o trabajos grupales, las explicaciones sobre el contenido y la calidad de este, sus fortalezas y debilidades, mejorando la integración como retroalimentación de cada estudiante, en la medida como una alternativa para alumnos con discapacidad.

## Tesis de Maestría

### INFORME DE ORIGINALIDAD

<b>17</b> %	<b>17</b> %	<b>2</b> %	<b>7</b> %
ÍNDICE DE SIMILITUD	FUENTES DE INTERNET	PUBLICACIONES	TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

### FUENTES PRIMARIAS

<b>1</b>	<b>repositorio.unprg.edu.pe</b> Fuente de Internet	<b>7</b> %
<b>2</b>	<b>www.scielo.sa.cr</b> Fuente de Internet	<b>2</b> %
<b>3</b>	<b>www.ugel01.gob.pe</b> Fuente de Internet	<b>1</b> %
<b>4</b>	<b>www.uaeh.edu.mx</b> Fuente de Internet	<b>1</b> %
<b>5</b>	<b>repositorio.ucv.edu.pe</b> Fuente de Internet	<b>1</b> %
<b>6</b>	<b>julioj14.blogspot.com</b> Fuente de Internet	<b>1</b> %
<b>7</b>	<b>repositorio.une.edu.pe</b> Fuente de Internet	<b>1</b> %
<b>8</b>	<b>Submitted to Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo</b> Trabajo del estudiante	<b>1</b> %
<b>9</b>	<b>masinteresantes.com</b> Fuente de Internet	

		1 %
10	<a href="http://bdigital.uexternado.edu.co">bdigital.uexternado.edu.co</a> Fuente de Internet	<1 %
11	<a href="http://repositorio.unsa.edu.pe">repositorio.unsa.edu.pe</a> Fuente de Internet	<1 %
12	Submitted to Universidad Manuela Beltrán Virtual Trabajo del estudiante	<1 %
13	<a href="http://docplayer.es">docplayer.es</a> Fuente de Internet	<1 %
14	<a href="http://www.scielo.org.pe">www.scielo.org.pe</a> Fuente de Internet	<1 %
15	<a href="http://riunet.upv.es">riunet.upv.es</a> Fuente de Internet	<1 %
16	<a href="http://www.scribd.com">www.scribd.com</a> Fuente de Internet	<1 %
17	<a href="http://qdoc.tips">qdoc.tips</a> Fuente de Internet	<1 %
18	<a href="http://repositorio.uwiener.edu.pe">repositorio.uwiener.edu.pe</a> Fuente de Internet	<1 %
19	<a href="http://tesis.pucp.edu.pe">tesis.pucp.edu.pe</a> Fuente de Internet	<1 %
20	<a href="http://www.ijicc.net">www.ijicc.net</a> Fuente de Internet	

		<1 %
21	<a href="http://www.dspace.uce.edu.ec:8080">www.dspace.uce.edu.ec:8080</a> Fuente de Internet	<1 %
22	Submitted to Universidad de Costa Rica Trabajo del estudiante	<1 %
23	<a href="http://dges-sal.infod.edu.ar">dges-sal.infod.edu.ar</a> Fuente de Internet	<1 %
24	<a href="http://studylib.es">studylib.es</a> Fuente de Internet	<1 %
25	<a href="http://documents.mx">documents.mx</a> Fuente de Internet	<1 %
26	<a href="http://ticsyeducaciondanielc.blogspot.com">ticsyeducaciondanielc.blogspot.com</a> Fuente de Internet	<1 %
27	Submitted to Universidad Cesar Vallejo Trabajo del estudiante	<1 %
28	<a href="http://www.computo99.unam.mx">www.computo99.unam.mx</a> Fuente de Internet	<1 %

Excluir citas      Activo  
Excluir bibliografía      Activo

Excluir coincidencias < 15 words

*Miguel Affaro*



## Recibo digital

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

La primera página de tus entregas se muestra abajo.

Autor de la entrega:	Lourdes Patricia Curo Pinglo
Título del ejercicio:	Revisión
Título de la entrega:	Tesis de Maestría
Nombre del archivo:	TESIS_PATRICIA_CURO_ACTUALIZADO.docx
Tamaño del archivo:	1.15M
Total páginas:	88
Total de palabras:	18,127
Total de caracteres:	98,265
Fecha de entrega:	03-jun-2021 01:33p.m. (UTC-0500)
Identificador de la entrega:	1599822099

