



ESCUELA DE POSGRADO
UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

Desarrollo profesional docente en la institución educativa “Humberto Luna” del distrito de Calca, provincia de Calca, departamento del Cusco. 2017

**TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:
MAESTRO EN EDUCACIÓN
MENCIÓN DOCENCIA Y GESTIÓN EDUCATIVA**

AUTOR:

Br. Francisco Urbano Neyra Ramos

ASESOR:

Dra. Rosa Elvira Marmanillo Manga

LINEA DE INVESTIGACIÓN:

Gestión y Calidad Educativa

PERÚ – 2019

PÁGINA DEL JURADO

**DR. ENRIQUEZ ROMERO HUGO
PRESIDENTE**

**DR. ENRIQUEZ ROMERO EDGAR
SECRETARIO**

**DRA. MARMANILLO MANGA ROSA ELVIRA
VOCAL**

DEDICATORIA

A Dios que nos da la vida, a mi familia por tenerme siempre presente, por apoyar cada una de mis metas.

AGRADECIMIENTO

Al Dr. Cesar Acuña Peralta, por apoyar decididamente la Educación en nuestra patria querida mediante la Universidad Cesar Vallejo.

A los Docentes de la Escuela de Posgrado de Universidad Cesar vallejo Sede – Cusco, que tuve el honor de conocer y seguir en sus enseñanzas.

A mis alumnos que son parte fundamental en la persecución de proyectos para la mejora personal y que estos sean trasladados también a ellos.

A mis colegas que permanentemente me han apoyado en no desmayar en este objetivo.

El Autor.

DECLARACIÓN JURADA

DECLARACIÓN JURADA DE AUTORÍA Y AUTORIZACIÓN PARA LA PUBLICACIÓN DE LA TESIS


Yo, Francisco Urbano Neyra Ramos, estudiante () , egresado () , docente () , del
Programa Maestría en EDUCACIÓN
MENCIÓN DOCENCIA Y GESTIÓN EDUCATIVA
de la Escuela de Postgrado de la Universidad César Vallejo, con la tesis titulada.

**Desarrollo profesional docente en la institución educativa “Humberto
Luna” del distrito de Calca, provincia de Calca, departamento del Cusco.
2017**

Declaro bajo juramento que:

- 1) La tesis pertenece a mi autoría.
- 2) La tesis no ha sido plagiada ni total ni parcialmente.
- 3) La Tesis no ha sido autoplagiada; es decir, no ha sido publicada ni presentada anteriormente para alguna revista.
- 4) De identificarse el fraude (datos falsos), plagio (información sin citar a autores), autoplagio (presentar como nuevo algún trabajo de investigación propio que ya ha sido publicado), piratería (uso ilegal de información ajena) o falsificación (representar falsamente las ideas de otros), asumo las consecuencias y sanciones que de mi acción se deriven, sometiéndome a la normatividad vigente de la Universidad César Vallejo.
- 5) Si, la tesis fuese aprobada para su publicación en la Revista u otro documento de difusión, cedo mis derechos patrimoniales y autorizo a la Escuela de Postgrado, de la Universidad César Vallejo, la publicación y divulgación del documento en las condiciones, procedimientos y medios que disponga la Universidad.

Trujillo, Enero del 2019



Francisco Urbano Neyra Ramos

PRESENTACIÓN

SEÑORES MIEMBROS DEL JURADO:

En cumplimiento de las normas establecidas por el Reglamento de Investigación de la Escuela de Postgrado de la Universidad “César Vallejo” de Trujillo para obtener el Grado de Maestro en Educación con Mención en Docencia y Gestión Educativa, es grato dirigirme a ustedes con la finalidad de dar a conocer la tesis titulada: “Desarrollo profesional docente en la institución educativa “Humberto Luna” del distrito de Calca, provincia de Calca, departamento del Cusco. 2017” cuyo propósito fue describir las percepciones que tienen los propios docentes sobre su desarrollo profesional, en función al Marco del buen desempeño docente, en la institución educativa Humberto Luna de Calca.

El presente informe contiene VII capítulos organizados de la siguiente manera:

CAPÍTULO I: Introducción, que incluye los antecedentes; la fundamentación científica, técnica y humanística que nos conlleva a explicar y describir la variable de estudio y sus dimensiones a través de los constructos teóricos. El planteamiento de la realidad problemática, que describe cómo se observa el problema en la realidad nacional, regional y local para luego hacer referencia a la formulación del problema; así como los objetivos de investigación y finalmente la formulación de la hipótesis.

CAPÍTULO II: Marco Metodológico, que incluye la identificación de variable, la operacionalización de las variables con sus respectivas dimensiones e indicadores a analizar. Asimismo se define la Metodología, el tipo de estudio y diseño de Investigación, el mismo que corresponde a la estrategia concebida para responder a las preguntas de investigación; se determina también la Población y la Muestra, así como las Técnicas e Instrumentos de Recolección de datos, confiabilidad y validez de los instrumentos, y finalmente los métodos de análisis de información.

CAPÍTULO III: Resultados de la investigación, en este capítulo se presentan los resultados haciendo uso de cuadros, tablas y gráficos estadísticos con su respectivo análisis e interpretación y en concordancia con los objetivos del estudio así como también la prueba de hipótesis.

CAPÍTULO IV: Discusión, en la que se contrasta los resultados de esta investigación con los encontrados en los antecedentes o estudios previos y se da soporte con los constructos científicos abordados en el marco teórico, lo cual constituye el aporte de los investigadores.

CAPITULO V: Este capítulo comprende las conclusiones de la investigación.

CAPITULO VI: Contiene las recomendaciones de la investigación para la población y muestra de estudio.

CAPÍTULO VII: Finalmente se considera las Referencias Bibliográficas utilizadas para sustentar científicamente el trabajo de investigación y por último los Anexos en el que se incluyen documentos que respaldan las acciones realizadas.

El autor.

ÍNDICE

Carátula	i
Página del Jurado	ii
Dedicatoria	iii
Agradecimiento	iv
Declaratoria de autenticidad	V
Presentación	vi
Índice	viii
Resumen	xi
Abstract	xii
I. INTRODUCCIÓN.	13
1.1. Problema	38
1.2. Hipótesis	38
1.3. Objetivos	39
II. MARCO METODOLÓGICO.	40
2.1. Variables.	40
2.2. Operacionalización de variables.	40
2.3. Metodología.	46
2.4. Tipo de Diseño.	47
2.5. Diseño.	47
2.6. Población, muestra y muestreo.	47
2.6.1. Población.	47
2.6.2. Muestra y Muestreo.	48
2.7. Técnicas e instrumentos de recolección de datos.	49
2.7.1. Técnicas.	49
2.7.2. Instrumentos.	49
2.7.3. Validez del instrumento.	50
2.7.4. Validación por juicio de expertos.	55
2.8. Método de análisis de datos.	56
III. RESULTADOS.	57
3.1. Descripción.	57

3.2.	Resultados de la variable desarrollo profesional.	59
3.2.1.	Dimensiones del desarrollo profesional.	61
3.3.	Prueba de Hipótesis.	67
3.3.1.	Prueba estadística para demostrar la hipótesis general.	67
3.3.2.	Prueba estadística para demostrar las hipótesis específicas.	68
3.3.2.1.	Primera hipótesis específica.	68
3.3.2.2.	Segunda hipótesis específica.	69
3.3.2.3.	Tercera hipótesis específica	70
IV.	DISCUSIÓN.	71
V.	CONCLUSIONES.	76
VI.	RECOMENDACIONES.	78
VII.	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.	80
ANEXOS.		84
Anexo N° 01:	Artículo Científico.	85
Anexo N° 02:	Declaración jurada de autoría y autorización para publicación de Artículo científico.	93
Anexo N° 03:	Matriz de Consistencia de la Investigación.	94
Anexo N° 04:	Matriz de Operacionalización de Variables.	96
Anexo N° 05:	Matriz de Instrumentos de Recolección de Datos.	101
Anexo N° 06:	Data	112

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla N° 01:	Desarrollo profesional.	59
Tabla N° 02:	Dimensión pedagógica.	61
Tabla N° 03:	Dimensión cultural.	63
Tabla N° 04:	Dimensión política.	65

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico N° 01:	Desarrollo profesional.	60
Gráfico N° 02:	Dimensión pedagógica.	61
Gráfico N° 03:	Dimensión cultural.	63
Gráfico N° 04:	Dimensión política.	65

ÍNDICE DE CUADROS

Cuadro N° 01:	Operacionalización de la variable.	42
Cuadro N° 02:	Población en estudio.	48
Cuadro N° 03:	Rangos de valoración del coeficiente de confiabilidad.	51
Cuadro N° 04:	Estadísticos descriptivos: cálculo de la varianza por el total de los ítems	52
Cuadro N° 05:	Valoración por juicio de expertos.	55
Cuadro N° 06:	Procesamiento y análisis de datos.	56
Cuadro N° 07:	Escala de Baremo.	58
Cuadro N° 08:	Rango de Puntuaciones y Valoración para la Variable Desarrollo Profesional.	59
Cuadro N° 09:	Prueba de Independencia Chi Cuadrado.	67
Cuadro N° 10:	Coeficiente de Correlación Rho de Spearman entre la variable Desarrollo Profesional y la Dimensión Pedagógica.	68
Cuadro N° 11:	Coeficiente de Correlación Rho de Spearman entre la variable Desarrollo Profesional y la Dimensión Cultural.	69
Cuadro N° 12:	Coeficiente de Correlación Rho de Spearman entre la variable Desarrollo Profesional y la Dimensión Política.	70

RESUMEN

Los cambios en la legislación educativa y los constantes cambios que ocurren tanto en el sistema curricular de nuestro país han creado una sensación de malestar, desconcierto e incertidumbre en gran parte del profesorado, sumado esto a la pobre asignación económica que percibe el docente; crean una coyuntura donde los profesores sienten que su formación inicial está desfasada frente a las demandas actuales del desempeño docente; la formación en servicio no cubre suficientemente estos vacíos y coadyuva a esta situación de crisis los bajos resultados académicos de los estudiantes en las diferentes evaluaciones tanto nacionales como internacionales. En este contexto cobra mucha importancia el desarrollo profesional docente, que es un concepto que ha evolucionado con el tiempo, es un proceso que además de ser continuo, es dilatado en el tiempo, que comienza en la formación inicial y finaliza cuando el profesor termina la carrera magisterial. El Marco del Buen Desempeño Docente considera tres dimensiones específicas de la profesión docente: pedagógica; cultural y política; las mismas que se han asumido como dimensiones de la única variable en estudio: el desarrollo profesional docente. La muestra es de tipo censo, sus unidades de estudio son 31 docentes de la I.E. Humberto Luna del distrito de Calca, provincia de Calca y departamento del Cusco, 14 del género masculino y 17 del género femenino. La presente investigación es del tipo descriptiva predicativa no causal; se ha utilizado el cuestionario de autoevaluación como instrumento para recabar información y describir la percepción que tienen los propios docentes sobre su desarrollo profesional; la hipótesis general indica que el nivel de percepción que tienen los docentes respecto a su desarrollo profesional es positivo, y existe relación directa y significativa entre dicha variable y sus dimensiones. Los resultados indican que el 32,26% de los profesores percibe tener un nivel destacado de desarrollo profesional docente, acorde a las exigencias del Marco del buen desempeño docente. La validación del instrumento se cumplió a través de Juicio de expertos y la confiabilidad del mismo se determinó mediante el alfa de Cronbach; el cual llegó al valor de $\alpha = 0.85$.

Palabras claves. Desarrollo profesional. Formación inicial. Formación en servicio. Desempeño. Dimensión pedagógica. Dimensión cultural, Dimensión política.

ABSTRACT

The changes in the educational legislation and the constant changes that occur in the curricular system of our country have created a feeling of discomfort, confusion and uncertainty in a large part of the teaching staff, added this to the poor economic allocation that the teacher perceives; they create a situation where teachers feel that their initial training is out of date with the current demands of teaching performance; In-service training does not sufficiently cover these gaps and contributes to this crisis situation the low academic results of the students in the different national and international evaluations. In this context, teacher professional development is very important, which is a concept that has evolved over time. It is a process that, in addition to being continuous, is extended over time, starting at initial training and ending when the teacher finishes the process. Magisterial career. The Framework of Good Teacher Performance considers three specific dimensions of the teaching profession: pedagogical; cultural and political; the same ones that have been assumed as dimensions of the only variable under study: teacher professional development. The sample is of census type, its study units are 31 teachers of the I.E. Humberto Luna from the district of Calca, province of Calca and department of Cusco, 14 of the male gender and 17 of the female gender. The present investigation is of the descriptive non-causal descriptive type; the self-assessment questionnaire has been used as an instrument to gather information and describe the perception that teachers have about their professional development; the general hypothesis indicates that the level of perception that teachers have regarding their professional development is positive, and there is a direct and significant relationship between said variable and its dimensions. The results indicate that 32.26% of teachers perceive having a high level of professional teacher development, according to the requirements of the framework of good teacher performance. The validation of the instrument was fulfilled through Judgment of experts and the reliability of it was determined by Cronbach's alpha; which reached the value of $\alpha = 0.85$.

Keywords. Professional development. Initial training Training in service. Performance. Pedagogical dimension Cultural dimension, Political dimension.

I. INTRODUCCIÓN

El docente como profesional tiene funciones muy importantes dentro de la sociedad y requiere poseer las competencias necesarias para cumplirla.

En opinión de Esteve (2012)

Hay un proceso histórico de aumento a las exigencias que se hacen al profesor, pidiéndole asumir cada vez mayor número de responsabilidades. En el momento actual no se puede afirmar que su tarea se reduce simplemente a dar clases. Además de saber su materia, hoy se le pide al profesor que sea un facilitador del aprendizaje, pedagogo eficaz, organizador del trabajo y que, además de atender la enseñanza, cuide el equilibrio psicológico y afectivo de sus alumnos, la integración social, su formación sexual, etc. (p. 22)

En tal sentido se hace relevante indagar su formación inicial, su práctica, su formación permanente, su experiencia, etc.; pues en conjunto llegan a formar el desarrollo profesional docente. Al realizar la revisión de estudios a nivel internacional, nacional y local; se tiene a Flores, F. E. (2008) con su tesis doctoral: "Las competencias que los profesores de educación básica movilizan en su desempeño profesional docente" - Universidad Complutense de Madrid. La mencionada investigación empírico descriptiva se ha realizado con una muestra de 488 profesores de 44 escuelas básicas municipalizadas de la Comuna de Viña del Mar - Chile, utilizó el cuestionario como instrumento para recolección de datos; el autor menciona entre otras las siguientes conclusiones: Los profesores, cuando planifican relacionan los contenidos de las disciplinas con el contexto y con otras disciplinas, ya que sólo el 39,2% declaran que siempre lo hacen, aquello estaría reflejando por un lado la descontextualización y la escasa actualización de los contenidos tratados. La competencia "identifica las necesidades de apoyo de los alumnos derivadas de su desarrollo personal y académico" presenta una diferencia porcentual según el género de los docentes, siendo las profesoras las que la hacen siempre en un mayor porcentaje, las demás competencias de este criterio no presentan una diferencia significativa según el género de los docentes. La competencia "contribuye a involucrar a la familia en actividades de aprendizaje, sus estudiantes" es realizada siempre por el 50% de los docentes y la de "contribuye a involucrar a la familia en actividades de recreación y convivencia de

sus estudiantes” sólo es realizada siempre por el 44,1%. Estos resultados son preocupantes, primeramente un alto porcentaje de familias no son informadas sobre los procesos de aprendizaje de sus hijos, que se abordan en la escuela ni reciben información periódica de los avances. Más preocupantes son las cifras que demuestran que si la mitad de la población docente contribuye siempre a establecer relaciones con la familia, hay otra mitad que lo hace generalmente o casi nunca, lo que es contrario a los estudios realizados en relación a la importancia que tiene la familia en los resultados de los aprendizajes de los estudiantes. Con niveles cercanos al 50% de realización por parte de los docentes están las competencias: Maneja información actualizada de las políticas nacionales de educación relacionadas con la profesión docente, y Maneja información actualizada de las políticas nacionales de educación relacionadas con la gestión educativa. Estos bajos niveles de realización podrían estar demostrando una falta de información relacionadas con la propia profesión y con los procesos internos de gestión educativa. Las conclusiones resaltan la importancia de la dimensión pedagógica y cultural de la práctica docente.

También, Gómez, V. (2011) con la tesis doctoral “Desarrollo profesional del maestro - La competencia reflexiva” Universidad de Lleida - Panamá. La mencionada investigación cualitativa se enmarca en el paradigma crítico-interpretativo y se ha realizado con una muestra de maestros líderes del sector público procedentes de las 13 regiones educativas de Panamá, utilizó el cuestionario como instrumento para recolección de datos; la autora menciona entre otras las siguientes conclusiones: La profesionalidad del maestro/a se pone de manifiesto cuando éste/a es capaz de resolver acertadamente las situaciones concretas de su contexto educativo, en el aula y en su escuela; El estudio de las competencias docentes más aceptadas -a nivel nacional e internacional- y que configuran al profesional de la educación del siglo XXI, muestra que todas ellas exigen o implican el desarrollo de la capacidad reflexiva del maestro/a. Existe una clara correlación entre reflexividad docente y profesionalidad. Se constata que todas las competencias docentes o la mayoría de ellas al ser movilizadas en el escenario profesional implican a su vez la reflexividad del maestro/a. En consecuencia se deduce que sólo el maestro reflexivo puede desarrollar las

competencias docentes. Si todo maestro precisa de una gran capacidad reflexiva en su práctica para ser un profesional competente, se deduce que la reflexividad docente no es sólo una capacidad, sino que adquiere rango de competencia específica de la profesión, la competencia reflexiva. Para que los estudiantes puedan adquirir y desarrollar competencias, debemos generar situaciones, problemas y retos de aprendizaje que respondan al contexto personal, social, cultural, ambiental-ecológico y escolar de los estudiantes y que, a partir de ello, puedan aprender y movilizar conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes de manera articulada, dentro y fuera de la escuela. Para alcanzar el desarrollo y dominio de las competencias demandadas al estudiante se requiere ejercitar la capacidad de reflexionar sobre sus propio desempeño y actuaciones, para lo cual el necesario facilitarle el ejercicio de la metacognición a través de preguntas movilizadoras que provoquen autoevaluarse y autorregularse, de manera que cada vez sea más consciente e idóneo en sus actuaciones, en el marco del mejoramiento continuo de su desempeño. En consecuencia la realidad educativa demanda a todo docente desenvolverse dentro del enfoque crítico – reflexivo y las conclusiones de la mencionada investigación ratifican lo dicho.

Así mismo Martínez, O.E. (2007). Universidad Autónoma de Madrid. Con la tesis “El desarrollo profesional de los docentes de secundaria: incidencia de algunas variables personales y de actuación profesional”. La mencionada investigación descriptiva trabaja datos de tipo cualitativo y cuantitativo que le permitieron alcanzar los objetivos y dar respuesta a sus planteamientos, se ha realizado con una muestra de 19 instituciones secundarias del estado de Nuevo León, México; utilizó como instrumentos el cuestionario, la guía de observación y la guía de entrevista para la recolección de datos; la autora menciona entre otras las siguientes conclusiones: Los maestros que tienen de 0 a 9 años de experiencia se encuentran más satisfechos, respecto a los de 11 a 19 años que se encuentran menos satisfechos; Las maestras muestran una mayor actitud hacia la colaboración y hacia la actualización. Los maestros que se actualizan por el interés de mejorar su desempeño profesional, están más satisfechos, tienen una mejor actitud en general hacia el desarrollo profesional, la preparación profesional, la colaboración y hacia la actualización en contraste con los maestros

que lo hacen por obtener beneficios económicos. Los maestros por horas tienen una menor disposición al trabajo colaborativo en las escuelas, a diferencia de los de planta y directivos. La investigación resalta la importancia de la actitud, satisfacción laboral, el grado académico y el trabajo colaborativo como factores o variables que inciden en el desarrollo profesional docente.

Respecto al desarrollo profesional docente, Montero (2003) distingue claramente el desarrollo profesional docente de la formación inicial, en el sentido de que las actividades del desarrollo profesional tienen lugar durante el trabajo diario que realiza el docente y están centradas en la mejora de sus competencias durante el ejercicio de su carrera profesional. Sin embargo, a pesar de ser expresiones que se pueden utilizar por separado, encuentran su pleno sentido en el reconocimiento de su mutua interdependencia. Para Camargo et al (2004) la formación permanente llamada también capacitación, actualización, cualificación o formación en servicio es reconocida como una estrategia primordial para mejorar la calidad de la educación. Es un proceso de actualización que se presenta articulada al ejercicio mismo de la práctica pedagógica y a formas de entenderla e inscribirla en los contextos sociales en que se inscribe y a las poblaciones que atiende. Esta dinámica, concibe al docente como un profesional capacitado para reconstruir el conocimiento pedagógico a partir de la experiencia en que se enfrenta cotidianamente. A través de la capacitación, el docente se encuentra preparado para tomar con autonomía las mejores decisiones a partir de la recopilación rigurosa y sistemática de información sobre el rendimiento de los alumnos y las características de las instituciones educativas con el fin de atender sus necesidades reales. El docente actúa como experto responsable de sus propias decisiones. La Capacitación es requerida de acuerdo a problemática de las instituciones educativas, no se adopta por imposición de la oferta, sino que se estructura como proyecto colectivo. Al igual que Camargo et al (2004), Libia et al (2010) señala que el entrenamiento docente sustenta su enfoque en el conductismo y tecnicismo al pretender que el maestro enseñe sin habersele orientado hacia tensiones conceptuales o exponenciales que le permitan reevaluar su rol en la escuela y en la profesión. Además agrega que los programas de entrenamiento provienen de una relación asimétrica en la cual un

ente extremo coacciona para que los docentes participen en ellos. El motor de dichos programas es el desarrollo de competencias o destrezas con el objeto de la adquisición de conocimientos, su duración es limitada lo que no permite el desarrollo de un debido proceso de crecimiento. A si mismo los procesos que se desarrollan encuentran un horizonte en la consecución de un producto o un certificado más que en la mirada sobre el proceso en sí. El desarrollo profesional docente comprende un crecimiento integral del docente que no se limita a una tarea específica de la enseñanza sino que por el contrario se propone metas a largo plazo y se empeña en facilitar el progreso de los docentes haciendo posible la comprensión de ellos mismos como educadores; busca la descripción, la comprensión de la enseñanza y el entendimiento de las diferentes dimensiones de la práctica pedagógica. También es considerado como un proceso evolutivo de auto revelación que articulado a la reflexión da lugar a un análisis, a una crítica y a la construcción de nuevas teorías; una estrategia que supera el paradigma transmisionista e instrumentalista de la racionalidad artesanal y técnica del modelo de entrenamiento. El desarrollo profesional docente se fundamenta en la experiencia y creatividad del docente para afrontar y desarrollar escenarios claramente identificados en contextos en el cual la reflexión y el cuestionamiento de creencias, valores y prácticas son una de las fuentes de crecimiento. Se encuentra enmarcado dentro de una visión socio-cultural que considera que saber pensar y comprender viene de la participación en las prácticas sociales de aprendizaje y de enseñanza en el aula; considera al docente como un investigador, planificador de decisiones, reflexivo y con capacidad de vincular la enseñanza con la formación, actualización y conciencia histórica de la realidad en donde emerge.

Al plantear la docencia como profesión se supera cierto tipo de pragmatismo que defiende la tesis de que a “enseñar se aprende enseñando”: “en sentido propio ser profesional es ejercer una práctica, praxis, que deriva de un conocimiento científico, que tiene su fundamento en elementos científicos. El profesional no es el que alcanza un conocimiento por el ejercicio de unas prácticas, no es un oficio, una poiesis” (Peña, 2003. p. 5).

Feixas (2004) estima importante tener en cuenta los diferentes niveles de madurez personal y profesional por los que pasa un docente durante el ejercicio de su profesión debido a que el desarrollo profesional es también un proceso individual en el cual cada persona sigue su propio ritmo, por lo que no podemos pensar en un colectivo de profesores como un grupo homogéneo, sino considerar la visión de que cada docente realiza un proceso de construcción personal de manera particular, el mismo que posee un carácter de intransferibilidad. El desarrollo profesional docente se da como una construcción social más que una colección de atributos. Desde este punto de vista, el desarrollo profesional docente, es una construcción social analizada en razón de las diferentes interacciones a través de las cuales el docente se apropia y renueva su territorio, su estatus y privilegios tanto materiales como simbólicos. Son precisamente las acciones de reflexión las que permiten a los docentes indagar con frecuencia soluciones creativas y pertinentes a la realidad que surge de su experiencia individual y colectiva en vez de limitarse a replicar de forma mecánica soluciones ensayadas por otros. Requiere de un trabajo interactivo y reflexivo, la solución de situaciones complejas comporta procesos de producción y de movilización de saberes heterogéneos. Las competencias involucradas pertenecen al orden cognitivo, afectivo, conativo y práctico.

El desarrollo profesional docente es entendido como un crecimiento de las competencias profesionales de manera continua y realizada colectivamente cuyo centro de atención es el aprendizaje de los estudiantes. Un proceso sistémico y a largo plazo que abarca desde la formación inicial hasta el fin de la carrera con el propósito de mejorar la práctica pedagógica y fortalecer el ejercicio de la profesión docente (Donoso, 2008 y Guerra, 2008). Una construcción personal y social producto de una práctica reflexiva (Muñoz, 2004). Hoy en día el desarrollo profesional docente es entendido como un crecimiento profesional que el docente alcanza cuando es capaz de interactuar dentro de una dinámica de acción y reflexión cooperativa capaz de generar no solo un cambio de vida personal, sino también institucional. El desarrollo profesional se da como un proceso de crecimiento individual hasta llegar a una perspectiva dinámica, colectiva, integradora y continua. Produce un cambio en la vida profesional del docente, en

la enseñanza y en el rendimiento de los estudiantes. El desarrollo profesional docente es concebido como un proceso de construcción de una nueva cultura profesional que considera al docente como un profesional práctico y reflexivo con capacidad de interactuar. Existe una nueva tendencia presente en los últimos diez años que considera al desarrollo profesional docente como un proceso que además de ser continuo, es dilatado en el tiempo que comienza en la formación inicial y finaliza cuando el profesor se jubila. Un proceso como lo llama Nemiña et al (2009) a largo plazo. En esta nueva visión del desarrollo profesional docente, se incluyen oportunidades y experiencias planificadas que promuevan el crecimiento y el desarrollo de la profesión docente. Con palabras similares Marín (2006) considera que el desarrollo profesional debe ir más allá de la mera formación inicial y permanente, debe tener un sentido holístico, una formación que tenga lugar a lo largo de la vida profesional del docente. Para Rodríguez, T. (1999, p. 178): “El desarrollo profesional de los docentes constituye un proceso de autodeterminación basada en el diálogo colegiado, a medida que se implanta un tipo de comprensión compartida por los protagonistas, tanto acerca de las tareas profesionales como de los medios necesarios para llevarlas a cabo”. D.L. Duke, y R.J. Stiggins (1997, p. 166, 167, adaptado) lo definen como el proceso mediante el cual el profesorado que ya es mínimamente competente, alcanza mayores niveles de competencia profesional y amplía su comprensión (hacia sí, hacia sus funciones, hacia los contextos y hacia su carrera profesional). Más allá de los niveles de idoneidad el desarrollo profesional atiende a niveles de excelencia profesional.

Schwille y Dembélé (2007) destacan que el uso del término “desarrollo profesional docente”, entendido como un proceso continuo de aprendizaje, implica no solo la preparación formal del profesor, la inducción y los programas de desarrollo profesional continuo, sino también las muchas influencias informales sobre qué y cómo los docentes aprenden a enseñar. Esta noción requiere de un enfoque integrado para satisfacer esas necesidades, es decir que el diseño de las oportunidades de aprendizaje de los docentes en cualquier fase debe ser informado e influenciado por lo aprendido anteriormente y por las metas profesionales a largo plazo. De acuerdo con los autores mencionados, el proceso

de desarrollo profesional docente está integrado por las siguientes fases: Pre entrenamiento, Formación inicial, Inducción y Formación continua. El preentrenamiento, se refiere a todo aquello que los futuros docentes aprenden a partir de la observación de sus profesores durante su propio proceso de escolarización en primaria, secundaria u otros niveles superiores. La formación inicial, es la fase institucional concebida en muchos casos como la primera etapa en la educación formal de los profesores. Por su trascendencia en el desarrollo profesional de los docentes, Vaillant (2004) destaca cuatro de los principales requisitos que los sistemas de formación inicial deben proveer, de acuerdo al consenso internacional: Una formación humana integral, que atienda a la vez las destrezas intelectuales formales y el desarrollo de valores humanos. Una sólida preparación en las disciplinas que se van a enseñar, que proporcione también la apertura a la investigación en esos campos. Una serie de competencias relacionadas con el desarrollo del aprendizaje. Una introducción a la práctica de la enseñanza, generalmente a través de un practicum y bajo la guía de un docente experimentado. El practicum persigue como objetivo general integrar al estudiante en un contexto de aprendizaje situado en campos reales relacionados con la práctica del rol profesional a desempeñar. Con ello se trata de posibilitarle la adquisición de los conocimientos, información, habilidades y competencias necesarias para el ejercicio profesional en un determinado ámbito del mercado laboral (Villa y Poblete, 2004). El proceso de selección de los aspirantes a la formación inicial docente. En el campo de la formación inicial docente, una de las principales recomendaciones de política, basadas en la experiencia de países con alto desempeño educativo, consiste en configurar esquemas de entrada que permitan atraer a la profesión docente y seleccionar a los candidatos más talentosos. De acuerdo con el Banco Mundial (2012), la evidencia científica y el análisis de política en países con alto desempeño educativo, destacan buenas prácticas con respecto a los requerimientos mínimos para ingresar a la formación inicial, a través de procesos muy competitivos para la selección de candidatos que seguirán una ruta de certificación tradicional (por ejemplo, Finlandia, Singapur y Corea del Sur) o a través de la certificación alternativa de docentes. El concepto de inducción a la docencia se asocia con el acompañamiento que pueda proporcionar un mentor o profesor designado para apoyar a quien se inicia. Así, la

mentoría hace alusión a un conjunto de acciones de orientación y apoyo que, bajo diversas formas, una persona experimentada que sirve de modelo, orientador o tutor ofrece a otra persona recién egresada de un centro de formación docente o durante alguna etapa de su vida profesional. La siguiente fase, la formación continua, debe ser diseñada como parte de un currículo de aprendizaje docente a lo largo de la vida, acumulativo y de mayor alcance, basado en todo lo necesario para que los docentes en servicio dispongan de conocimientos y habilidades actualizadas, efectivas y sólidamente fundamentadas.

En términos de las nuevas tendencias de formación continua del profesorado, Vezub (2010) destaca: La reorientación que han experimentado los programas de formación hacia la implementación de iniciativas arraigadas en la escala de lo local, en las situaciones específicas que viven los docentes y en problemas de enseñanza reales, en las prácticas cotidianas y en los modos particulares de hacer escuela. La formación continua del docente debe ser pensada desde las concepciones del aprendizaje situado, es decir que ocurre en contextos y escenarios particulares, afectados por problemas generales, pero también específicos, que asumen rasgos determinados en función de una escuela, una materia, un colectivo docente, o grupo de niñas y niños en particular. También, autores como Day y otros (2007) destacan la pertinencia de diseñar programas de formación continua tomando en cuenta las edades de los docentes y los contextos en los que laboran, con el objetivo de aumentar su eficacia. Este último sugiere que a partir de las trayectorias profesionales asociadas a las edades de los docentes existan diferentes tipos de programas formativos adecuados a sus necesidades y a las condiciones de la escuela: En los primeros años (1 a 5) debería enfocarse a programas de iniciación, básicos y prácticos apoyados por pares experimentados (docentes en la última etapa de su carrera profesional). En una segunda etapa, enfatizar proyectos sobre problemas educativos con una perspectiva específica para aquellos que tienen entre 10 y 20 años de experiencia, asesorados por profesores reconocidos. Finalmente, para quienes cuentan con una trayectoria de entre 20 y 30 años en la docencia, impulsar actividades que los preparen para ocupar cargos de alta responsabilidad administrativa o fungir como asesores de los novatos.

Según investigaciones realizadas en México, algunos de los factores que más impactan en el contexto del desarrollo profesional docente son los siguientes: a) Factores externos: Grado académico, en relación al trabajo colaborativo y a la necesidad de que el docente tenga el conocimiento para valorar sistemáticamente sus propias prácticas. b) Factores internos: la actitud de los docentes frente a la colaboración que se da en el centro escolar y el grado de satisfacción laboral en su desarrollo profesional. La actitud; una de las características fundamentales del hombre, la encontramos en su sociabilidad y por sus características de naturaleza biológica que se manifiestan a través de diversos patrones conductuales, que en una situación dada provoca resistencias, apatías o estímulos por conveniencia personal. Eiser (1989), afirma que la actitud: “es la predisposición aprendida a responder de un modo consistente a un objeto social”. Algunas de las actitudes que caracterizan las tradiciones academicistas en los centros de trabajo son: la clásica interdependencia negativa y la práctica docente en solitario, todo esto está íntimamente ligado con la debilidad organizativa, donde la práctica del trabajo en equipo se lleva a cabo para establecer las tareas necesarias para dar cumplimiento a las normas institucionales y tradicionalistas. El carácter solipsista de la práctica, no solo es una actitud de resistencia al cambio en un contexto educativo, sino también es una de las causas de insatisfacción del profesorado y un verdadero obstáculo para el trabajo colaborativo en el propio ambiente de trabajo. El solipsismo es por lo tanto, una resistencia sólida que dificulta definir los objetivos y tomar decisiones que lleven a los docentes a la concreción de metas en común. Satisfacción laboral; aprender a ser, es uno de los paradigmas educativos que a finales del siglo XX cobró relevancia, así como el grado de satisfacción que tienen los docentes al realizar la actividad educativa. Según el diccionario Larousse (2005), el grado de satisfacción es la satisfacción que siente un individuo al realizar una acción bien hecha y que se siente orgulloso de sí mismo. “La satisfacción laboral es un estado emocional positivo o placentero de la percepción subjetiva de las experiencias laborales del sujeto” (Cook, y otros; 1981) La formación académica generalmente es considerada como experiencias que el docente ha obtenido en el transcurso de su vida. Se puede pensar que el ser experto en la materia hace del docente un buen profesor, pero de ninguna

manera es una condición suficiente para que el docente tenga un buen o mal desarrollo profesional. Esto queda asentado cuando los estudiantes afirman en los pasillos que un profesor “sabe mucho, pero no sabe cómo enseñar”. Esta situación se presenta porque dentro de la acción pedagógica se requiere de cualidades o habilidades diferentes para realizarla efectivamente, ya que el conocimiento adquirido sobre el tema implica además que se propicie en el alumno el aprendizaje del tema que el profesor domina. En cuanto al trabajo colaborativo; desde la antigüedad, los teóricos de la educación han buscado la explicación del cómo se aprende y la manera en que se da este proceso, desde el siglo XVIII, han surgido teorías que han sido probadas y aceptadas mas no desplazarán a sus antecesoras. En la mayoría de los casos las personas no especializadas piensan que el aprendizaje se da por experiencia, de tal manera durante mucho tiempo existió una desvinculación entre lo que se enseñaba y lo que se vivía al momento de tener que enfrentar los problemas y situaciones de la vida real. “Lo que identifica una modalidad formativa es el carácter compartido de las metas de aprendizaje” (Marcelo, 2002, p. 44) “En ese sentido se considera que la colaboración y la colegialidad, que adoptan la forma de decisiones compartidas y de consulta del profesorado, están entre los factores del proceso que aparecen correlacionados reiteradamente con unos resultados escolares positivos en los estudios de eficacia escolar”. (Heagreaves, 1998, p. 210).

A partir de estos antecedentes de estudio se fundamenta, que el desarrollo profesional presenta varias concepciones, que han evolucionado a través de los años, inicialmente se tenían términos asociados a la concepción de formación docente como: entrenamiento, perfeccionamiento, capacitación, formación en servicio, formación permanente, formación continua, profesionalización docente, etc. que fueron utilizados como sinónimos de desarrollo profesional docente.

Finalmente, en opinión de Day, C (2005)

El desarrollo profesional docente consiste en todas las experiencias de aprendizaje natural y en las actividades conscientes y planificadas, que pretenden aportar un beneficio directo o indirecto al individuo, grupo o escuela y que, a través de estos, contribuyen a la calidad de educación en el aula. Es el proceso por el cual, solo y con otros, el profesorado revisa, renueva y extiende

su compromiso como agente de cambio con los fines morales de la enseñanza y por el que adquiere y desarrolla críticamente los conocimientos, destrezas e inteligencia emocional esenciales para la reflexión y la práctica adecuadas con los estudiantes y colegas en cada fase de su vida docente (p. 17).

En cuanto a la legislación educativa peruana, que enmarca el desempeño profesional docente se tiene la LEY N° 28044 – Ley General de Educación; que desde julio del año 2003 entra en vigencia; en su Artículo 2° manifiesta: “La educación es un proceso de aprendizaje y enseñanza que se desarrolla a lo largo de toda la vida y que contribuye a la formación integral de las personas, al pleno desarrollo de sus potencialidades, a la creación de cultura, y al desarrollo de la familia y de la comunidad nacional, latinoamericana y mundial”. Esta Ley describe que la educación en el Perú está organizada en etapas, niveles y modalidades, que en la actualidad están en proceso de real articulación. Su estructura, además, comprende una educación formal, impartida de manera escolarizada, y otra no formal brindada por diversos agentes como la familia, la comunidad, las agrupaciones políticas, religiosas y otras (sociedad educadora). Las etapas son: la educación básica y la superior (universitaria y no universitaria); los niveles se refieren a la educación inicial, primaria y secundaria y las modalidades son la educación básica regular (EBR), educación básica alternativa (EBA) y la educación básica especial (EBE). Esta forma de organización del sistema educativo peruano parece ser adecuada, por estar orientado a cumplir con los principios de equidad e inclusión. En lo que se debe trabajar con énfasis es en la articulación de cada nivel, modalidad y ciclo y para ello se debe fortalecer la organización de las redes educativas porque constituyen uno de los mejores espacios para trabajar la articulación. Respecto a la Calidad de la educación en su Artículo 13° manifiesta que los factores que interactúan para el logro de dicha calidad son, entre otros: a) Formación inicial y permanente que garantiza idoneidad de los docentes y autoridades educativas. b) Carrera pública docente y administrativa en todos los niveles del sistema educativo, que incentive el desarrollo profesional y el buen desempeño laboral. En cuanto a la Educación Básica Regular, ratifica que es la modalidad que abarca los niveles de Educación Inicial, Primaria y Secundaria. Está dirigida a los niños y adolescentes que pasan, oportunamente, por el proceso educativo de acuerdo con su evolución física,

afectiva y cognitiva, desde el momento de su nacimiento. Entonces el Nivel de Educación Secundaria constituye el tercer nivel de la Educación Básica Regular y dura cinco años. Ofrece a los estudiantes una formación científica, humanista y técnica. Afianza su identidad personal y social. Profundiza el aprendizaje hecho en el nivel de Educación Primaria. Está orientada al desarrollo de competencias que permitan al educando acceder a conocimientos humanísticos, científicos y tecnológicos en permanente cambio. Forma para la vida, el trabajo, la convivencia democrática, el ejercicio de la ciudadanía y para acceder a niveles superiores de estudio. Tiene en cuenta las características, necesidades y derechos de los púberes y adolescentes. Respectos a los actores educativos, la Ley General de Educación, los conceptualiza de la siguiente manera: El estudiante; es el centro del proceso y del sistema educativo. La familia; es el núcleo fundamental de la sociedad, responsable en primer lugar de la educación integral de los hijos. El Director; es la máxima autoridad y el representante legal de la Institución Educativa. Es responsable de la gestión en los ámbitos pedagógico, institucional y administrativo. El Profesor; es agente fundamental del proceso educativo y tiene como misión contribuir eficazmente en la formación de los estudiantes en todas las dimensiones del desarrollo humano. Por la naturaleza de su función, la permanencia en la carrera pública docente exige al profesor idoneidad profesional, probada solvencia moral y salud física y mental que no ponga en riesgo la integridad de los estudiantes.

En lo referente a la Carrera Pública Magisterial, la Ley 28044, precisa que el profesor, en las instituciones del Estado, se desarrolla profesionalmente en el marco de una carrera pública docente y está comprendido en el respectivo escalafón. El ingreso a la carrera se realiza mediante concurso público. El ascenso y permanencia se da mediante un sistema de evaluación que se rige por los criterios de formación, idoneidad profesional, calidad de desempeño, reconocimiento de méritos y experiencia. La evaluación se realiza descentralizadamente y con participación de la comunidad educativa y la institución gremial. Una ley específica establece las características de la carrera pública docente (actualmente es la Ley de la Reforma Magisterial) La Ley 28044 plantea el Programa de Formación y Capacitación Permanente, a través del cual

el Estado garantiza, el funcionamiento de un Programa de Formación y Capacitación Permanente que vincule la formación inicial del docente, su capacitación y su actualización en el servicio. Este Programa se articula con las instituciones de educación superior. Es obligación del Estado procurar los medios adecuados para asegurar la efectiva participación de los docentes. En la realidad este programa no tiene un funcionamiento permanente.

La otra norma que orienta el desarrollo profesional docente es la LEY N° 29944 - Ley de Reforma Magisterial. Esta Ley sustituye a la Ley N° 24029 – Ley del Profesorado y su modificatoria la Ley N° 25212, también a la Ley 29062 (Ley de la carrera pública magisterial). Indica que el régimen laboral del magisterio público se sustenta en los siguientes principios: a) Principio de legalidad: Los derechos y obligaciones que genera el ejercicio de la profesión docente se enmarcan dentro de lo establecido en la Constitución Política del Perú, la Ley 28044, Ley General de Educación, y sus modificatorias, la presente Ley y sus reglamentos. b) Principio de probidad y ética pública: La actuación del profesor se sujeta a lo establecido en la Constitución Política del Perú, la Ley del Código de Ética de la Función Pública y la presente Ley. c) Principio de mérito y capacidad: El ingreso, la permanencia, las mejoras remunerativas y ascensos en la carrera magisterial se fundamentan en el mérito y la capacidad de los profesores. d) Principio del derecho laboral: Las relaciones individuales y colectivas de trabajo aseguran la igualdad de oportunidades y la no discriminación, el carácter irrenunciable de los derechos reconocidos por la Constitución y la interpretación más favorable al trabajador en caso de duda insalvable. En cuanto al profesor, la Ley 29944, manifiesta que es un profesional de la educación, con título de profesor o licenciado en educación, con calificaciones y competencias debidamente certificadas que, en su calidad de agente fundamental del proceso educativo, presta un servicio público esencial dirigido a concretar el derecho de los estudiantes y de la comunidad a una enseñanza de calidad, equidad y pertinencia. Coadyuva con la familia, la comunidad y el Estado, a la formación integral del educando, razón de ser de su ejercicio profesional. Referente a los objetivos de la Carrera Pública Magisterial, plantea que la Carrera Pública Magisterial rige en todo el territorio nacional, es de gestión descentralizada y tiene

como objetivos: a) Contribuir a garantizar la calidad de las instituciones educativas públicas, la idoneidad de los profesores y autoridades educativas y su buen desempeño para atender el derecho de cada alumno a recibir una educación de calidad. b) Promover el mejoramiento sostenido de la calidad profesional e idoneidad del profesor para el logro del aprendizaje y del desarrollo integral de los estudiantes. c) Valorar el mérito en el desempeño laboral. d) Generar las condiciones para el ascenso a las diversas escalas de la carrera pública magisterial, en igualdad de oportunidades. e) Propiciar mejores condiciones de trabajo para facilitar el buen desempeño del profesor en las instituciones y programas educativos. f) Determinar criterios y procesos de evaluación que garanticen el ingreso y la permanencia de profesores de calidad. g) Fortalecer el Programa de Formación y Capacitación Permanente establecido en la Ley 28044, Ley General de Educación. Respecto a la formación inicial de los profesores, la Ley de Reforma Magisterial, manifiesta que se realiza en institutos y escuelas de formación docente de educación superior y en las facultades o escuelas de educación de las universidades, en no menos de diez semestres académicos, acreditadas por el Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa (SINEACE), considerando las orientaciones del Proyecto Educativo Nacional, con una visión integral e intercultural, que contribuye a una sólida formación en la especialidad y a una adecuada formación general pedagógica. Los estudios efectuados en los institutos y escuelas de formación docente son convalidables en las universidades para realizar cualquier otro estudio. Los estudios de complementación (PROCAM) para obtener el grado de bachiller tienen una duración mínima de dos semestres académicos. Los títulos profesionales otorgados por ambas instituciones son equivalentes para el ejercicio profesional y para el desarrollo en la Carrera Pública Magisterial. En cuanto a la formación en servicio, refiere que tiene por finalidad organizar y desarrollar, a favor de los profesores en servicio, actividades de actualización, capacitación y especialización, que responden a las exigencias de aprendizaje de los estudiantes y de la comunidad o a la gestión de la institución educativa y a las necesidades reales de la capacitación de los profesores. Los criterios e indicadores que el Ministerio de Educación aprueba para las evaluaciones establecidas en la Ley 29944, son referente obligatorio para el Programa de Formación y Capacitación

Permanente. En la Carrera Pública Magisterial se realizan las siguientes evaluaciones: a) Evaluación para el ingreso a la Carrera Pública Magisterial. b) Evaluación del desempeño docente. c) Evaluación para el ascenso. d) Evaluación para acceder a cargos en las áreas de desempeño laboral. Respecto a la evaluación del desempeño docente manifiesta tácitamente que es condición para la permanencia en la Carrera Pública Magisterial. Es obligatoria y se realiza como máximo cada tres años. Los profesores que no aprueben en la primera oportunidad reciben una capacitación destinada al fortalecimiento de sus capacidades pedagógicas. Luego de esta capacitación participan en una evaluación extraordinaria. En caso de que no aprueben esta evaluación extraordinaria, nuevamente son sujetos de capacitación. Si desaprobaban la segunda evaluación extraordinaria son retirados de la Carrera Pública Magisterial. Entre cada evaluación extraordinaria no puede transcurrir más de doce (12) meses. Los profesores retirados de la carrera pública magisterial pueden acceder al Programa de Reconversión Laboral del Ministerio de Trabajo y Promoción del Empleo. En ese sentido la evaluación de desempeño tiene como finalidad comprobar el grado de desarrollo de las competencias y desempeños profesionales del profesor en el aula, la institución educativa y la comunidad. Esta evaluación se basa en los criterios de buen desempeño docente (Marco del Buen Desempeño Docente) contenidos en las políticas de evaluación establecidas por el Ministerio de Educación, lo que incluye necesariamente la evaluación del progreso de los alumnos. En el marco de la Ley de Reforma Magisterial, el Ministerio de Educación, en coordinación con los gobiernos regionales, convoca a concursos para el ascenso, los que se implementan en forma descentralizada, de acuerdo a las normas y especificaciones técnicas que se emitan. Para postular al ascenso a una escala magisterial inmediata superior, se requiere: a) Cumplir el tiempo real y efectivo de permanencia en la escala magisterial previa. b) Aprobar la evaluación de desempeño docente previa a la evaluación de ascenso en la que participa. Así mismo el Ministerio de Educación, en coordinación con los gobiernos regionales, convoca a concursos para el acceso a cargos, cada dos años, los que se implementan en forma descentralizada, de acuerdo a normas, especificaciones técnicas y criterios de buen desempeño exigibles para cada cargo. Dentro de los proyectos educativos tenemos el proyecto educativo

nacional, el proyecto educativo regional, el proyecto educativo local. El Proyecto Educativo Nacional, es un conjunto de políticas que dan el marco estratégico a las decisiones que conducen al desarrollo de la educación en el Perú. Las políticas del PEN, que están relacionadas con nuestro trabajo, son los que se mencionan a continuación debido a que, de alguna manera, intentamos mejorar la situación problemática de la educación planteando una cultura evaluativa que es la única forma de tomar decisiones para transformar la práctica educativa. Entre otras las políticas son: Política 6. Definir estándares nacionales de aprendizajes prioritarios y evaluarlos regularmente. Política 7. Transformar las prácticas pedagógicas en la educación básica. Política 8. Impulsar de manera sostenida los procesos de cambio institucional. En el Proyecto educativo regional (PER), que es un instrumento orientador de la política y gestión educativa regional, en el eje de docencia se indica como objetivo que se debe tener una docencia en la región fortalecida personal y profesionalmente y para implementar sus políticas plantea, por ejemplo, diseñar programas de formación intercultural, inicial y continua para docentes que promuevan la innovación metodológica coherente con la cultura para implementar otra política indica que se requiere la construcción consensuada y participativa de estándares de evaluación de la formación docente en la región, la evaluación transparente y permanente del ejercicio docente basado en estándares regionales. Tanto en PEN como el PER refieren la necesidad de promover cambios sustantivos en los sistemas de formación docente inicial y en servicio; e implementar una nueva carrera pública magisterial. La realidad educativa peruana referida en la evaluación nacional realizada en el año 2004, dan cuenta de las brechas de calidad en el rendimiento de los estudiantes. Así para el caso de los escolares del tercer y quinto grado de Educación Secundaria, solo el 15,1% y el 9,8%, respectivamente, alcanzaron el nivel suficiente en comprensión lectora; mientras que en matemática, quienes lograron dicho desempeño fueron el 6% y el 2,9% de ambos grados, respectivamente. Al mirar por ámbitos geográficos, la brecha se acrecienta, pues solo el 0,2% de estudiantes de zonas rurales alcanza el nivel suficiente en matemática y el 2,2% de esta misma población logra dicho nivel de desempeño en comprensión lectora. Estos resultados también se evidencian en las evaluaciones internacionales. Los resultados del Perú en PISA de los años 2000;

2009 y 2012 (evaluación internacional realizada por la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económicos: OCDE) muestran un bajo nivel de desarrollo de las competencias de comprensión de textos, alfabetización matemática y alfabetización científica, ubicándonos en los últimos lugares de los países participantes de la OCDE. (Fuente: RM N° 451 – 2014 – MINEDU – Jornada Escolar Completa para las instituciones públicas del nivel de Educación Secundaria) El Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA por sus siglas en inglés) es un estudio trienal que evalúa la medida en que alumnos de 15 años cerca del final de la educación obligatoria han adquirido los conocimientos y habilidades necesarias para la participación acabada en sociedades modernas. La evaluación no mide solamente si los alumnos pueden reproducir el conocimiento, examina también qué tan bien los alumnos pueden usar lo que han aprendido y aplicarlo en contextos no familiares, tanto dentro como fuera de la escuela. Esto refleja el hecho que las economías modernas recompensan a los individuos no por lo que saben, sino por lo que pueden hacer con lo que saben. Cabe manifestar que la evaluación PISA mide el logro en las competencias de: Comprensión lectora, Matemática y Ciencia. Participan los países miembros de la OCDE y otros países que solicitan su participación. En la prueba PISA 2012, de América Latina participaron: Chile, Uruguay, Costa Rica, Argentina, Brasil, México, Colombia y Perú. Los resultados obtenidos por el Perú en PISA 2012 en Matemática son bajos. El puntaje promedio peruano en PISA 2012 es de 368 puntos. Según niveles de desempeño, PISA ubica a los estudiantes en 6 niveles y en promedio los estudiantes peruanos evaluados se ubican en el Nivel 1, aunque un porcentaje significativo (47%) se ubica Debajo del Nivel 1. En Ciencia, la situación de los estudiantes peruanos es similar a Matemática. Se obtuvo un puntaje de 373 y en promedio los estudiantes se ubican también en el Nivel 1. Respecto a las habilidades lectoras, si bien nuestros estudiantes mostraron resultados bajos en PISA 2012 en comparación a otros países de América Latina que participan en PISA, en esta área se reporta un progreso sostenido en los últimos 11 años. Entre el año 2001 y el 2012 se ha incrementado el promedio peruano de 327 a 384 puntos. En relación al ciclo anterior de PISA en el 2009, hemos incrementado 57 puntos, el más alto progreso entre los países de América Latina que participan en PISA. (Fuente: Unidad de

medición de la calidad educativa - MINEDU) Anteriormente, el Perú ha participado en los ciclos de PISA 2001, 2009 y 2012 y ya comprometió su participación para el 2015.

Anteriormente, no se ponía en tela de juicio los conocimientos del docente; hoy en día, al menos en los sectores urbanos, muchos padres de familia e incluso algunos estudiantes demuestran tener mayores conocimientos que sus docentes, por ejemplo en computación, idiomas y todo lo relacionado al manejo de las tecnologías. Esto pasa porque las instancias correspondientes no se han preocupado por continuar formando a los docentes con esta visión de futuro. Lo planteado implica reflexionar sobre el nuevo rol del docente, evaluar su desempeño y practicar una serie de reformas orientadas a mejorar esta situación que, en muchos casos genera falta de respeto y valoración de la autoridad del docente. Por otra parte, el docente tiene hoy una sobre carga de trabajo. Fuera de atender cuestiones pedagógicas en las instituciones educativas tiene que atender las necesidades extraescolares de sus estudiantes por que los padres de familia están descuidando su labor prioritaria de dedicarse a sus hijos, por cubrir sus expectativas económicas. Estos aspectos que afectan en gran medida al rendimiento de los estudiantes deben ser motivo de evaluación en las instituciones educativas y desde allí alcanzar alternativas de solución.

El Marco del buen desempeño docente, es una guía para el diseño e implementación de las políticas y acciones de formación, evaluación y desarrollo docente a nivel nacional, en concordancia con el tercer objetivo estratégico del Proyecto Educativo Nacional: “Maestros bien preparados ejercen profesionalmente la docencia”. Según el Ministerio de Educación es un nuevo instrumento de política educativa está al servicio de las tres políticas priorizadas por el Ministerio de Educación al 2016: aprendizajes de calidad y cierre de brechas, desarrollo docente con base en criterios concertados de buena docencia, y modernización y descentralización de la gestión educativa. Plantea cuatro dominios para el Marco del Buen Desempeño Docente: Preparación para el aprendizaje de los estudiantes; Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes; Participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad y Desarrollo de

la profesionalidad e identidad docente. Se entiende por dominio un ámbito o campo del ejercicio docente que agrupa un conjunto de desempeños profesionales que inciden favorablemente en los aprendizajes de los estudiantes. En todos los dominios subyace el carácter ético de la enseñanza, centrada en la prestación de un servicio público y en el desarrollo integral de los estudiantes. El Marco del Buen Desempeño Docente establece que la competencia es la capacidad para resolver problemas y lograr propósitos; no solo como la facultad para poner en práctica un saber. Y es que la resolución de problemas no supone solo un conjunto de saberes y la capacidad de usarlos, sino también la facultad para leer la realidad y las propias posibilidades con las que cuenta uno para intervenir en ella. Si se concibe la competencia como la capacidad de resolver problemas y lograr propósitos, ella supone un actuar reflexivo que a su vez implica una movilización de recursos tanto internos como externos, con el fin de generar respuestas pertinentes en situaciones problemáticas y la toma de decisiones en un marco ético. La competencia es más que un saber hacer en cierto contexto, pues implica compromisos, disposición a hacer las cosas con calidad, raciocinio, manejo de unos fundamentos conceptuales y comprensión de la naturaleza moral y las consecuencias sociales de sus decisiones. El Marco del buen desempeño docente propone nueve competencias y cuarenta desempeños. Las competencias son: 1. 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. 2. 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. 3. 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. 4. 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. 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. 6. 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 éste pueda generar aprendizajes de calidad. 7. 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. 8. 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. 9. 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.

El desarrollo de la presente investigación se justifica en la medida que en el contexto actual las condiciones para el desempeño del profesional docente es complejo y crítico por muchas razones; primeramente porque la formación inicial que ha recibido el docente dista bastante de las exigencias del nuevo sistema curricular, cuyos aprendizajes fundamentales, competencias, capacidades, estándares, etc. deben ser asimilados y puestos en práctica para el adecuado logro de aprendizajes de los estudiantes, luego hay que considerar la situación socioeconómica del docente, donde resalta la pobre remuneración que percibe, entre otros factores que inciden en su adecuado desarrollo profesional. Conocer las percepciones del propio docente en cuanto a su desarrollo profesional es de vital importancia para tener un punto de referencia y atender las demandas de los profesores de Colegio Humberto Luna de Calca; puesto que el profesor es agente fundamental del proceso educativo y tiene como misión contribuir eficazmente en la formación de los estudiantes en todas las dimensiones del desarrollo humano, tal como lo plantea la Ley N° 28044 - Ley general de Educación.

La aceleración del cambio social en el momento actual exige sucesivos esfuerzos de cambio en el trabajo cotidiano de los profesores. No se trata solo de aceptar el

cambio de una determinada reforma educativa, sino de aceptar que el cambio social nos obligará a modificar nuestro trabajo profesional varias veces a lo largo de nuestra vida profesional. En tal sentido es evidente que la práctica docente en nuestro país está inmersa en un proceso dinámico, en relación con las nuevas corrientes pedagógicas y políticas educativas. Así, entre los años 1998 y 2001 el Ministerio de Educación puso en marcha el Plan nacional de capacitación docente (PLANCAD) para la Educación Secundaria, como una respuesta a la insuficiente capacitación que recibía el profesorado y con la intención de contribuir con su formación en servicio; para el efecto se contrató entes ejecutores (Universidades, ISP, entre otros) los mismos que fueron bien recibidos por buena parte del magisterio peruano, aunque hubo manifestaciones en contra aduciendo el lucro de los entes ejecutores. Después de haber declarado en emergencia la Educación peruana, ante el descontento de muchos y la expectativa de algunos, el Ministerio de Educación, en el año 2007, convoca a Evaluación Censal de maestros; cuyos criterios de evaluación se orientaron a la comprensión de textos escritos, razonamiento matemático, conocimiento general y específico del currículo. Seguidamente, y con el sustento de los resultados de la evaluación censal, entre los años 2007 y 2011, el Ministerio de Educación pone en marcha el PRONAFCAP (Programa nacional de formación y capacitación permanente) que atendió, según el Ministerio de Educación, a cerca de 190 mil docentes de todas las regiones de nuestra patria cuyas metas pedagógicas estaban orientadas en la mejora de los aprendizajes de los alumnos, gracias a la capacitación y actualización de los maestros en comprensión lectora y matemáticas, además del conocimiento del currículo. Se propone el Diseño curricular nacional (DCN) y luego el DCN – Articulado que promueven el desarrollo de competencias y capacidades fundamentales, capacidades de área y capacidades específicas en nuestros estudiantes. Finalmente, el año 2009 el Ministerio de Educación consolida el DCN de Educación Básica Regular, que aún está vigente, y en el que se propone desarrollar competencias por ciclo, capacidades, conocimientos y actitudes en nuestros estudiantes. También en el año 2007 el Ministerio de Educación crea la Ley 29062 – Ley de la Carrera Pública Magisterial e invita, en el año 2009, a los profesores a incorporarse voluntariamente, provocando incertidumbre y malestar de los profesores en el seno de las II.EE; puesto que

algunos docentes lograron su incorporación a dicha Ley y por ende el incremento de sus remuneraciones, y el resto continuaba en la Ley del Profesorado. En el año 2012 se promulga la Ley N° 29944 – Ley de la Reforma Magisterial, derogándose de esta manera la Ley N° 24029 – Ley del Profesorado y sus modificatorias, igualmente se derogó la naciente Ley 29062 – Ley de la Carrera pública magisterial; acrecentando el malestar e incertidumbre del profesorado, frente a la cual se interpusieron demandas judiciales de amparo, tanto individuales y como gremiales. Esta nueva Ley establece distintas formas de evaluación para el personal docente que desea realizar la Carrera Pública Magisterial (CPM), así se ratifica la Evaluación para el ingreso a la CPM, se precisa y otorga mayor importancia a la Evaluación de desempeño docente, la misma que puede determinar inclusive el retiro del profesor de la CPM, también manifiesta la obligatoriedad de la Evaluaciones para el Ascenso y Acceso a cargos. La Ley de la Reforma Magisterial establece 8 escalas remunerativas. Ocurrió que a todos los docentes pertenecientes a la Ley del profesorado los descendieron de nivel magisterial; los que tenían segundo nivel, que eran la mayoría, fueron descendidos a la primera escala y los que poseían tercer a quinto nivel fueron descendidos a la segunda escala. En el mes de setiembre del presente año, después de casi dos años de espera, por fin se cumplió con el ascenso de los profesores a la tercera, cuarta, quinta y sexta escala remunerativa magisterial, al que accedieron a nivel nacional un poco más de 24 000 docentes, provenientes de la Ley del Profesorado; en marzo del 2015 se prevé el ascenso de otros tantos. Paralelamente, en el año 2012 se plantea el Marco de buen desempeño docente, que actualmente está en proceso de aplicación, en el que explícitamente dice: “...La función del magisterio nos confronta con un reto singular: realizar cambios en la realidad de la profesión docente, es decir, en su identidad profesional, en su formación y su cultura, en los paradigmas que guían sus prácticas pedagógicas. Los motivos del cambio son estructurales, pues obedecen a transformaciones en la sociedad, en la cultura, en la producción del saber y en la necesidad de contribuir, desde la educación, a la conformación de sociedades más equitativas, democráticas y con altos niveles de desarrollo humano” Respecto a la estructura curricular, actualmente está en proceso de validación y aplicación gradual el nuevo Sistema Curricular, que con el Marco

curricular nacional, los Mapa de progreso y Rutas del aprendizaje, propicia el desarrollo transversal de aprendizajes fundamentales, competencias y capacidades que deben lograr nuestros estudiantes a lo largo de la Educación Básica Regular, en el que están articulados los tres niveles: inicial, primaria y secundaria.

En opinión de Vélaz, C. y Vaillant D. (2012)

La teoría y la práctica de la educación indican que uno de los elementos que más incide en el proceso de aprendizaje de niños y jóvenes tiene que ver con lo que creen, pueden y están dispuestos a hacer los docentes... Los docentes importan para influir en el aprendizaje de los estudiantes y para mejorar la calidad de la educación. Importan, en definitiva, como un recurso necesario e imprescindible para la sociedad del conocimiento. Y puesto que el profesorado cuenta, necesitamos que nuestros sistemas educativos sean capaces de atraer a los mejores candidatos para convertirse en docentes. Necesitamos buenas políticas para que la formación inicial de estos profesores les asegure las competencias que van a requerir a lo largo de su extensa trayectoria profesional (p. 11).

Pero, es de conocimiento público que internacionalmente hay un proceso histórico de aumento de las exigencias que se hacen al profesor, pidiéndole asumir cada vez un mayor número de responsabilidades. En el momento actual un profesor no puede afirmar que su tarea se reduce simplemente a dar sus clases en aula. Además de saber su materia, hoy se le pide al profesor que sea un facilitador del aprendizaje, pedagogo eficaz, organizador del trabajo en equipo y que, además de atender la enseñanza, cuide el equilibrio psicológico y afectivo de sus alumnos, la integración social, su formación sexual, etc. Es preciso manifestar también que el Docente en el Perú cumple un rol importantísimo dentro de la realidad social, ya que es el encargado de contribuir a la formación de generaciones, que constituyen el presente y futuro de nuestro país, para lograr este propósito muchas veces está enfrentado a situaciones adversas como aquellas relacionadas con la infraestructura educativa, influencia negativa de la mayoría de los medios de comunicación, crecimiento de los casos de violencia escolar, etc. Más aún se agudiza su situación por la pobre asignación económica que percibe en la primera escala remunerativa de la Ley de la Reforma Magisterial, escala donde se encuentra la mayor parte del profesorado.

“La consideración social el profesor en una sociedad materialista se ha modificado. Aun no hace muchos años se reconocía tanto al maestro de primaria como al profesor de secundaria con titulación universitaria un estatus social y cultural elevado. Se estimaba en ellos su saber, su abnegación y su vocación. Sin embargo, en el momento actual, nuestra sociedad tiende a establecer el estatus social en relación con el nivel de ingresos. Las ideas de saber, abnegación y vocación han caído en picada en la valoración social. En consecuencia se ha producido una desvalorización de su imagen social, paralela a su desconsideración salarial. Hace treinta años, el maestro era una figura social relevante, sobre todo en el medio rural. Los profesores de secundaria eran a menudo figuras literarias científicas sobre las que pivotaba la vida cultural de muchas ciudades. En cualquier caso, eran unánimemente respetados y socialmente considerados. Sin embargo, en el momento actual, extendida la consigna contemporánea de “buscad el poder y enriqueceos”, el profesor aparece ante la mentalidad de mucha gente como un pobre tipo que no ha sido capaz de buscar otra ocupación mejor retribuida. Interiorizada esta mentalidad, muchos profesores abandonan la docencia buscando su promoción en otros campos. No es de extrañar que cunda la desmoralización y que en los países más desarrollados, donde hay otras alternativas laborales, empiece a escasear el profesorado, a hacerse difícil el reclutamiento de jóvenes en ciertas especialidades. Si no se refuerza el valor de la dedicación a los demás, ni se promociona a los profesores en el interior de la docencia, ni se mejora su imagen social, la calidad de nuestros sistemas de enseñanza puede quedar en manos de un personal desmoralizado, y es indiscutible la primacía de la motivación del personal sobre la inversión en medios materiales (Pochard, 2008, p. 193)” (Esteve, 2012, p. 25).

Igualmente, el secretario general de la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura – OEI: MARCHESI, A. (2012) manifiesta que:

La calidad de la educación de un país no es superior a la calidad de su profesorado. De ahí la prioridad que la gran mayoría de las reformas educativas otorga al fortalecimiento de la profesión docente. Pero si el profesorado es clave para la calidad de la enseñanza, es preciso admitir

también que no se puede mejorar la acción educativa de los profesores sin conseguir al mismo tiempo mayores niveles de calidad en el funcionamiento de las escuelas. Una buena formación inicial tiene un efecto positivo en la actividad profesional de los docentes, no cabe duda, pero también contribuye a ello la buena actuación de los equipos directivos o el tiempo disponible por los profesores para trabajar en equipo. Los docentes trabajan en un contexto social y cultural determinado, y en unas condiciones educativas y laborales específicas. Las políticas públicas a favor del profesorado necesitan tener en cuenta estos contextos y condiciones para remover los posibles obstáculos que limitan el éxito de determinadas iniciativas orientadas de forma específica al desarrollo profesional de los docentes (p. 7).

1.1. Problema. El aporte teórico nos permite observar la realidad y plantear el problema general: ¿Cuál es nivel de percepción que tienen los docentes de la Institución Educativa Humberto Luna de Calca, respecto a su desarrollo profesional?

Y los problemas específicos:

- ¿De qué manera se percibe la dimensión pedagógica de la variable desarrollo profesional docente en la institución educativa Humberto Luna de Calca?
- ¿De qué manera se percibe la dimensión cultural de la variable desarrollo profesional docente en la institución educativa Humberto Luna de Calca?
- ¿De qué manera se percibe la dimensión política de la variable desarrollo profesional docente en la institución educativa Humberto Luna de Calca?

1.2. Hipótesis. Se tiene como hipótesis general: El nivel de percepción que tienen los docentes de la institución educativa Humberto Luna de Calca, respecto a su desarrollo profesional es positivo, y existe relación directa y significativa entre dicha variable y sus dimensiones.

Y las hipótesis específicas:

- La percepción de la dimensión pedagógica de la variable desarrollo profesional de los docentes de la institución educativa Humberto Luna de Calca, es positiva, y existe relación directa y significativa entre dicha dimensión y su variable.
- La percepción de la dimensión cultural de la variable desarrollo profesional de los docentes de la institución educativa Humberto Luna de Calca, es positiva, y existe relación directa y significativa entre dicha dimensión y su variable.
- La percepción de la dimensión política de la variable desarrollo profesional de los docentes de la institución educativa Humberto Luna de Calca, es positiva , y existe relación directa y significativa entre dicha dimensión y su variable.

1.3. Objetivos. Asimismo se planteó como objetivo general: Describir el nivel de percepción que tienen los docentes de la institución educativa Humberto Luna de Calca, respecto a su desarrollo profesional.

Y los objetivos específicos:

- Describir el nivel de percepción que tienen los docentes de la institución educativa Humberto Luna de Calca respecto a la dimensión pedagógica de su desarrollo profesional.
- Describir el nivel de percepción que tienen los docentes de la institución educativa Humberto Luna de Calca respecto a la dimensión cultural de su desarrollo profesional.
- Describir el nivel de percepción que tienen los docentes de la institución educativa Humberto Luna de Calca respecto a la dimensión política de su desarrollo profesional.

II. MARCO METODOLÓGICO

2.1. Variable.

Una variable es alguna propiedad que se asigna a los fenómenos o eventos de la realidad susceptible de asumir dos o más valores, es decir, una variable es tal siempre y cuando sea capaz de variar... Las variables son constructos, conceptos abstractos, construcciones hipotéticas que elabora el investigador en los más altos niveles de abstracción, para poder referirse con ellos a determinados fenómenos o eventos de la realidad; son denominaciones muy genéricas que tratan de abarcar una amplia gama conceptual que permita al investigador disponer de un referente teórico para aludir a determinados aspectos de la realidad que estudia. (Mejia, E. 2005)

Según el número de variables, la presente investigación es del tipo Univariada, donde la única Variable de estudio es: El desarrollo profesional docente, que es el constructo sobre el cual gira la presente investigación.

No obstante la dificultad para delimitar las dimensiones de la variable en estudio, se ha asumido lo propuesto en el Marco del Buen Desempeño Docente (MINEDU), que las considera como dimensiones específicas de la profesión docente; así se tiene:

- Dimensión pedagógica del desarrollo profesional docente.
- Dimensión cultural del desarrollo profesional docente.
- Dimensión política del desarrollo profesional docente.

2.2. Operacionalización de variables.

Variable de estudio:

Desarrollo profesional docente.

Definición conceptual.

Consiste en todas las experiencias de aprendizaje natural y en las actividades conscientes y planificadas, que pretenden aportar un beneficio directo o indirecto al individuo, grupo o escuela y que, a través de estos, contribuyen a la calidad de educación en el aula. Es el proceso por el cual, solo y con otros, el profesorado revisa, renueva y extiende su compromiso como agente de cambio con los fines morales de la enseñanza y por el que adquiere y desarrolla críticamente los conocimientos, destrezas e inteligencia emocional esenciales para la reflexión y la práctica adecuadas con los estudiantes y colegas en cada fase de su vida docente (Day, C. 2005, p. 17)

Definición operacional.

Es el proceso que ocurre a lo largo de toda la vida profesional del docente, que tiene la potencialidad de producir innovaciones y cambios sucesivos en el aprendizaje y en la reconstrucción del conocimiento, debe ir acompañado de un sentido holístico, de una visión abierta y amplia centrada en la creatividad, en los procesos cognitivos y emocionales.

Cuadro Nº 01

Operacionalización de la variable

DIMENSIONES	INDICADORES	ESCALA DE MEDICIÓN
<p>1. Dimensión pedagógica. Constituye el núcleo de la profesionalidad docente. Refiere a un saber específico, el saber pedagógico construido en la reflexión teórico-práctica, que le permite apelar a saberes diversos para cumplir su rol. Alude asimismo a una práctica específica que es la enseñanza, que exige capacidad para suscitar la disposición, es decir, el interés y el compromiso en los estudiantes para aprender y formarse. Y requiere de la ética del educar, de sentido del vínculo a través del cual se</p>	<p>1.1 Demuestra conocimiento y comprensión de las características individuales y evolutivas de sus estudiantes y de sus necesidades especiales.</p> <p>1.2 Demuestra conocimientos actualizados y comprensión de los conceptos fundamentales de las disciplinas comprendidas en el área curricular que enseña.</p> <p>1.3 Demuestra conocimiento actualizado y comprensión de las teorías y prácticas pedagógicas y de la didáctica de las áreas que enseña.</p> <p>1.4 Elabora la programación curricular analizando con sus compañeros el plan más pertinente a la realidad de su aula, articulando de manera coherente los aprendizajes que se promueven, las características de los estudiantes y las estrategias y medios seleccionados.</p> <p>1.5 Selecciona los contenidos de la enseñanza, en función de los aprendizajes fundamentales que el marco curricular nacional, la escuela y la comunidad buscan desarrollar en los estudiantes.</p> <p>1.6 Diseña creativamente procesos pedagógicos capaces de despertar curiosidad, interés y compromiso en los estudiantes, para el logro de los aprendizajes previstos.</p> <p>1.7 Contextualiza el diseño de la enseñanza sobre la base del reconocimiento de los intereses, nivel de desarrollo, estilos de aprendizaje de sus estudiantes.</p> <p>1.8 Crea, selecciona y organiza diversos recursos para los estudiantes como soporte para su aprendizaje.</p> <p>1.9 Diseña la evaluación de manera sistemática, permanente, formativa y diferencial en concordancia con los aprendizajes esperados.</p> <p>1.10 Diseña la secuencia y estructura de las sesiones de aprendizaje en coherencia con los logros esperados de aprendizaje y distribuye adecuadamente el tiempo.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Siempre - Generalmente - Ocasionalmente - Casi nunca - Nunca

<p>educa y que es el crecimiento y la libertad del sujeto de la educación.</p>	<ul style="list-style-type: none"> 1.11 Orienta su práctica a conseguir logros en todos sus estudiantes, y les comunica altas expectativas sobre sus posibilidades de aprendizaje. 1.12 Organiza el aula y otros espacios de forma segura, accesible y adecuada para el trabajo pedagógico y el aprendizaje, atendiendo a la diversidad. 1.13 Controla permanentemente la ejecución de su programación observando su nivel de impacto tanto en el interés de los estudiantes como en sus aprendizajes, introduciendo cambios oportunos con apertura y flexibilidad para adecuarse a situaciones imprevistas. 1.14 Constata que todos los estudiantes comprenden los propósitos de la sesión de aprendizaje y las expectativas de desempeño y progreso. 1.15 Desarrolla, cuando corresponda, contenidos teóricos y disciplinares de manera actualizada, rigurosa y comprensible para todos los estudiantes. 1.16 Desarrolla estrategias pedagógicas y actividades de aprendizaje que promueven el pensamiento crítico y creativo en sus estudiantes y que los motiven a aprender. 1.17 Utiliza recursos y tecnologías diversas y accesibles, y el tiempo requerido en función del propósito de la sesión de aprendizaje. 1.18 Maneja diversas estrategias pedagógicas para atender de manera individualizada a los estudiantes con necesidades educativas especiales. 1.19 Utiliza diversos métodos y técnicas que permiten evaluar en forma diferenciada los aprendizajes esperados, de acuerdo con el estilo de aprendizaje de los estudiantes. 1.20 Elabora instrumentos válidos para evaluar el avance y logros en el aprendizaje individual y grupal de los estudiantes. 1.21 Sistematiza los resultados obtenidos en las evaluaciones para la toma de decisiones y la retroalimentación oportuna. 1.22 Evalúa los aprendizajes de todos los estudiantes en función de criterios previamente establecidos, superando prácticas de abuso de poder. 	
--	---	--

	1.23 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.	
<p>2. Dimensión cultural.</p> <p>Refiere a la necesidad de conocimientos amplios de su entorno con el fin de enfrentar los desafíos económicos, políticos, sociales y culturales, así como los de la historia y el contexto local, regional, nacional e internacional en que surgen. Implica analizar la evolución, dilemas y retos para comprenderlos y adquirir los aprendizajes contextualizados que cada sociedad propone a sus generaciones más jóvenes.</p>	<p>2.1 Contextualiza el diseño de la enseñanza sobre la base del reconocimiento la identidad cultural de sus estudiantes.</p> <p>2.2 Propicia oportunidades para que los estudiantes utilicen los conocimientos en la solución de problemas reales con una actitud reflexiva y crítica.</p> <p>2.3 Interactúa con sus pares, colaborativamente y con iniciativa, para intercambiar experiencias, organizar el trabajo pedagógico, mejorar la enseñanza y construir de manera sostenible un clima democrático en la escuela.</p> <p>2.4 Participa en la gestión del Proyecto Educativo Institucional, del currículo y de los planes de mejora continua, involucrándose activamente en equipos de trabajo.</p> <p>2.5 Desarrolla, individual y colectivamente, proyectos de investigación, innovación pedagógica y mejora de la calidad del servicio educativo de la escuela.</p> <p>2.6 Fomenta respetuosamente el trabajo colaborativo con las familias en el aprendizaje de los estudiantes, reconociendo sus aportes.</p> <p>2.7 Integra críticamente, en sus prácticas de enseñanza, los saberes culturales y los recursos de la comunidad y su entorno.</p> <p>2.8 Comparte con las familias de sus estudiantes, autoridades locales y de la comunidad, los retos de su trabajo pedagógico, y da cuenta de sus avances y resultados.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Siempre - Generalmente - Ocasionalmente - Casi nunca - Nunca
<p>3. Dimensión política.</p> <p>Alude al compromiso del docente con la formación de sus estudiantes no solo como personas sino también como ciudadanos</p>	<p>3.1 Demuestra conocimiento y comprensión de las características socioculturales de sus estudiantes.</p> <p>3.2 Construye, de manera asertiva y empática, relaciones interpersonales con y entre las estudiantes, basadas en el afecto, la justicia, la confianza, el respeto mutuo y la colaboración.</p> <p>3.3 Promueve un ambiente acogedor de la diversidad, en el que ésta se exprese y sea valorada como fortaleza y oportunidad para el logro de aprendizajes.</p> <p>3.4 Genera relaciones de respeto, cooperación y soporte de los estudiantes con necesidades</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Siempre - Generalmente - Ocasionalmente - Casi nunca - Nunca

<p>orientados a la transformación de las relaciones sociales desde un enfoque de justicia social y equidad, pues la misión de la escuela tiene que ver también con el desafío de constituirnos como país, como sociedades cohesionadas con una identidad común. Construir sociedades menos desiguales, más justas y libres, sostenidas en ciudadanos activos, conscientes, responsables y respetuosos del medio ambiente, exige del docente conocimiento de la realidad social y sus desafíos.</p>	<p>educativas especiales.</p> <p>3.5 Resuelve conflictos en diálogo con los estudiantes sobre la base de criterios éticos, normas concertadas de convivencia, códigos culturales y mecanismos pacíficos.</p> <p>3.6 Reflexiona permanentemente, con sus estudiantes, sobre experiencias vividas de discriminación y exclusión, y desarrolla actitudes y habilidades para enfrentarlas.</p> <p>3.7 Reflexiona en comunidades de profesionales sobre su práctica pedagógica e institucional y el aprendizaje de todos sus estudiantes.</p> <p>3.8 Participa en experiencias significativas de desarrollo profesional en concordancia con sus necesidades, las de los estudiantes y las de la escuela.</p> <p>3.9 Participa en la generación de políticas educativas de nivel local, regional y nacional, expresando una opinión informada y actualizada sobre ellas, en el marco de su trabajo profesional.</p> <p>3.10 Actúa de acuerdo con los principios de la ética profesional docente y resuelve dilemas prácticos y normativos de la vida escolar con base en ellos.</p> <p>3.11 Actúa y toma decisiones respetando los derechos humanos y el principio del bien superior del niño y el adolescente.</p> <p>3.12 Expresa opinión sobre su formación profesional y la formación en servicio.</p> <p>3.13 Expresa opinión respecto a las evaluaciones en la Carrera Pública Magisterial, comprendidas en la Ley N° 29944 y su reglamento.</p> <p>3.14 Expresa opinión sobre los dominios, competencias y desempeños del Marco del Buen desempeño Docente.</p> <p>3.15 Expresa opinión sobre la autoevaluación de las instituciones educativas.</p> <p>3.16 Expresa opinión respecto al proceso de acreditación de las instituciones educativas.</p>	
--	--	--

2.3. Metodología.

En el presente trabajo de investigación, para el procesamiento e interpretación de los datos, se ha utilizado el **método cuantitativo** tal como considera Hernández, R. (2003), el enfoque cuantitativo utiliza la recolección y el análisis de datos para contestar preguntas de investigación y probar hipótesis establecidas previamente, y confía en la medición numérica, el conteo y frecuentemente en el uso de la estadística para establecer con exactitud patrones de comportamiento en una población.

La Investigación descriptiva tiene como objetivo central la descripción de los fenómenos. Se sitúa en un primer nivel del conocimiento científico. Utiliza métodos descriptivos como la observación, estudios correlacionales, de desarrollo, etc.

Hernández, R. (2003, p. 103), sostiene que “la investigación descriptiva busca especificar propiedades, características y rasgos importantes de cualquier fenómeno que se analice. Describe tendencias de un grupo o población”.

Según Mejía, E. (2005), menciona que:

Las investigaciones descriptivas pueden ser predicativas no causales, las cuáles se adecuan a la fórmula: ¿cómo es X? Estas investigaciones se llaman predicativas (y no predictivas) porque pretenden decir algo, predicar algo, acerca del fenómeno que se estudia; están encaminadas a establecer predicaciones acerca de los fenómenos o de los hechos. Y se les denomina no causales porque en ellas no existe la preocupación de establecer las causas de los fenómenos que describen, que tampoco podrían hacerlo debido a que sólo estudian una variable, la variable que van a describir. De ahí su denominación de predicativas no causales. (p. 30)

En consecuencia la presente investigación se circunscribe dentro del tipo **descriptiva predicativa no causal**.

2.4. Tipo de diseño.

Por la naturaleza del trabajo de investigación que se pretende desarrollar, se utilizará el diseño no experimental denominado **Diseño descriptivo simple**. Puesto que se buscará y recogerá información relacionada con el objeto de estudio, no presentándose la administración o control de un tratamiento correlacional con el propósito de establecer alguna posible causalidad del Desarrollo profesional de los docentes en la Institución Educativa Humberto Luna de Calca.

2.5. Diseño.

A continuación se describe el diseño a utilizar en la presente investigación:

Esquema:



Dónde:

M: Muestra con quienes vamos a realizar el estudio.

O: Información u observaciones relevantes o de interés que se recogerá de la muestra.

2.6. Población y muestra.

2.6.1. Población.

Un aspecto importante, es definir con claridad y de modo específico la población objetivo de la investigación. Para ello se debe tener determinadas las características de los elementos que permitan identificar la pertenencia o no a la población objetivo. Hernández, R. (2003)

Así también se denomina población, a la totalidad de individuos a quienes se generalizarán los resultados del estudio, que se encuentran

delimitados por características comunes y que son precisados en el espacio y tiempo.

Afirma Balestrini (2004) que con excepción de los casos de los universos pequeños, es importante seleccionar sistemáticamente en una muestra, cada unidad representativa de la población, atendiendo a un criterio específico y en condiciones controladas por el investigador. Las características del universo, dada la representatividad de las unidades que la conforman, deben reproducirse en la muestra lo más exactamente posible.

Para el presente estudio de investigación la población está constituida 31 docentes del Colegio Humberto Luna de Calca.

Cuadro N° 02

Población en estudio

Docentes / Género	Masculino	Femenino	Total
Contratados	02	05	07
Nombrados	12	12	24
Total			31

2.6.2. Muestra y Muestreo.

En esta investigación, se consideró la totalidad del personal docente por lo restringido de la población (31 docentes). Este tipo de procedimiento se denomina censo, que según Bisquerra (1997), “se utiliza cuando la población es restringida o cuando la intención del investigador así lo exige”. (p. 17).

Una muestra es adecuada cuando está compuesta por un número de elementos suficientes para garantizar la existencia de las mismas

características del universo. Al ser la población muy pequeña, para el presente estudio la muestra es la misma que la población.

El muestreo utilizado es del tipo no probabilístico puesto que garantiza la presencia de todas las unidades de estudio. La muestra es elegida y decidida por el investigador, y la técnica que se ha utilizado es el muestreo por conveniencia por tener fácil acceso a los docentes de las Institución Educativa a trabajar.

2.7. Técnicas e instrumentos de recolección de datos.

2.7.1. Técnicas.

Las técnicas son procedimientos sistematizados, operativos que sirven para la solución de problemas prácticos. Las técnicas deben ser seleccionadas teniendo en cuenta lo que se investiga, porqué, para qué y cómo se investiga. Las técnicas pueden ser: La observación, la entrevista, el análisis de documentos, escalas para medir actitudes, la experimentación y la encuesta. Para la presente investigación se utilizó la encuesta dirigida a los docentes del Colegio Humberto Luna; entendiendo que a través de la encuesta se tiene el propósito de indagar la propia opinión que tienen los docentes respecto a su desarrollo profesional.

2.7.2. Instrumentos.

Los instrumentos son medios auxiliares para recoger y registrar los datos obtenidos a través de las técnicas y pueden ser: Guía de Observación, Ficha de Observación; Guía de Entrevista, Cuestionario de Entrevista; Guía de Análisis de Documentos; Escalas Tipo Likert, Diferencial Semántico; Test; Cuestionario.

En la presente investigación se utilizó el cuestionario de autoevaluación, que consta de un conjunto de preguntas dirigida a los

docentes, que abarcan las tres dimensiones de la variable en estudio; las cuales nos permitirán recabar la información.

La aplicación del cuestionario se llevó a cabo de manera directa, donde el encuestado seleccionó una sola respuesta a cada interrogante planteada.

La categoría de las respuestas están basadas en la Escala de Actitudes tipo Likert.

2.7.3. Validación del instrumento.

También denominada exactitud, corresponde al grado en que una medición refleja la realidad de un fenómeno o capacidad de medición o clasificación de un método o instrumento para aquello que fue propuesto o sea que mida o clasifique lo que efectivamente analizamos y no otra cosa.

Hernández et al (2003), indican que la confiabilidad de un instrumento de medición se refiere al grado en que su aplicación repetida al mismo sujeto u objeto, produce iguales resultados.

Cálculo del Índice de consistencia interna:

Si su valor está por debajo de 0.8 el instrumento que se está evaluando presenta una variabilidad heterogénea en sus ítems y por tanto nos llevará a conclusiones equivocadas.

En el caso del cálculo del índice o coeficiente de confiabilidad, que cuanto más cerca este a la unidad el instrumento presentará muy alta confiabilidad, pero bastará que el instrumento presente alta confiabilidad, solo que en este caso la no cercanía a la unidad es indicador que podría presentar datos heterogéneos que nos podría llevar a cometer ciertos errores, pero para evitar estos errores

recurriremos a los estadísticos de prueba correspondientes para demostrar la hipótesis del investigador.

Para tomar una decisión más acertada interpretaremos el valor del coeficiente de confiabilidad mediante la siguiente tabla.

Cuadro N° 03

Rangos de valoración del coeficiente de confiabilidad.

Rangos	Magnitud
0.81 a 1.00	Muy alta
0.61 a 0.80	Alta
0.41 a 0.60	Moderada
0.21 a 0.40	Baja
0.01 a 0.20	Muy baja

Interpretación del Coeficiente de confiabilidad.

Fuente: Ruiz Bolívar, C. (2002) Instrumentos de Investigación Educativa, Procedimientos para su diseño y validación.

Alfa de cronbach.

Es un coeficiente que sirve para medir la fiabilidad de una escala de medida, y cuya denominación Alfa fue realizada por Cronbach en 1951. Considerada media ponderada de las correlaciones entre las variables (o ítems) que forman parte de la escala. Puede calcularse de dos formas: a partir de las varianzas (Alfa de Cronbach) o de las correlaciones de los ítems (Alfa de Cronbach estandarizado).

Interpretación: El Alfa de Cronbach no es un estadístico al uso, por lo que no viene acompañado de ningún p-valor que permita rechazar la hipótesis de fiabilidad en la escala. No obstante, cuanto más se aproxime a su valor máximo, a la unidad (1), mayor es la fiabilidad de la

escala. Además, en determinados contextos y por tácito convenio, se considera que valores del alfa superiores a 0,7 o 0,8 (dependiendo de la fuente) son suficientes para garantizar la fiabilidad de la escala.

La confiabilidad del instrumento de investigación, es decir la consistencia interna se determinó mediante al alfa de Cronbach. Para calcular el valor de α , se utilizó la fórmula; mediante la varianza de los ítems.

$$\alpha = \frac{K}{K-1} \left| 1 - \frac{\sum V_i}{V_t} \right|$$

α = Alfa de Cronbach

K = Número de Ítems

V_i = Varianza de cada ítem

V_t = Varianza total

Para tal efecto de la confiabilidad se ha sometido a la prueba respectiva mediante la varianza de los ítems del instrumento aplicado.

Variable: Desarrollo profesional docente

Evaluando el instrumento para la variable en estudio, con un total 59 ítems y 31 docentes de las I.E. Humberto Luna de Calca.

Cuadro N° 04

Estadísticos descriptivos: cálculo de la varianza por el total de los ítems

Dimensiones / ITEM	Cantidad de encuestados	VARIANZA
Dimensión pedagógica		
Item 01	31	0.71397849
Item 02	31	1.07311828
Item 03	31	0.80645161

Item 04	31	0.39139785
Item 05	31	0.84516129
Item 06	31	0.39569892
Item 07	31	0.56989247
Item 08	31	0.62365591
Item 09	31	0.49247312
Item 10	31	0.67311828
Item 11	31	0.35913978
Item 12	31	0.45591398
Item 13	31	0.39784946
Item 14	31	0.43225806
Item 15	31	0.55698925
Item 16	31	0.7827957
Item 17	31	0.69032258
Item 18	31	0.33978495
Item 19	31	0.44516129
Item 20	31	0.52473118
Item 21	31	0.9827957
Item 22	31	1.14623656
Item 23	31	0.96989247
Item 24	31	0.35698925
Item 25	31	0.3827957
Item 26	31	1.47956989
Item 27	31	0.69462366
Item 28	31	0.92903226
Dimensión cultural		
Item 29	31	0.89032258
Item 30	31	0.46236559
Item 31	31	1.09247312
Item 32	31	0.96129032
Item 33	31	1.44946237
Item 34	31	1.05806452

Item 35	31	1.07311828
Item 36	31	0.72903226
Item 37	31	0.72258065
Dimensión política		
Item 38	31	0.69892473
Item 39	31	0.70322581
Item 40	31	0.56129032
Item 41	31	0.58064516
Item 42	31	0.49032258
Item 43	31	0.45806452
Item 44	31	0.43655914
Item 45	31	0.58494624
Item 46	31	1.23655914
Item 47	31	0.87311828
Item 48	31	1.32903226
Item 49	31	1.76551724
Item 50	31	0.89462366
Item 51	31	0.37849462
Item 52	31	0.9827957
Item 53	31	0.96129032
Item 54	31	1.45806452
Item 55	31	2.31397849
Item 56	31	0.62795699
Item 57	31	0.76989247
Item 58	31	1.52903226
Item 59	31	0.56129032
ΣVt		287.290323
V_i		47.1462
α		0.85

Se ha decidido realizar el análisis de las varianzas por ítems. Reemplazando en la fórmula se tiene el resultado de Alfa de Cronbach

$$\alpha = \frac{K}{K-1} \left| 1 - \frac{\sum V_i}{V_t} \right|$$

$$\alpha = \frac{59}{59-1} \left| 1 - \frac{47.1462}{287.290323} \right|$$

Valor Calculado: $\alpha = 0.85$

El valor de alfa calculado se encuentra en el intervalo de confianza $0.8 < \alpha = 0.85 < 1$, por tanto el instrumento aplicado recoge datos confiables.

Conclusión: Según el rango para indicar la magnitud del coeficiente de confiabilidad, se concluye que el valor calculado se encuentra en el rango (0.81 a 1.0) indica que presenta MUY ALTA confiabilidad por tanto el instrumento aplicado es altamente confiable e indica que se ha recabado la información adecuada para el análisis respectivo.

2.7.4. Validación por juicio de expertos.

El instrumento ha sido sometido a la revisión y validación por tres expertos los cuales han realizado las observaciones y recomendaciones a los ítems que se han formulado para el recojo de datos para la presente investigación dichos coeficientes de valoración se organizan en el siguiente cuadro:

Cuadro N° 05

Valoración Por Juicio De Expertos

Nº	Nombres y Apellidos	Promedio de valoración de la encuesta
01	Hugo ENRIQUEZ ROMERO	90%
02	Melquiades CUSIHUAMAN H.	78%
03	Rubén TAIPE HAQQUEHUA	81%
PROMEDIO DE VALORACIÓN		83%

2.8. Método de análisis de datos.

Para procesar la información de esta investigación se realizaron análisis descriptivos mediante frecuencias y porcentajes para la variable Desarrollo Profesional acompañada de gráficas de barras simples y para el análisis inferencial con una confiabilidad al 95% para establecer la relación estadística entre las variables en estudio y sus dimensiones, se utilizó la correlación de Rho de Spearman (prueba no paramétrica) debido a la naturaleza de los datos ya que son variables cualitativas en escala ordinal; todo este procedimiento se hizo posible con la utilización del software estadístico IBM SPSS versión 22 y con Microsoft Excel versión 2010.

Para el análisis de datos se tomó en cuenta la metodología planteada por Koys y Decottis (1991).

Cuadro N° 06

Procesamiento y análisis de datos

ESCALA	JUICIO CUALITATIVO	INTERPRETACIÓN
4	SIEMPRE	Muy buen desempeño
3	GENERALMENTE	Buen desempeño
2	OCASIONALMENTE	Regular desempeño
1	CASI NUNCA	Deficiente desempeño
0	NUNCA	Muy deficiente desempeño

III. RESULTADOS

3.1. Descripción.

Para el presente trabajo de investigación, primeramente se solicitó la autorización respectiva al Director de la Institución Educativa Humberto Luna de Calca, luego se hizo las coordinaciones del caso, para de ésta forma llevar adelante el trabajo de investigación, seguidamente se aplicó el instrumento que previamente fue sometido a validación a través de la opinión de expertos y pruebas de campo que aseguraron y garantizaron la confiabilidad y validez tanto de contenido como del constructo de los instrumentos utilizados. De acuerdo al diseño metodológico, el recojo de datos fue en un solo momento y por única vez, cuyas unidades muestrales fueron básicamente los docentes de la institución educativa definida como ámbito de estudio, en todo momento se cuidó que esta sea segura y confiable de manera que se garantice la fiabilidad de las conclusiones a las que se arribó.

Asimismo, fue necesario aplicar un baremo para la variable desarrollo profesional; el cuestionario aplicado a docentes consta de 59 preguntas; entonces para identificar la escala adecuada y para estructurar el baremo se procedió de la siguiente manera:

1. Se planteó la suposición que todas estas alternativas hubieran sido contestadas como Nunca, entonces el puntaje sumativo de estas preguntas sería 0 y si todos contestan Siempre el puntaje de la suma máxima sería 236: es así que se establece:

$$\text{Puntaje Mínimo} = 0$$

$$\text{Puntaje Máximo} = 236$$

2. Se establece el rango de medición.

$$R = \text{Puntaje máximo} - \text{Puntaje mínimo} = 236 - 0 = 236$$

3. Se establece el número de categorías que tendrán las variables en estudio, que serán 4.

4. Se halla la amplitud o ancho del intervalo de la siguiente manera:

$$\text{Amplitud} = \text{Rango} / \text{N}^\circ \text{ de categorías} = 236 / 4 = 59$$

Entonces la nueva escala valorativa para la variable desarrollo profesional docente será:

Cuadro N° 07

Escala de Baremo

VARIABLE	CATEGORÍAS	RANGOS	DESCRIPCIÓN
Desarrollo profesional	Insatisfactorio	0 – 58	Indica un desempeño que presenta claras debilidades en el indicador evaluado y estas afectan significativamente el quehacer docente.
	Básico	59 – 117	Indica un desempeño profesional que cumple con lo esperado en el indicador evaluado, pero con cierta irregularidad (ocasionalmente).
	Competente	118 – 176	Indica un desempeño profesional adecuado. Cumple con lo requerido para ejercer profesionalmente el rol docente. Aun cuando no es excepcional, se trata de un buen desempeño.
	Destacado	177 – 236	Indica un desempeño profesional que clara y consistentemente sobresale con respecto a lo que se espera en el indicador evaluado. Suele manifestarse por un amplio repertorio de conductas respecto a lo que se está evaluando, o bien, por la riqueza pedagógica que se agrega al cumplimiento del indicador.

3.2. Resultados de la variable desarrollo profesional.

A continuación se presenta los resultados de los instrumentos de recolección de datos. Para la calificación de los datos obtenidos para el desarrollo profesional, se utilizaron los siguientes criterios:

Cuadro N° 08

Rango de Puntuaciones y Valoración para la Variable Desarrollo Profesional

VARIABLE / DIMENSIÓN	PTJE.	VAL.	PTJE.	VAL.	PTJE.	VAL.	PTJE.	VAL.
D1: Pedagógica	0 – 27	Insatisf.	28 – 55	Básico	56 – 83	Compet.	84 – 112	Destac.
D1: Cultural	0 – 8	Insatisf.	9 – 17	Básico	18 – 26	Compet.	27 – 36	Destac.
D1: Política	0 – 21	Insatisf.	22 – 43	Básico	44 – 65	Compet.	66 – 88	Destac.
DESARROLLO PROFESIONAL	0 – 58	Insatisf.	59 – 117	Básico	118 – 176	Compet.	177 – 236	Destac.

Dónde:

- PTJE = PUNTAJE
- VAL. = VALORACIÓN
- Insatisf. = INSATISFACTORIO
- Compet. = COMPETENTE
- Destac. = DESTACADO

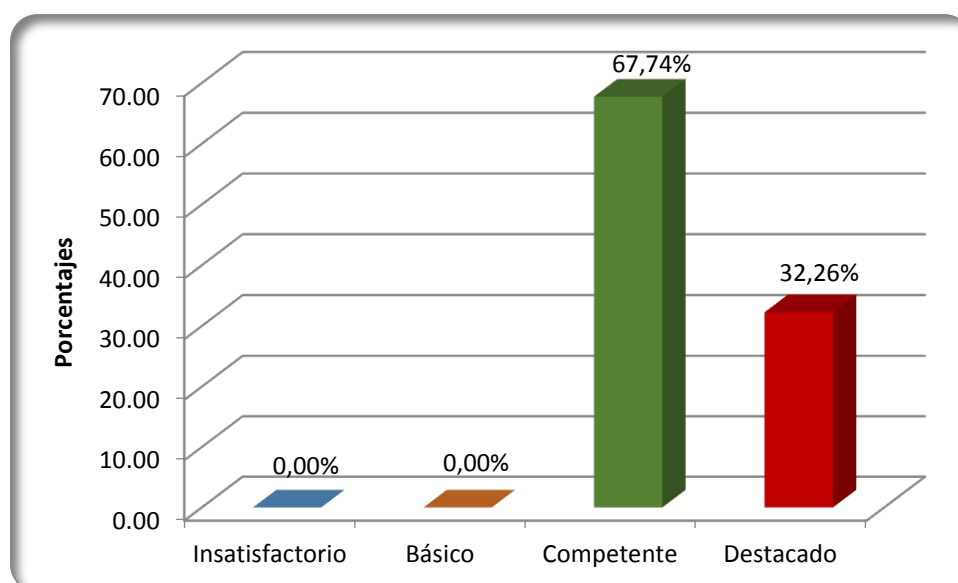
Tabla N° 01

Desarrollo Profesional

Categoría	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Acumulado
Insatisfactorio	0	0,00	0,00
Básico	0	0,00	0,00
Competente	21	67,74	67,74
Destacado	10	32,26	100,00
TOTAL	31	100,00	

Fuente: cuestionario docentes.

Gráfico N° 01
Desarrollo Profesional



Fuente: Cuestionario docentes.

En el cuadro y gráfico, se aprecia que la variable desarrollo profesional de los docentes presenta un porcentaje mayor en la categoría competente con un 67,74% con un promedio alto, precedido con un 32,26% del nivel destacado; lo que significa que se mide el cumplimiento de todos los desempeños considerados en las tres dimensiones como: pedagógico, cultural y político del desarrollo profesional docente, en función al Marco del buen desempeño docente.

Algunos de los rasgos esenciales, pueden y deben alimentar el sentido y alcance de la educación en la institución; los retos pedagógicos y los didácticos, como un componente indispensable que busca acercar a los profesores a las posibilidades que ofrece la reflexión pedagógica y didáctica para la cualificación de los procesos de enseñanza y aprendizaje; y, las estrategias para la formación que permiten ubicar una variedad de alternativas y mecanismos a tener en cuenta en las propuestas de desarrollo y actualización profesional.

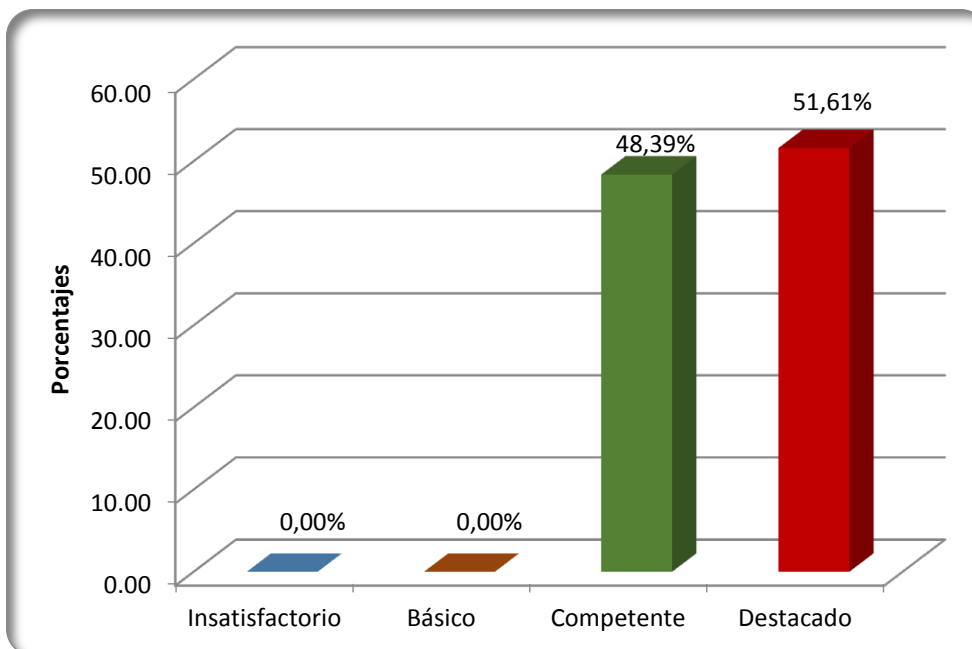
3.2.1. Dimensiones del desarrollo profesional.

Tabla N° 02
Dimensión Pedagógica

Categoría	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Acumulado
Insatisfactorio	0	0,00	0,00
Básico	0	0,00	0,00
Competente	15	48,39	48,39
Destacado	16	51,61	100,00
TOTAL	31	100,00	

Fuente: Cuestionario docentes.

Gráfico N° 02
Dimensión Pedagógica



Fuente: Cuestionario docentes.

En el cuadro y gráfico, se observa que el 51,61% de los profesores se ubican en la categoría destacado de la dimensión pedagógica de su desarrollo profesional docente, manifestando un repertorio de conductas aceptables respecto a lo que se está evaluando; mientras que un 48,39% se encuentran en la categoría competente lo que significa que el desempeño profesional de los docentes es adecuado y cumple con lo requerido dentro del ejercicio y rol profesional.

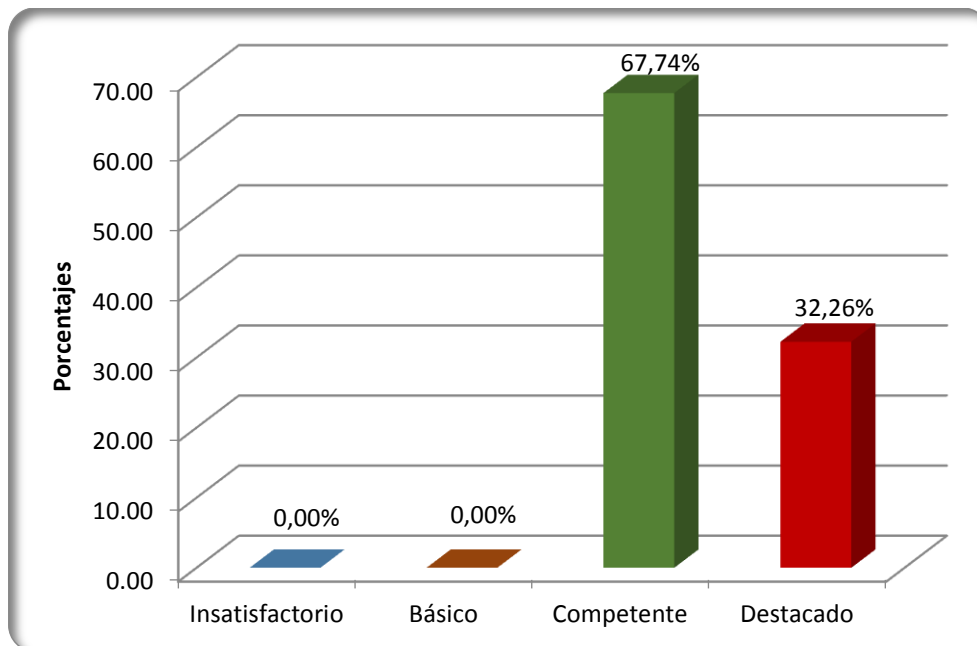
La dignificación de la profesión docente y la acción en pro de la calidad y excelencia de los profesores se encuentra a la base de la visión educadora. La gestión con calidad y calidez de la enseñanza y del aprendizaje se garantiza cuando el maestro, dadas las condiciones científico-técnicas del conocimiento, implementa alternativas metodológicas innovadoras, estrategias de enseñanza pertinentes, estrategias dinámicas y colaborativas de enseñanza para cualificar su quehacer y así asegurar la calidad en la educación y la formación integral de la persona.

Tabla N° 03
Dimensión Cultural

Categoría	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Acumulado
Insatisfactorio	0	0,00	0,00
Básico	0	0,00	0,00
Competente	21	67,74	67,74
Destacado	10	32,26	100,00
TOTAL	31	100,00	

Fuente: Cuestionario docentes.

Gráfico N° 03
Dimensión Cultural



Fuente: Cuestionario docentes.

En el cuadro y gráfico, se observa que el 67,74% de los encuestados, representan el porcentaje mayor situados en la categoría competente de la dimensión cultural del desarrollo profesional docente, lo que indica que los docentes tienen un desempeño profesional adecuado y cumplen con lo requerido dentro del Marco del Buen Desempeño Docente; mientras que un 32,26% se encuentra en la categoría destacado, lo que demuestra que el desempeño y conducta del docente es sobresaliente.

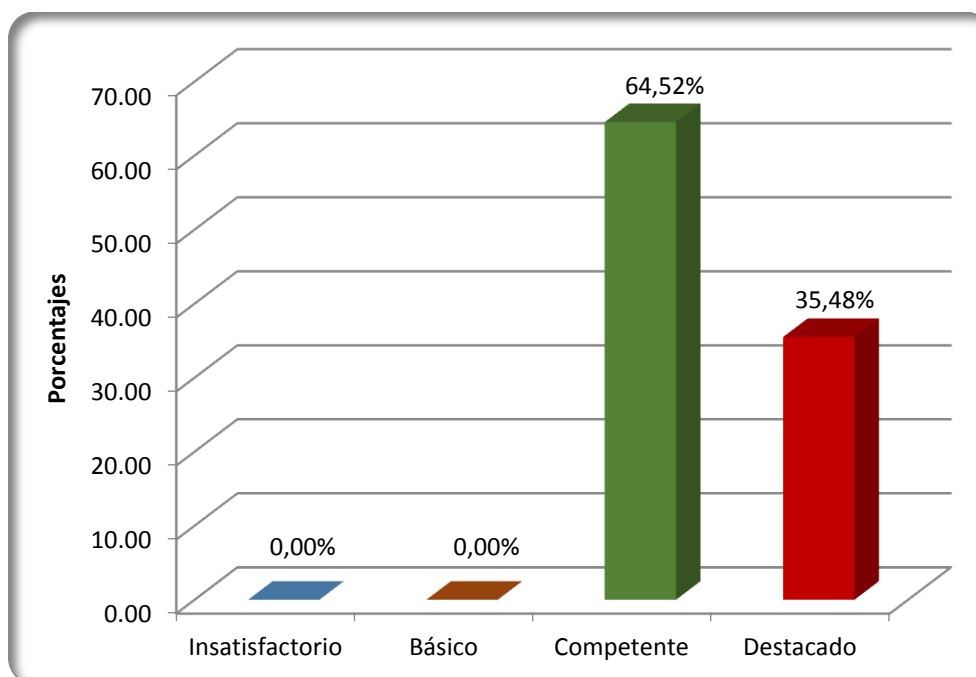
La formación de profesores, se sustenta en una tradición tanto institucional, como propia y se fundamenta en la reflexión educativa y la apuesta por una docencia con pertinencia.

Tabla N° 04
Dimensión Política

Categoría	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Acumulado
Insatisfactorio	0	0,00	0,00
Básico	0	0,00	0,00
Competente	20	64,52	64,52
Destacado	11	35,48	100,00
TOTAL	31	100,00	

Fuente: Cuestionario docentes.

Gráfico N° 04
Dimensión Política



Fuente: Cuestionario docentes.

En el cuadro y gráfico, se observa que el 64,52% de los docentes se encuentran en la categoría competente; mientras un 35,48% de los encuestados se encuentran en la categoría destacado, dando a conocer que los profesores necesitan una base de conocimientos para actuar como expertos autónomos que sean capaces de planificar, ejecutar y evaluar la enseñanza y el aprendizaje y, por otra parte, colaborar con otros maestros, padres de familia, el director y otros interesados. Pues la formación docente es una de las estrategias claves que favorecen el desarrollo profesional con vistas a los principios de la democracia y de la equidad necesaria en el contexto educativo.

3.3. Prueba de hipótesis.

Para probar la hipótesis de correlación de la variable de estudio: Desarrollo Profesional, procederemos primero a realizar una prueba de Independencia Chi Cuadrado y seguidamente una prueba de asociación Tau de Kendall.

3.3.1. Prueba estadística para demostrar la hipótesis general: “La percepción del desarrollo profesional de los docentes de la institución educativa Humberto Luna de Calca, es positiva, y existe relación directa y significativa entre dicha variable con sus dimensiones”.

Cuadro N° 09

Prueba de Independencia Chi Cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	398,120 ^a	280	,000
Razón de verosimilitudes	151,543	280	1,000
Asociación lineal por lineal	21,153	1	,000
N de casos válidos	31		

a. 315 casillas (100,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,03.

Interpretación y análisis:

Hipótesis estadísticas	Ho: La variable desarrollo profesional es independiente estadísticamente	
	Ha: La variable desarrollo profesional no es independiente estadísticamente	
Nivel de significación	$\alpha = 0,05$	
Estadígrafo de contraste	$\chi^2 = \sum \frac{(O - E - 0,5)^2}{E}$	Valor calculado
		$\chi^2 = 398,120$
Valor p calculado	$p = 0,00$	
Conclusión	Como $p < 0,05$, aceptamos la hipótesis alterna y concluimos que las variable desarrollo profesional no es independiente estadísticamente	

3.3.2. Prueba estadística para demostrar las hipótesis específicas.

3.3.2.1. Primera sub hipótesis: “La percepción de la dimensión pedagógica de la variable desarrollo profesional de los docentes de la institución educativa Humberto Luna de Calca, es positiva, y existe relación directa y significativa entre dicha dimensión y su variable.”.

Cuadro N° 10

Coeficiente de Correlación Rho de Spearman entre la variable Desarrollo Profesional y la Dimensión Pedagógica

	Valor	p	Error estándar asintótico ^a	Aprox. S ^b	Aprox. Sig.
Correlación de Spearman	,865**	,000	,879	1,949 ^a	,000 ^c
N de casos válidos	31				

Interpretación y análisis:

Hipótesis estadísticas	Ho: La variable desarrollo profesional y la dimensión pedagógica no están correlacionadas	
	Ha: La variable desarrollo profesional y la dimensión pedagógica están correlacionadas	
Nivel de significación	$\alpha = 0,05$	
Estadígrafo de contraste	$t = r_s \sqrt{\frac{N - 2}{1 - r_s^2}}$	Valor calculado
		$t = 1,949$
Valor p calculado	$p = 0,00$	
Conclusión	Como $p < 0,05$, aceptamos la hipótesis alterna y concluimos que la variable desarrollo profesional y la dimensión pedagógica están correlacionadas. El nivel de correlación es muy alta, pues de acuerdo al cuadro anterior el coeficiente de correlación de Spearman (r_s) es igual a 0,865	

3.3.2.2. Segunda sub hipótesis: “La percepción de la dimensión cultural de la variable desarrollo profesional de los docentes de la institución educativa Humberto Luna de Calca, es positiva, y existe relación directa y significativa entre dicha dimensión y su variable”.

Cuadro N° 11

Coeficiente de Correlación Rho de Spearman entre la variable Desarrollo Profesional y la Dimensión Cultural

	Valor	p	Error estándar asintótico ^a	Aprox. S ^b	Aprox. Sig.
Correlación de Spearman	,753**	,000	,808	2,105	,000 ^c
N de casos válidos	31				

Interpretación y análisis:

Hipótesis estadísticas	Ho: La variable desarrollo profesional y la dimensión cultural no están correlacionadas	
	Ha: La variable desarrollo profesional y la dimensión cultural están correlacionadas	
Nivel de significación	$\alpha = 0,05$	
Estadígrafo de contraste	$t = r_s \sqrt{\frac{N - 2}{1 - r_s^2}}$	Valor calculado
		$t = 2,105$
Valor p calculado	$p = 0,00$	
Conclusión	Como $p < 0,05$, aceptamos la hipótesis alterna y concluimos que la variable desarrollo profesional y la dimensión cultural están correlacionadas. El nivel de correlación es alta, pues de acuerdo al cuadro anterior el coeficiente de correlación de Spearman (r_s) es igual a 0,753	

3.3.2.3. Tercera sub hipótesis: “La percepción de la dimensión política de la variable desarrollo profesional de los docentes de la institución educativa Humberto Luna de Calca, es positiva, y existe relación directa y significativa entre dicha dimensión y su variable”.

Cuadro N° 12

Coeficiente de Correlación Rho de Spearman entre la variable Desarrollo Profesional y la Dimensión Política

	Valor	p	Error estándar asintótico ^a	Aprox. S ^b	Aprox. Sig.
Correlación de Spearman	,846**	,000	830	2,352	,000 ^c
N de casos válidos	31				

Interpretación y análisis:

Hipótesis estadísticas	Ho: La variable desarrollo profesional y la dimensión política no están correlacionadas	
	Ha: La variable desarrollo profesional y la dimensión política están correlacionadas	
Nivel de significación	$\alpha = 0,05$	
Estadígrafo de contraste	$t = r_s \sqrt{\frac{N - 2}{1 - r_s^2}}$	Valor calculado
		$t = 2,352$
Valor p calculado	$p = 0,00$	
Conclusión	Como $p < 0,05$, aceptamos la hipótesis alterna y concluimos que la variable desarrollo profesional y la dimensión política están correlacionadas. El nivel de correlación es muy alta, pues de acuerdo al cuadro anterior el coeficiente de correlación de Spearman (r_s) es igual a 0,846	

IV. DISCUSIÓN.

En este acápite analizaremos y discutiremos los resultados de la variable desarrollo profesional, de acuerdo a los antecedentes de investigación, así como el contraste de las hipótesis planteadas; para así asumir una postura teórica que nos permita generar una teoría de rango intermedio la cual constituirá un cuerpo de conocimientos de las variables estudiadas.

El desarrollo profesional y personal de los docentes hace referencia a un ámbito muy relacionado con su conocimiento y su comunicación educativas que, aunque pueda ser no bien percibido por los estudiantes en su fase de formación inicial, incluye aspectos que ocuparán un primer plano en su esfera de intereses durante todo su ejercicio profesional. Desde la perspectiva de la evaluación del profesorado, D.L. Duke, y R.J. Stiggins (1997, p. 166) distinguen dos grandes ámbitos de intenciones y actuación docentes estrechamente relacionados: la competencia didáctica y el desarrollo profesional.

Para Rodríguez Neira, T (1999, p. 178): “el desarrollo profesional de los docentes constituye un proceso de autodeterminación basada en el diálogo colegiado, a medida que se implanta un tipo de comprensión compartida por los protagonistas, tanto acerca de las tareas profesionales como de los medios necesarios para llevarlas a cabo”.

D.L. Duke, y R.J. Stiggins (1997, p. 166, 167, adaptado) lo definen como el proceso mediante el cual el profesorado que ya es mínimamente competente, alcanza mayores niveles de competencia profesional y amplía su comprensión (hacia sí, hacia sus funciones, hacia los contextos y hacia su carrera profesional). Más allá de los niveles de idoneidad el desarrollo profesional atiende a niveles de excelencia profesional.

Para los resultados de la variable desarrollo profesional, mostrados en el tabla y gráfico N° 01, se evidencia que un 67,74% de los docentes perciben que el desarrollo profesional de dichos docentes, se encuentra en un promedio alto,

comprendido en la categoría competente; precedido con un 32,26% del nivel destacado. Lo que indican que los docentes dentro su desarrollo profesional poseen habilidades en el aspecto pedagógica, cultural y política. Pues, el profesor, sin duda, podrá investigar, gestionar la institución, buscar recursos y otras actividades, pero su existencia es posible porque hay alumnos a los que debe enseñar y, lo que es más importante, que éstos deben aprender.

Al plantear la docencia como profesión se supera cierto tipo de pragmatismo que defiende la tesis de que a “enseñar se aprende enseñando”: “en sentido propio ser profesional es ejercer una práctica, praxis, que deriva de un conocimiento científico, que tiene su fundamento en elementos científicos. El profesional no es el que alcanza un conocimiento por el ejercicio de unas prácticas, no es un oficio, una poiesis” (Peña, 2003. p. 5).

La dimensión pedagógica del desarrollo profesional docente constituye el núcleo de la profesionalidad docente. Refiere a un saber pedagógico construido en la reflexión teórico-práctica, que le permite apelar a saberes diversos para cumplir su rol. Alude así mismo a una práctica específica, que es la enseñanza, que exige capacidad para suscitar la disposición, es decir, el interés y el compromiso en los estudiantes para aprender y formarse. Y requiere que la ética del educar, es decir, de tener presente que el crecimiento y la libertad del sujeto de la educación es la finalidad que le da sentido al vínculo a través del cual se educa.

Para la dimensión pedagógica, que se aprecia en la tabla y gráfico N° 02, se observa que un 51,61% de los docentes, presentan un porcentaje mayor en la categoría destacado y un 48,39% se encuentran en la categoría competente; lo que significa que el desempeño profesional de los docentes es adecuado y cumple con lo requerido dentro del ejercicio y rol profesional manifestando un repertorio de conductas aceptables.

Por otro lado, también se aprecia que para dimensión cultural, mostrados en la tabla y gráfico N° 03, se evidencia que el 67,74% de los encuestados, presentan un porcentaje mayor en la categoría competente y un 32,26% se encuentra en la

categoría destacado, lo que indica que el desempeño profesional de los docentes es adecuado y cumplen con lo requerido dentro del Marco del Buen Desempeño Docente.

Se considera que la dimensión cultural del desarrollo profesional docente refiere a la necesidad de conocimientos amplios del entorno con el fin de enfrentar los desafíos económicos, sociales y culturales; así como los de la historia y el contexto local, regional, nacional e internacional en que surgen. Implica analizar la evolución, dilemas y retos para comprenderlos y adquirir los aprendizajes que cada sociedad propone a sus generaciones más jóvenes.

Estos datos probablemente estén correlacionados con los constantes cambios en el sistema curricular de nuestro país y el proceso histórico de aumento de las exigencias que se hacen al profesor, pidiéndole asumir cada vez un mayor número de responsabilidades. En el momento actual un profesor no puede afirmar que su tarea se reduce simplemente a dar sus clases. Además de saber su materia, hoy se le pide al profesor que sea un facilitador del aprendizaje, pedagogo eficaz, organizador del trabajo del grupo y que, además de atender la enseñanza, cuide el equilibrio psicológico y afectivo de sus alumnos, la integración social, su formación sexual, etc.

Asimismo, para la dimensión política, mostrados en la tabla y gráfico N° 04, el 64,52% de los docentes se encuentran en la categoría competente; mientras un 35,48% se encuentran en la categoría destacado, dando a conocer que los profesores necesitan una base de conocimientos para actuar como expertos autónomos que sean capaces de planificar, ejecutar y evaluar la enseñanza y el aprendizaje y, por otra parte, colaborar con otros maestros, padres de familia, el director y otros interesados. Pues la formación docente es una de las estrategias claves que favorecen el desarrollo profesional con vistas a los principios de la democracia y de la equidad necesaria en el contexto educativo.

En relación a la dimensión política del desarrollo profesional docente, se entiende que la formación inicial debe otorgar al docente una formación humana integral,

una sólida preparación en la disciplina de su especialidad, una serie de competencias relacionadas al desarrollo del aprendizaje y una introducción a la práctica de la enseñanza.

Sin embargo, la labor docente implica el desarrollo de una serie de acciones integrales para el aprendizaje efectivo de los estudiantes, lo cual contempla dos exigencias: Conocimientos avanzados y destreza para transmitirlos. El profesor, como cualquier otro profesional, está sometido a continuos cambios y transformaciones, que debidamente organizados producirán un desarrollo personal y específico.

Estos datos contrastan con la teoría de la formación en servicio que, según la Ley de la Reforma Magisterial, tiene por finalidad organizar y desarrollar a favor de los profesores en servicio actividades de actualización, capacitación y especialización, que responden a las exigencias de aprendizaje de los estudiantes y de la comunidad o a la gestión de la institución educativa y a las necesidades reales de la capacitación de los profesores.

Haciendo un contraste entre las hipótesis planteadas y respecto a la hipótesis general cuyo enunciado es: La percepción del desarrollo profesional de los docentes de la institución educativa Humberto Luna de Calca, es positiva, y existe relación directa y significativa entre dicha variable con sus dimensiones; presentado en el cuadro N° 09, de acuerdo a los resultados encontrados en este estudio se acepta la hipótesis alterna y se concluye que las variable desarrollo profesional no es independiente estadísticamente.

Finalmente haciendo una comparación con la tesis ““El desarrollo profesional de los docentes de secundaria: incidencia de algunas variables personales y de actuación profesional” Martínez Treviño, Olga Elizabeth. Universidad Autónoma de Barcelona, México. 2007; se puede señalar lo siguiente: Los docentes que se actualizan por el interés de mejorar su desempeño profesional, están más satisfechos, tienen una mejor actitud en general hacia el desarrollo profesional, la preparación profesional, la colaboración y hacia la actualización en contraste con

los maestros que lo hacen por obtener beneficios económicos. Los maestros por horas tienen una menor disposición al trabajo colaborativo en las escuelas, a diferencia de los de planta y directivos. La investigación resalta la importancia de la actitud, satisfacción laboral, el grado académico y el trabajo colaborativo como factores o variables que inciden en el desarrollo profesional docente. Dicha conclusión es semejante a la nuestra pues al mejorar el desarrollo profesional de los docentes revisan las distintas propuestas de formación docente, y las posibles mejoras, aplicables al desarrollo profesional de los profesores en una sociedad de cambios educativos constantes. Las propuestas de desarrollo profesional docente y su aplicación en el sistema educativo, se plantean desde la perspectiva de docentes que participan en una experiencia de formación continua, elementos que enuncian la lucha por el reconocimiento profesional, acercándose desde sus voces, hacia un camino que permita replantear la noción de Desarrollo Profesional Docente, a partir del reconocimiento de aspectos claves en la trayectoria formativa de los docentes.

V. CONCLUSIONES.

- Primera: La percepción del desarrollo profesional de los docentes de la Institución Educativa Humberto Luna de Calca, es competente y positiva con un 67,74%, lo que permite entender que, a pesar de las condiciones económicas y sociales adversas, los docentes, manifiestan tener un desempeño adecuado y que cumplen con lo requerido para ejercer profesionalmente su rol docente e incluso el 32,26% percibe tener un nivel destacado o sobresaliente; hecho que manifiesta el alto grado de confianza y compromiso con el logro de aprendizajes y formación de los estudiantes tal como se aprecia en la tabla N° 01.
- Segunda: Se afirma que existe una correlación entre la variable desarrollo profesional docente y su dimensión pedagógica, con un coeficiente de correlación de 0.865 y 0.000 de significancia. Valores que muestran una asociación muy alta, directa y significativa entre dicha variable y su respectiva dimensión. Lo que permite entender que un elevado porcentaje de las unidades de estudio califican a la variable de manera semejante, dejando entrever que el desarrollo profesional docente y su dimensión pedagógica están muy asociadas, como se muestra en el cuadro N° 10.
- Tercera: Se afirma que existe una correlación entre la variable desarrollo profesional y su dimensión cultural, con un coeficiente de correlación de 0.753 y 0.000 de significancia. Valores que muestran una asociación alta, directa y significativa entre dicha variable y su respectiva dimensión. Lo que permite entender que dicha variable está muy asociada a su dimensión cultural, como se muestra en el cuadro N° 11.
- Cuarta: Se afirma que existe una correlación entre la variable desarrollo profesional y su dimensión política, con un coeficiente de correlación

de 0.846 y 0.000 de significancia. Valores que muestran una asociación muy alta, directa y significativa entre dicha variable y su dimensión política. Lo que permite entender que un elevado porcentaje de las unidades de estudio califican a la variable de manera semejante, asimismo está muy asociada con su dimensión política, como se muestra en el cuadro N° 12

VI. RECOMENDACIONES.

- Primera: A pesar que los docentes manifiestan, en su mayoría, tener un nivel de desarrollo profesional docente competente; se recomienda al cuerpo directivo de la I.E. Humberto Luna de Calca promover espacios de interaprendizaje para fortalecer la vocación y desempeño de sus docentes, donde prevalezca el trabajo colaborativo como un mecanismo para mejorar todavía más el desempeño profesional y el desarrollo personal de todos los docentes.
- Segunda: La dimensión pedagógica es el núcleo de la profesionalidad docente y los resultados refieren que sólo el 6% de los docentes de la I.E. Humberto Luna declaran que las actualizaciones o formación en servicio a cargo de la UGEL les ha permitido obtener un nivel satisfactorio de su desempeño profesional. Por lo que se recomienda al cuerpo directivo precisar a la instancia superior las necesidades de formación continua de sus docentes. Así mismo se recomienda promover entre sus docentes el mayor uso de las tecnologías de la información y comunicación; puesto que estamos ya inmersos en la sociedad del conocimiento.
- Tercera: Entendiendo que la dimensión cultural refiere a la necesidad de conocimientos amplios del entorno y el propósito de lograr aprendizajes contextualizados con sus estudiantes; a los docentes se les recomienda buscar un mayor compromiso de los padres de familia e involucrarlos en la responsabilidad de la formación integral de sus hijos; de tal forma que los logros de aprendizaje tanto académicos como actitudinales sean los mejores. Las investigaciones demuestran que cuando los padres muestran interés por el aprendizaje de sus hijos, conocen los resultados del rendimiento pedagógico y apoyan en las labores escolares, estos influyen positivamente en los aprendizajes sus hijos; puesto que realizando un análisis de los resultados de desarrollo de las tres dimensiones en estudio se puede afirmar que la

dimensión cultural del desarrollo profesional de los docente de la I.E. Humberto Luna de Calca es la menos desarrollada.

Cuarta: Al cuerpo directivo también se le recomienda buscar estrategias para recuperar la confianza del personal docente respecto a la evaluación de desempeño y que éste sea un mecanismo para reconocer el mérito de cada profesor y la política institucional se oriente de mejor manera a fortalecer su desarrollo profesional de sus docentes; puesto que los resultados refieren a que solamente el 19% de los docentes considera que la evaluación de desempeño será justa e imparcial; además que el 30% manifiesta que nunca lo será.

VII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Balestrini, M. (2004) Como se elabora el proyecto de investigación. Caracas Venezuela. Sexta edición. BL Consultores asociados. Servicio editorial.
- Banco Mundial/Red de desarrollo humano (2012). What Matters Most in Teacher Policies? A Framework for Building a More Effective Teaching Profession. Systems Approach for Better Education Results (SABER).
- Bisquerra J. (1997). Método de investigación educativa. Guía práctica. Barcelona–España. Ediciones CEAC.
- Camargo, M; Calvo, M; Franco, M. & Vergara, M. (2004). Las necesidades de formación permanente. Educación y educadores. Vol. 7, 79-112. Disponible en URL <http://www.redalyc.org/pdf/834/834000708>
- Cook, J., Hepworth, S., Wall, T. y Warr, P.. (1981). *Experience of work*. London: Academic Press. núm. 52, p. 129-148.
- Diccionario enciclopédico (2005). Bogota, Colombia: Ediciones Larousse S.A.
- Duke, D.L., y Stiggins, R.J. (1997). Más allá de la competencia mínima: Evaluación para el desarrollo profesional. En J. Millman, y L. Darling-Hammond, Manual para la evaluación del profesorado. Madrid: Editorial La Muralla.
- Day, Christopher. (2005) Formar docentes. Cómo, cuándo y en qué condiciones aprende el profesorado. Madrid.
- Day, C. y otros (2007). *Variations in Teachers' Work, Lives and Effectiveness*. Research Report RR743, Department for Education and Skills.
- Dirección regional de educación del Cusco. Proyecto educativo regional
- Donoso, S. (2008). El perfeccionamiento docente en Chile (1990-2007): ¿Estado versus mercado? *Revista Brasileira de Educação*. Vol.13 (39). Disponible en URL <http://www.redalyc.org/pdf/275/27503903>
- Eiser, R. (1989). Actitudes y conducta: La teoría de la acción razonada. Madrid. Pirámide.

- Esteve, José Manuel (2012) “La profesión docente ante los desafíos de la sociedad del conocimiento”. En “Aprendizaje y desarrollo profesional”-Metas al 2021.OEI. Fundación Santillana.
- Feixas, M. (2004). La influencia de factores personales, institucionales y contextuales en la trayectoria y el desarrollo docente de los profesores universitarios. Revista Educar, ISSN. 0211-819X, 31-58. Disponible en URL <http://www.dialnet.unirioja.es.ddd.uab.cat/pub/educar/0211819xm33p31.pdf>
- Flores Castillo, Francis Edie. (2008). Las competencias que los profesores de educación básica movilizan en su desempeño profesional docente. (Tesis doctoral). Madrid. Universidad Complutense.
- Gómez Serés, Victoria (2011). Desarrollo profesional del maestro - La competencia reflexiva. (Tesis doctoral). Panamá. Universidad de Lleida.
- Hargreaves, A. *et al.* (1998), *Una educación para el cambio*, Barcelona, Octaedro.
- Hernández R. y otros (2003). Metodología de la investigación. México. McGraw – Hill.
- Hernández Sampieri, Roberto y otros. (2003) Metodología de la Investigación. México, D. F. McGraw-Hill Interamericana
- Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación (IIPE-UNESCO Sede Regional Buenos Aires) (2012). *Glosario Módulo I. Los actuales desafíos de la formación docente, debates regionales y nacionales*. Especialidad «Fortalecimiento de capacidades de gestión de los directivos de Escuelas Normales en México».
- Koys, D.J. y Decottis, T.A. (1991). Inductive Measures of Psychological Climate. *Human Relations*, 44, 3, 265-385.
- Libia, M; Gonzales, A. & Álvarez, J. (2010). Professional the English teacher development exercise: some conceptual considerations for Colombia. *Folios*. ISSN 0123-4870 (31). Disponible en URL <http://www.scielo.co/scielo.php?script>
- Marcelo, C. (2002), *Aprender a enseñar para la sociedad del conocimiento*, en *Education Policy Analysis Archives*, vol. 10.
- Marchesi, Álvaro (2012) en “Aprendizaje y desarrollo profesional” OEI. – Metas al 2021.Ed. Santillana.

- Marín, V. (2006). El desarrollo profesional del docente universitario a debate. Factores que lo determina. *Revista de Ciencias de la Educación*. ISSN 0211-3368 (1).29-41. Disponible en URL <http://www.dialnet.unirioja.es/serv/est/código=356477>
- Martínez Treviño, Olga Elizabeth (2007). El desarrollo profesional de los docentes de secundaria: incidencia de algunas variables personales y de actuación. Madrid. Universidad complutense.
- Mejía Mejía, Elías. (2005) Metodología de la investigación. Lima: Universidad Nacional Mayor de San Marcos, unidad de post grado.
- Ministerio de educación. DS N° 004 – 2013, que Aprueba Reglamento de la Ley N° 29944
- Ministerio de educación. DS N° 011 – 2012, que Aprueba Reglamento de la Ley N° 28044
- Ministerio de educación. Ley N° 28044, Ley General de Educación, y sus modificatorias las Leyes N° 28123, N° 28302, N° 28329 y N° 28740.
- Ministerio de educación. Ley N° 29944 – Ley de la reforma magisterial.
- Ministerio de educación. Proyecto educativo nacional.
- Ministerio de educación. Resolución Ministerial N° 622-2013-ED, Directiva para el desarrollo del año escolar 2014 en las instituciones educativas públicas.
- Ministerio de educación. RM N° 0547 – 2012, que aprueba los lineamientos de “Marco del Buen desempeño Docente”
- Ministerio de educación. RM N° 451 – 2014 – MINEDU – Jornada Escolar Completa para las instituciones públicas del nivel de Educación Secundaria.
- Ministerio de educación. Unidad de medición de la calidad educativa.
- Montero, L. (2003) ¿Qué desarrollo profesional es la clave para el rendimiento de cuentas? *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, ISSN: 1138-414x. Disponible en URL <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=56770204>
- Muñoz, X. (2004). Desarrollo profesional o una praxis reflexiva: un saber y un discurso especializado. *Revista Diálogos Educativos*, ISSN-e 0718-1310,7. Disponible en URL <http://www.dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2094786>

- Nemiña, R; García, H. & Montero, L. (2009). Teacher professional development and professionalism. Prospects and problems Teachers. Journal of Curriculum and Teacher Training. Vol. 12 (2). Disponible en URL <http://www.redalyc.org/pdf/567/56711798016>
- Organización de estados iberoamericanos para la educación, la ciencia y la cultura - OEI (2013) Desarrollo profesional docente y mejora de la educación. Madrid: Santillana.
- Organización de estados Iberoamericanos. (2012). “Aprendizaje y desarrollo profesional”. – Metas al 2021. Ed. Santillana.
- Peña Calvo, José Vicente (2003). “Desarrollo profesional del docente universitario”. En: OEI: Monografías virtuales. Ciudadanía, democracia y valores en sociedades plurales Número 3 Octubre - Noviembre de 2003. ISSN 1728-0001.
- Ravela, Pedro. (2008) Cultura de la evaluación. México: Revista De puño y letra.
- Rodríguez Neira, T. (1999). La cultura contra la escuela, Barcelona: Ariel.
- Ruiz Bolívar, C. (2002). Instrumentos de Investigación Educativa. Venezuela: Fedupel.
- Schwille, J. y Dembélé, M. (2007). «Global perspectives on teacher learning: Improving policy and practice». *Fundamentals of Educational Planning Series*, N° 84. IIEP/UNESCO: París. Disponible en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001502/150261e.pdf>
- Software estadístico IBM SPSS versión 22 y con Microsoft Excel versión 2010.
- Vaillant, D. (2004), *Construcción de la profesión docente en América Latina. Tendencias, temas y debates*, Santiago de Chile, PREAL.
- Vélaz de Medrano, Consuelo y VAILLANT, Denise (2012) “Aprendizaje y desarrollo profesional docente – Metas al 2021 - OEI” Ed. Santillana
- Vezub, L. (2010). *El desarrollo profesional docente centrado en la escuela: concepciones, políticas y experiencias*. Buenos Aires: IIPE-UNESCO.
- Villa, a. y Poblete, M. (2004). Prácticum y evaluación de competencias. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*. Vol. 8 N° 2

ANEXOS

ANEXO 1 : ARTICULO CIENTÍFICO

1. TITULO

Estudio del desarrollo profesional docente en la institución educativa Humberto Luna del distrito de Calca, Cusco.

2. AUTOR

Br. Francisco Urbano Neyra Ramos – Universidad César Vallejo

3. RESUMEN

Los cambios en la legislación educativa y los constantes cambios que ocurren tanto en el sistema curricular de nuestro país han creado una sensación de malestar, desconcierto e incertidumbre en gran parte del profesorado. En este contexto cobra mucha importancia el desarrollo profesional docente, que es un concepto que ha evolucionado con el tiempo, es un proceso que además de ser continuo, es dilatado en el tiempo, que comienza en la formación inicial y finaliza cuando el profesor termina la carrera magisterial. El propósito de la investigación es describir el nivel de percepción que tienen los docentes de la institución educativa Humberto Luna de Calca, respecto a su desarrollo profesional. El trabajo de investigación reviste importancia tanto teórica como práctica; puesto que significará una aproximación a la realidad en estudio, que ha sido poco investigada. El tipo de estudio es descriptivo predicativo no causal la muestra es de tipo censo, las unidades de estudio son 31 docentes de la I.E. Humberto Luna del distrito de Calca. Se ha utilizado el cuestionario de autoevaluación como instrumento para recabar información; la hipótesis general indica que el nivel de percepción que tienen los docentes respecto a su desarrollo profesional es positivo, y existe relación directa y significativa entre dicha variable y sus dimensiones. Los resultados refieren que la percepción del desarrollo profesional de los docentes de la Institución Educativa Humberto Luna de Calca, es competente y positiva con un 67,74%, lo que permite entender que, a pesar de las condiciones económicas y sociales adversas, los docentes, manifiestan tener un desempeño adecuado y que cumplen con lo requerido para ejercer profesionalmente su rol docente. La validación del instrumento se cumplió a través de Juicio de expertos y la confiabilidad del mismo se determinó mediante el alfa de Cronbach; el cual llegó al valor de $\alpha = 0.85$.

4. PALABRAS CLAVE

Desarrollo profesional. Formación inicial. Formación en servicio. Desempeño. Dimensión pedagógica. Dimensión cultural. Dimensión política.

5. ABSTRACT

The changes in the educational legislation and the constant changes that occur both in the curricular system of our country have created a feeling of discomfort, bewilderment

and uncertainty in a large part of the teaching staff. In this context, teacher professional development is very important, which is a concept that has evolved over time. It is a process that, in addition to being continuous, is extended over time, starting at initial training and ending when the teacher finishes the process. Magisterial career. The purpose of the research is to describe the level of perception that teachers have of the educational institution Humberto Luna de Calca, regarding their professional development. The research work is important both theoretical and practical; since it will mean an approximation to the reality under study, which has been little investigated. The type of study is descriptive, non-causal predicative, the sample is census-type, the study units are 31 teachers of the I.E. Humberto Luna from the district of Calca. The self-assessment questionnaire has been used as an instrument to gather information; the general hypothesis indicates that the level of perception that teachers have regarding their professional development is positive, and there is a direct and significant relationship between said variable and its dimensions. The results refer that the perception of the professional development of the teachers of the Educational Institution Humberto Luna de Calca, is competent and positive with 67.74%, which allows to understand that, in spite of the adverse economic and social conditions, the teachers, they show to have an adequate performance and that they comply with what is required to professionally exercise their teaching role. The validation of the instrument was fulfilled through Judgment of experts and the reliability of it was determined by Cronbach's alpha; which reached the value of $\alpha = 0.85$.

KEYWORDS

Professional development. Initial training Training in service. Performance. Pedagogical dimension Cultural dimension Political dimension

7. INTRODUCCIÓN.

El docente como profesional tiene funciones muy importantes dentro de la sociedad y requiere poseer las competencias necesarias para cumplirla. En opinión de Esteve (2012) Hay un proceso histórico de aumento a las exigencias que se hacen al profesor, pidiéndole asumir cada vez mayor número de responsabilidades. En el momento actual no se puede afirmar que su tarea se reduce simplemente a dar clases. Además de saber su materia, hoy se le pide al profesor que sea un facilitador del aprendizaje, pedagogo eficaz, organizador del trabajo y que, además de atender la enseñanza, cuide el equilibrio psicológico y afectivo de sus alumnos, la integración social, su formación sexual, etc. (p. 22). En tal sentido se hace relevante indagar su formación inicial, su

práctica, su formación permanente, su experiencia, etc.; pues en conjunto llegan a formar el desarrollo profesional docente. Al realizar la revisión de estudios a nivel internacional, nacional y local; se tiene a Martínez, O.E. (2007). Universidad Autónoma de Madrid. Con la tesis “El desarrollo profesional de los docentes de secundaria: incidencia de algunas variables personales y de actuación profesional”. La mencionada investigación descriptiva trabaja datos de tipo cualitativo y cuantitativo, se ha realizado con una muestra de 19 instituciones secundarias del estado de Nuevo León, México; utilizó como instrumentos el cuestionario, la guía de observación y la guía de entrevista para la recolección de datos; la autora menciona entre otras las siguientes conclusiones: Las maestras muestran una mayor actitud hacia la colaboración y hacia la actualización. Los maestros que se actualizan por el interés de mejorar su desempeño profesional, están más satisfechos, tienen una mejor actitud en general hacia el desarrollo profesional, la preparación profesional, la colaboración y hacia la actualización en contraste con los maestros que lo hacen por obtener beneficios económicos. Respecto al desarrollo profesional docente, Montero (2003) distingue claramente el desarrollo profesional docente de la formación inicial, en el sentido de que las actividades del desarrollo profesional tienen lugar durante el trabajo diario que realiza el docente y están centradas en la mejora de sus competencias durante el ejercicio de su carrera profesional. Para Camargo et al (2004) la formación permanente llamada también capacitación, actualización, cualificación o formación en servicio es reconocida como una estrategia primordial para mejorar la calidad de la educación. Es un proceso de actualización que se presenta articulada al ejercicio mismo de la práctica pedagógica y a formas de entenderla e inscribirla en los contextos sociales en que se inscribe y a las poblaciones que atiende. Al plantear la docencia como profesión se supera cierto tipo de pragmatismo que defiende la tesis de que a “enseñar se aprende enseñando”: “en sentido propio ser profesional es ejercer una práctica, praxis, que deriva de un conocimiento científico, que tiene su fundamento en elementos científicos. El profesional no es el que alcanza un conocimiento por el ejercicio de unas prácticas, no es un oficio, una *poiesis*” (Peña, 2003. p. 5). Feixas (2004) estima importante tener en cuenta los diferentes niveles de madurez personal y profesional por los que pasa un docente durante el ejercicio de su profesión debido a que el desarrollo profesional es también un proceso individual en el cual cada persona sigue su propio ritmo, por lo que no podemos pensar en un colectivo de profesores como un grupo homogéneo. Schwille y Dembélé (2007) destacan que el uso del término “desarrollo profesional docente”, entendido como un proceso continuo de aprendizaje, implica no solo la preparación formal del profesor, la inducción y los programas de desarrollo profesional continuo, sino también las muchas influencias informales sobre qué y cómo los docentes aprenden a enseñar. De acuerdo con los autores mencionados, el proceso de desarrollo

profesional docente está integrado por las siguientes fases: Pre entrenamiento, Formación inicial, Inducción y Formación continua. De acuerdo con el Banco Mundial (2012), la evidencia científica y el análisis de política en países con alto desempeño educativo, destacan buenas prácticas con respecto a los requerimientos mínimos para ingresar a la formación inicial, a través de procesos muy competitivos para la selección de candidatos (por ejemplo, Finlandia, Singapur y Corea del Sur). A partir de estos antecedentes de estudio se fundamenta, que el desarrollo profesional presenta varias concepciones, que han evolucionado a través de los años, inicialmente se tenían términos asociados a la concepción de formación docente como: entrenamiento, perfeccionamiento, capacitación, formación en servicio, formación permanente, formación continua, profesionalización docente, etc. que fueron utilizados como sinónimos de desarrollo profesional docente. Finalmente en opinión de Day, C (2005) El desarrollo profesional docente consiste en todas las experiencias de aprendizaje natural y en las actividades conscientes y planificadas, que pretenden aportar un beneficio directo o indirecto al individuo, grupo o escuela y que, a través de estos, contribuyen a la calidad de educación en el aula. Es el proceso por el cual, solo y con otros, el profesorado revisa, renueva y extiende su compromiso como agente de cambio con los fines morales de la enseñanza y por el que adquiere y desarrolla críticamente los conocimientos, destrezas e inteligencia emocional esenciales para la reflexión y la práctica adecuadas con los estudiantes y colegas en cada fase de su vida docente (p. 17).

En cuanto a la legislación educativa peruana, que enmarca el desempeño profesional docente se tiene la LEY N° 28044 – Ley General de Educación. Respecto a la Calidad de la educación en su Artículo 13° manifiesta que los factores que interactúan para el logro de dicha calidad son, entre otros: a) Formación inicial y permanente que garantiza idoneidad de los docentes y autoridades educativas. b) Carrera pública docente y administrativa en todos los niveles del sistema educativo, que incentive el desarrollo profesional y el buen desempeño laboral. La otra norma que orienta el desarrollo profesional docente es la LEY N° 29944 - Ley de Reforma Magisterial. Esta Ley sustituye a la Ley N° 24029 – Ley del Profesorado y su modificatoria la Ley N° 25212, también a la Ley 29062 (Ley de la carrera pública magisterial). Indica que el régimen laboral del magisterio público se sustenta en los siguientes principios: a) Principio de legalidad. b) Principio de probidad y ética pública. c) Principio de mérito y capacidad. d) Principio del derecho laboral. En la Carrera Pública Magisterial se realizan las siguientes evaluaciones: a) Evaluación para el ingreso a la Carrera Pública Magisterial. b) Evaluación del desempeño docente. c) Evaluación para el ascenso. d) Evaluación para acceder a cargos en las áreas de desempeño laboral. Respecto a la evaluación del desempeño docente manifiesta tácitamente que es condición para la permanencia en la Carrera Pública Magisterial. Es obligatoria y se realiza como máximo cada tres años. Conocer las

percepciones del propio docente en cuanto a su desarrollo profesional es de vital importancia para tener un punto de referencia y atender las demandas de los profesores de Colegio Humberto Luna de Calca; puesto que el profesor es agente fundamental del proceso educativo y tiene como misión contribuir eficazmente en la formación de los estudiantes en todas las dimensiones del desarrollo humano, tal como lo plantea la Ley N° 28044 - Ley general de Educación. El aporte teórico nos permite observar la realidad y plantear el problema general: ¿Cuál es nivel de percepción que tienen los docentes de la Institución Educativa Humberto Luna de Calca, respecto a su desarrollo profesional? Y los problemas específicos: ¿De qué manera se percibe la dimensión pedagógica de la variable desarrollo profesional docente en la institución educativa Humberto Luna de Calca?. Lo propio en la dimensión cultural y política. Asimismo se planteó el objetivo general: Describir el nivel de percepción que tienen los docentes de la institución educativa Humberto Luna de Calca, respecto a su desarrollo profesional. Y los objetivos específicos: Describir el nivel de percepción que tienen los docentes de la institución educativa Humberto Luna de Calca respecto a la dimensión pedagógica de su desarrollo profesional. En los mismos términos para la dimensión cultural y política.

8. METODOLOGÍA.

La única variable en estudio es el Desarrollo profesional docente, a través de sus dimensiones Pedagógica, Cultural y Política. Entendiendo que el desarrollo profesional es el proceso que ocurre a lo largo de toda la vida profesional del docente, que tiene la potencialidad de producir innovaciones y cambios sucesivos en el aprendizaje y en la reconstrucción del conocimiento, debe ir acompañado de un sentido holístico, de una visión abierta y amplia centrada en la creatividad, en los procesos cognitivos y emocionales. El presente trabajo se enmarca dentro del tipo descriptiva predicativa no causal. Por la naturaleza del trabajo de investigación que se pretende desarrollar se utilizó el diseño no experimental denominado Diseño descriptivo simple. La Población y muestra está constituida 31 docentes del Colegio Humberto Luna de Calca. Se utilizó el cuestionario de autoevaluación, que consta de un conjunto de preguntas dirigida a los docentes, que abarcan las tres dimensiones de la variable en estudio; las cuales nos permitirán recabar la información. La categoría de las respuestas están basadas en la Escala de Actitudes tipo Lickert. Validación del instrumento. Para tal efecto de la confiabilidad se ha sometido a la prueba respectiva mediante la varianza de los ítems del instrumento aplicado. El valor de alfa calculado es de $\alpha = 0.85$; el mismo que se encuentra en el intervalo de confianza $0.8 < \alpha = 0.85 < 1$, por tanto el instrumento aplicado recoge datos confiables. También se procedió a realizar la Validación del instrumento por juicio de expertos que alcanzó el 83% de aprobación.

9. RESULTADOS. Resultados obtenidos para la variable desarrollo profesional.

Tabla N° 01: Desarrollo Profesional

Categoría	Frecuencia	Porcentaje	% Acumulado
Insatisfactorio	0	0,00	0,00
Básico	0	0,00	0,00
Competente	21	67,74	67,74
Destacado	10	32,26	100,00
TOTAL	31	100,00	

Fuente: cuestionario docentes.

En el cuadro y gráfico, se aprecia que la variable desarrollo profesional de los docentes presenta un porcentaje mayor en la categoría competente con un 67,74% con un promedio alto, precedido con un 32,26% del nivel destacado; lo que significa que se mide el cumplimiento de todos los desempeños considerados en las tres dimensiones como: pedagógico, cultura y política del desarrollo profesional docente, en función al Marco del buen desempeño docente.

Cuadro N° 01:

Prueba de Independencia Chi Cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	398,120 ^a	280	,000
Razón de verosimilitudes	151,543	280	1,000
Asociación lineal por lineal	21,153	1	,000
N de casos válidos	31		

Como $p < 0,05$, aceptamos la hipótesis alterna y concluimos que las variable desarrollo profesional no es independiente estadísticamente.

10. DISCUSIÓN.

D.L. Duke, y R.J. Stiggins (1997, p. 166) definen el desarrollo profesional como el proceso mediante el cual el profesorado que ya es mínimamente competente, alcanza mayores niveles de competencia profesional y amplía su comprensión (hacia sí, hacia sus funciones, hacia los contextos y hacia su carrera profesional). Para los resultados de la variable desarrollo profesional, mostrados en el tabla y gráfico N° 01, se evidencia que un 67,74% de los docentes perciben que el desarrollo profesional de dichos docentes, se encuentra en un promedio alto, comprendido en la categoría competente; precedido con un 32,26% del nivel destacado. Lo que indican que los docentes dentro del proceso de su desarrollo profesional poseen y ponen en práctica habilidades tanto en la dimensión pedagógica, cultural y política.

Haciendo una comparación con la tesis ““El desarrollo profesional de los docentes de secundaria: incidencia de algunas variables personales y de actuación profesional” Martínez Treviño, Olga Elizabeth. Universidad Autónoma de Barcelona, México. 2007; se puede señalar lo siguiente: Los docentes que se actualizan por el interés de mejorar su desempeño profesional, están más

satisfechos, tienen una mejor actitud en general hacia el desarrollo profesional, la preparación profesional, la colaboración y hacia la actualización en contraste con los maestros que lo hacen por obtener beneficios económicos. La investigación resalta la importancia de la actitud, satisfacción laboral, el grado académico y el trabajo colaborativo como factores o variables que inciden en el desarrollo profesional docente. Dicha conclusión es semejante a la nuestra pues al mejorar el desarrollo profesional de los docentes revisan las distintas propuestas de formación docente, y las posibles mejoras, aplicables al desarrollo profesional de los profesores en una sociedad de cambios educativos constantes.

11. CONCLUSIONES.

Primera: La percepción del desarrollo profesional de los docentes de la Institución Educativa Humberto Luna de Calca, es competente y positiva con un 67,74%, lo que permite entender que, a pesar de las condiciones económicas y sociales adversas, los docentes, manifiestan tener un desempeño adecuado y que cumplen con lo requerido para ejercer profesionalmente su rol docente; hecho que manifiesta el alto grado de confianza y compromiso con el logro de aprendizajes y formación de los estudiantes tal como se aprecia en la tabla N° 01.

Segunda: Se afirma que existe una correlación entre la variable desarrollo profesional docente y su dimensión pedagógica, con un coeficiente de correlación de 0.865 y 0.000 de significancia. Valores que muestran una asociación muy alta, directa y significativa entre dicha variable y su respectiva dimensión. Lo que permite entender que un elevado porcentaje de las unidades de estudio califican a la variable de manera semejante, dejando entrever que el desarrollo profesional docente y su dimensión pedagógica están muy asociadas, como se muestra en el cuadro N° 10.

Tercera: Se afirma que existe una correlación entre la variable desarrollo profesional y su dimensión cultural, con un coeficiente de correlación de 0.753 y 0.000 de significancia.

Cuarta: Se afirma que existe una correlación entre la variable desarrollo profesional y su dimensión política, con un coeficiente de correlación de 0.846 y 0.000 de significancia.

12. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Day, Christopher. (2005) Formar docentes. Cómo, cuándo y en qué condiciones aprende el profesorado. Madrid.
- ESTEVE, José Manuel (2012) “La profesión docente ante los desafíos de la sociedad del conocimiento” en “Aprendizaje y desarrollo profesional-OEI. Ed. Santillana.
- MEJIA MEJIA, Elías. (2005) Metodología de la investigación. Lima: Universidad Nacional Mayor de San Marcos, unidad de post grado.

- MINISTERIO DE EDUCACION. Ley N° 28044, Ley General de Educación, y sus modificatorias las Leyes N° 28123, N° 28302, N° 28329 y N° 28740.
- MINISTERIO DE EDUCACION. Ley N° 29944 – Ley de la reforma magisterial.
- MINISTERIO DE EDUCACION. RM N° 0547 – 2012, que aprueba los lineamientos de “Marco del Buen desempeño Docente”
- VÉLAZ DE MEDRANO, Consuelo y VAILLANT, Denise (2012) “Aprendizaje y desarrollo profesional docente – Metas al 2021 - OEI” Ed. Santillana

ANEXO N° 02.
DECLARACION JURADA DE AUTORIA Y AUTORIZACION PARA
PUBLICACION DEL ARTICULO CIENTIFICO.

ANEXO N° 03.

MATRIZ DE CONSISTENCIA DE LA INVESTIGACIÓN.

TITULO: “Estudio del desarrollo profesional docente en la institución educativa “Humberto Luna” de Calca – Cusco”.

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPOTESIS	VARIABLE / DIMENSIONES	METODOLOGÍA
<p>General: ¿Cuál es nivel de percepción que tienen los docentes de la Institución Educativa Humberto Luna de Calca respecto a su desarrollo profesional?</p> <p>Específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿De qué manera se percibe la dimensión pedagógica de la variable desarrollo profesional docente en la institución educativa Humberto Luna de Calca? • ¿De qué manera se percibe la dimensión cultural de la variable desarrollo profesional docente en la institución educativa Humberto Luna de Calca? 	<p>General: Describir el nivel de percepción que tienen los docentes de la institución educativa Humberto Luna de Calca, respecto a su desarrollo profesional.</p> <p>Específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Describir el nivel de percepción que tienen los docentes de la institución educativa Humberto Luna de Calca respecto a la dimensión pedagógica de su desarrollo profesional. • Describir el nivel de percepción que tienen los docentes de la institución educativa Humberto Luna de Calca respecto a la dimensión cultural de su 	<p>General: El nivel de percepción que tienen los docentes de la Institución Educativa Humberto Luna de Calca respecto a su desarrollo profesional es positiva, y existe relación directa y significativa entre dicha variable con sus dimensiones.</p> <p>Específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • La percepción de la dimensión pedagógica de la variable desarrollo profesional de los docentes de la institución educativa Humberto Luna de Calca, es positiva, y existe relación directa y significativa entre dicha dimensión y su variable. • La percepción de la dimensión cultural de la variable desarrollo profesional de los docentes de la institución educativa Humberto Luna de Calca, es positiva, y existe 	<p>Variable de estudio: Desarrollo profesional docente.</p> <p>Dimensiones:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Dimensión Pedagógica - Dimensión Cultural - Dimensión Política 	<p>TIPO DE INVESTIGACIÓN: Descriptiva predicativa no causal.</p> <p>DISEÑO:</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; text-align: center; width: fit-content; margin: 0 auto;"> <p>M - O</p> </div> <p>POBLACIÓN: 31 docentes de la I.E. Humberto Luna de Calca</p> <p>MUESTRA:</p>

<ul style="list-style-type: none"> • ¿De qué manera se percibe la dimensión política de la variable desarrollo profesional docente en la institución educativa Humberto Luna de Calca? 	<p>desarrollo profesional.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Describir el nivel de percepción que tienen los docentes de la institución educativa Humberto Luna de Calca respecto a la dimensión política de su desarrollo profesional. 	<p>relación directa y significativa entre dicha dimensión y su variable.</p> <ul style="list-style-type: none"> • La percepción de la dimensión política de la variable desarrollo profesional de los docentes de la institución educativa Humberto Luna de Calca, es positiva , y existe relación directa y significativa entre dicha dimensión y su variable. 	<p>31 docentes de la I.E. Humberto Luna de Calca</p>
---	---	--	--

ANEXO N° 04

MATRIZ DE OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES

TITULO: “Estudio del desarrollo profesional docente en la institución educativa “Humberto Luna” de Calca – Cusco”.

VARIABLE	DIMENSIONES	INDICADORES	ESCALA DE MEDICIÓN
<p align="center">DESARROLLO PROFESIONAL DOCENTE</p>	<p>1. Dimensión pedagógica. Constituye el núcleo de la profesionalidad docente. Refiere a un saber específico, el saber pedagógico construido en la reflexión teórico-práctica, que le permite apelar a saberes diversos para cumplir su rol. Alude asimismo a una práctica específica que es la enseñanza, que exige capacidad para suscitar la disposición, es decir, el interés y el compromiso en los estudiantes para aprender y formarse. Y requiere de la ética del educar, de sentido del vínculo a través del cual se educa y que es el crecimiento y la libertad del sujeto de la educación.</p>	<p>1.1 Demuestra conocimiento y comprensión de las características individuales y evolutivas de sus estudiantes y de sus necesidades especiales.</p> <p>1.2 Demuestra conocimientos actualizados y comprensión de los conceptos fundamentales de las disciplinas comprendidas en el área curricular que enseña.</p> <p>1.3 Demuestra conocimiento actualizado y comprensión de las teorías y prácticas pedagógicas y de la didáctica de las áreas que enseña.</p> <p>1.4 Elabora la programación curricular analizando con sus compañeros el plan más pertinente a la realidad de su aula, articulando de manera coherente los aprendizajes que se promueven, las características de los estudiantes y las estrategias y medios seleccionados.</p> <p>1.5 Selecciona los contenidos de la enseñanza, en función de los aprendizajes fundamentales que el marco curricular nacional, la escuela y la comunidad buscan desarrollar en los estudiantes.</p> <p>1.6 Diseña creativamente procesos pedagógicos capaces de despertar curiosidad, interés y compromiso en los estudiantes, para el logro de los aprendizajes previstos.</p> <p>1.7 Contextualiza el diseño de la enseñanza sobre la base del reconocimiento de los intereses, nivel de desarrollo, estilos de aprendizaje de sus estudiantes.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Siempre - Generalmente - Ocasionalmente - Casi nunca - Nunca

		<p>1.8 Crea, selecciona y organiza diversos recursos para los estudiantes como soporte para su aprendizaje.</p> <p>1.9 Diseña la evaluación de manera sistemática, permanente, formativa y diferencial en concordancia con los aprendizajes esperados.</p> <p>1.10 Diseña la secuencia y estructura de las sesiones de aprendizaje en coherencia con los logros esperados de aprendizaje y distribuye adecuadamente el tiempo.</p> <p>1.11 Orienta su práctica a conseguir logros en todos sus estudiantes, y les comunica altas expectativas sobre sus posibilidades de aprendizaje.</p> <p>1.12 Organiza el aula y otros espacios de forma segura, accesible y adecuada para el trabajo pedagógico y el aprendizaje, atendiendo a la diversidad.</p> <p>1.13 Controla permanentemente la ejecución de su programación observando su nivel de impacto tanto en el interés de los estudiantes como en sus aprendizajes, introduciendo cambios oportunos con apertura y flexibilidad para adecuarse a situaciones imprevistas.</p> <p>1.14 Constata que todos los estudiantes comprenden los propósitos de la sesión de aprendizaje y las expectativas de desempeño y progreso.</p> <p>1.15 Desarrolla, cuando corresponda, contenidos teóricos y disciplinares de manera actualizada, rigurosa y comprensible para todos los estudiantes.</p> <p>1.16 Desarrolla estrategias pedagógicas y actividades de aprendizaje que promueven el pensamiento crítico y creativo en sus estudiantes y que los motiven a aprender.</p> <p>1.17 Utiliza recursos y tecnologías diversas y accesibles, y el tiempo requerido en función del propósito de la sesión de aprendizaje.</p> <p>1.18 Maneja diversas estrategias pedagógicas para atender de manera individualizada a los estudiantes con necesidades educativas especiales.</p>	
--	--	--	--

		<p>1.19 Utiliza diversos métodos y técnicas que permiten evaluar en forma diferenciada los aprendizajes esperados, de acuerdo con el estilo de aprendizaje de los estudiantes.</p> <p>1.20 Elabora instrumentos válidos para evaluar el avance y logros en el aprendizaje individual y grupal de los estudiantes.</p> <p>1.21 Sistematiza los resultados obtenidos en las evaluaciones para la toma de decisiones y la retroalimentación oportuna.</p> <p>1.22 Evalúa los aprendizajes de todos los estudiantes en función de criterios previamente establecidos, superando prácticas de abuso de poder.</p> <p>1.23 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.</p>	
	<p>2. Dimensión cultural. Refiere a la necesidad de conocimientos amplios de su entorno con el fin de enfrentar los desafíos económicos, políticos, sociales y culturales, así como los de la historia y el contexto local, regional, nacional e internacional en que surgen. Implica analizar la evolución, dilemas y retos para comprenderlos y adquirir los aprendizajes contextualizados que cada sociedad propone a sus generaciones más jóvenes.</p>	<p>2.1 Contextualiza el diseño de la enseñanza sobre la base del reconocimiento la identidad cultural de sus estudiantes.</p> <p>2.2 Propicia oportunidades para que los estudiantes utilicen los conocimientos en la solución de problemas reales con una actitud reflexiva y crítica.</p> <p>2.3 Interactúa con sus pares, colaborativamente y con iniciativa, para intercambiar experiencias, organizar el trabajo pedagógico, mejorar la enseñanza y construir de manera sostenible un clima democrático en la escuela.</p> <p>2.4 Participa en la gestión del Proyecto Educativo Institucional, del currículo y de los planes de mejora continua, involucrándose activamente en equipos de trabajo.</p> <p>2.5 Desarrolla, individual y colectivamente, proyectos de investigación, innovación pedagógica y mejora de la calidad del servicio educativo de la escuela.</p> <p>2.6 Fomenta respetuosamente el trabajo colaborativo con las</p>	

		<p>familias en el aprendizaje de los estudiantes, reconociendo sus aportes.</p> <p>2.7 Integra críticamente, en sus prácticas de enseñanza, los saberes culturales y los recursos de la comunidad y su entorno.</p> <p>2.8 Comparte con las familias de sus estudiantes, autoridades locales y de la comunidad, los retos de su trabajo pedagógico, y da cuenta de sus avances y resultados.</p>	
	<p>3. Dimensión política. Alude al compromiso del docente con la formación de sus estudiantes no solo como personas sino también como ciudadanos orientados a la transformación de las relaciones sociales desde un enfoque de justicia social y equidad, pues la misión de la escuela tiene que ver también con el desafío de constituirnos como país, como sociedades cohesionadas con una identidad común. Construir sociedades menos desiguales, más justas y libres, sostenidas en ciudadanos activos, conscientes, responsables y respetuosos del medio ambiente, exige del docente conocimiento de la realidad social y sus desafíos.</p>	<p>3.1 Demuestra conocimiento y comprensión de las características socioculturales de sus estudiantes.</p> <p>3.2 Construye, de manera asertiva y empática, relaciones interpersonales con y entre las estudiantes, basadas en el afecto, la justicia, la confianza, el respeto mutuo y la colaboración.</p> <p>3.3 Promueve un ambiente acogedor de la diversidad, en el que ésta se exprese y sea valorada como fortaleza y oportunidad para el logro de aprendizajes.</p> <p>3.4 Genera relaciones de respeto, cooperación y soporte de los estudiantes con necesidades educativas especiales.</p> <p>3.5 Resuelve conflictos en diálogo con los estudiantes sobre la base de criterios éticos, normas concertadas de convivencia, códigos culturales y mecanismos pacíficos.</p> <p>3.6 Reflexiona permanentemente, con sus estudiantes, sobre experiencias vividas de discriminación y exclusión, y desarrolla actitudes y habilidades para enfrentarlas.</p> <p>3.7 Reflexiona en comunidades de profesionales sobre su práctica pedagógica e institucional y el aprendizaje de todos sus estudiantes.</p> <p>3.8 Participa en experiencias significativas de desarrollo profesional en concordancia con sus necesidades, las de los estudiantes y las de la escuela.</p> <p>3.9 Participa en la generación de políticas educativas de nivel local, regional y nacional, expresando una opinión</p>	

		<p>informada y actualizada sobre ellas, en el marco de su trabajo profesional.</p> <p>3.10 Actúa de acuerdo con los principios de la ética profesional docente y resuelve dilemas prácticos y normativos de la vida escolar con base en ellos.</p> <p>3.11 Actúa y toma decisiones respetando los derechos humanos y el principio del bien superior del niño y el adolescente.</p> <p>3.12 Expresa opinión sobre su formación profesional y la formación en servicio.</p> <p>3.13 Expresa opinión respecto a las evaluaciones en la Carrera Pública Magisterial, comprendidas en la Ley N° 29944 y su reglamento.</p> <p>3.14 Expresa opinión sobre los dominios, competencias y desempeños del Marco del Buen desempeño Docente.</p> <p>3.15 Expresa opinión sobre la autoevaluación de las instituciones educativas.</p> <p>3.16 Expresa opinión respecto al proceso de acreditación de las instituciones educativas.</p>	
--	--	---	--

ANEXO N° 05.

MATRIZ DEL INSTRUMENTO PARA LA RECOLECCIÓN DE DATOS.

TITULO: “Estudio del desarrollo profesional docente en la institución educativa “Humberto Luna” de Calca – Cusco”.

DIMENSIONES	INDICADORES	PESO	N° DE ÍTEMES	ÍTEMES O REACTIVOS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN
1. Dimensión pedagógica	<p>1.1 Demuestra conocimiento y comprensión de las características individuales y evolutivas de sus estudiantes y de sus necesidades especiales.</p> <p>1.2 Demuestra conocimientos actualizados y comprensión de los conceptos fundamentales de las disciplinas comprendidas en el área curricular que enseña.</p> <p>1.3 Demuestra conocimiento actualizado y comprensión de las teorías y prácticas pedagógicas y de la didáctica de las áreas que enseña.</p> <p>1.4 Elabora la programación curricular analizando con sus compañeros el plan más pertinente a la realidad de su aula, articulando de manera coherente los aprendizajes que se promueven, las características de los estudiantes y las estrategias y medios seleccionados.</p>	40 %	28	<p>1. ¿Considera Ud. tener pleno conocimiento y comprensión de las características individuales y evolutivas de sus estudiantes?</p> <p>2. ¿Considera Ud. tener el conocimiento y comprensión de las necesidades especiales de sus estudiantes?</p> <p>3. ¿Esta Ud. actualizado y comprende con solvencia los conceptos fundamentales de las disciplinas comprendidas en el área curricular que enseña?</p> <p>4. ¿Tiene Ud. conocimiento actualizado sobre las teorías y prácticas pedagógicas de las áreas que enseña?</p> <p>5. ¿Elabora Ud. la programación curricular analizando con sus compañeros el plan más pertinente a la realidad de su aula?</p> <p>6. ¿Elabora Ud. la programación curricular articulando de manera coherente los aprendizajes que se promueven, las características de los estudiantes y las estrategias y medios seleccionados?</p> <p>7. ¿Selecciona Ud. los contenidos de la</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Siempre - Generalmente - Ocasionalmente - Casi nunca - Nunca

	<p>1.5 Selecciona los contenidos de la enseñanza, en función de los aprendizajes fundamentales que el marco curricular nacional, la escuela y la comunidad buscan desarrollar en los estudiantes.</p> <p>1.6 Diseña creativamente procesos pedagógicos capaces de despertar curiosidad, interés y compromiso en los estudiantes, para el logro de los aprendizajes previstos.</p> <p>1.7 Contextualiza el diseño de la enseñanza sobre la base del reconocimiento de los intereses, nivel de desarrollo, estilos de aprendizaje de sus estudiantes.</p> <p>1.8 Crea, selecciona y organiza diversos recursos para los estudiantes como soporte para su aprendizaje.</p> <p>1.9 Diseña la evaluación de manera sistemática, permanente, formativa y diferencial en concordancia con los aprendizajes esperados.</p> <p>1.10 Diseña la secuencia y estructura de las sesiones de aprendizaje en coherencia con los logros esperados de aprendizaje y distribuye adecuadamente el tiempo.</p> <p>1.11 Orienta su práctica a conseguir logros en todos sus estudiantes, y les comunica altas expectativas sobre sus posibilidades</p>			<p>enseñanza, en función de los aprendizajes fundamentales que el marco curricular nacional busca desarrollar en los estudiantes?</p> <p>8. ¿Diseña Ud. creativamente procesos pedagógicos capaces de despertar curiosidad, interés y compromiso en los estudiantes, para el logro de los aprendizajes previstos?</p> <p>9. ¿Contextualiza Ud. el diseño de la enseñanza sobre la base del reconocimiento de los intereses, nivel de desarrollo y estilos de aprendizaje de sus estudiantes?</p> <p>10. ¿Crea, selecciona y organiza Ud. diversos recursos para los estudiantes como soporte para su aprendizaje?</p> <p>11. ¿Las acciones de evaluación que Ud. desarrolla obedecen a un plan de evaluación?</p> <p>12. ¿Entiende Ud. la diferencia entre evaluación sumativa y evaluación formativa?</p> <p>13. ¿Diseña Ud. la secuencia y estructura de las sesiones de aprendizaje en coherencia con los logros esperados de aprendizaje y distribuye adecuadamente el tiempo?</p> <p>14. ¿Orienta Ud. su práctica a conseguir logros en todos sus estudiantes, y les</p>	
--	---	--	--	---	--

	<p>de aprendizaje.</p> <p>1.12 Organiza el aula y otros espacios de forma segura, accesible y adecuada para el trabajo pedagógico y el aprendizaje, atendiendo a la diversidad.</p> <p>1.13 Controla permanentemente la ejecución de su programación observando su nivel de impacto tanto en el interés de los estudiantes como en sus aprendizajes, introduciendo cambios oportunos con apertura y flexibilidad para adecuarse a situaciones imprevistas.</p> <p>1.14 Constata que todos los estudiantes comprenden los propósitos de la sesión de aprendizaje y las expectativas de desempeño y progreso.</p> <p>1.15 Desarrolla, cuando corresponda, contenidos teóricos y disciplinares de manera actualizada, rigurosa y comprensible para todos los estudiantes.</p> <p>1.16 Desarrolla estrategias pedagógicas y actividades de aprendizaje que promueven el pensamiento crítico y creativo en sus estudiantes y que los motiven a aprender.</p> <p>1.17 Utiliza recursos y tecnologías diversas y accesibles, y el tiempo requerido en función del propósito de la sesión de aprendizaje.</p>		<p>comunica altas expectativas sobre sus posibilidades de aprendizaje?</p> <p>15. ¿Organiza el aula y otros espacios de forma segura, accesible y adecuada para el trabajo pedagógico y el aprendizaje, atendiendo a la diversidad?</p> <p>16. ¿Introduce Ud. cambios oportunos a su programación curricular para adecuarse a situaciones imprevistas?</p> <p>17. ¿Constata Ud. que todos los estudiantes comprenden los propósitos de la sesión de aprendizaje y las expectativas de desempeño y progreso?</p> <p>18. ¿Desarrolla Ud., cuando corresponda, contenidos teóricos y disciplinares de manera actualizada, rigurosa y comprensible para todos los estudiantes?</p> <p>19. ¿Desarrolla estrategias pedagógicas y actividades de aprendizaje que promueven el pensamiento crítico y creativo en sus estudiantes y que los motiven a aprender?</p> <p>20. ¿Utiliza recursos (textos, láminas, etc.) en función del propósito de la sesión de aprendizaje?</p> <p>21. ¿Utiliza las TICs, en función del propósito de la sesión de aprendizaje?</p> <p>22. ¿Conoce y maneja Ud. diversas estrategias pedagógicas para atender de manera individualizada a los estudiantes</p>	
--	---	--	--	--

	<p>1.18 Maneja diversas estrategias pedagógicas para atender de manera individualizada a los estudiantes con necesidades educativas especiales.</p> <p>1.19 Utiliza diversos métodos y técnicas que permiten evaluar en forma diferenciada los aprendizajes esperados, de acuerdo con el estilo de aprendizaje de los estudiantes.</p> <p>1.20 Elabora instrumentos válidos para evaluar el avance y logros en el aprendizaje individual y grupal de los estudiantes.</p> <p>1.21 Sistematiza los resultados obtenidos en las evaluaciones para la toma de decisiones y la retroalimentación oportuna.</p> <p>1.22 Evalúa los aprendizajes de todos los estudiantes en función de criterios previamente establecidos, superando prácticas de abuso de poder.</p> <p>1.23 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.</p>			<p>con necesidades educativas especiales?</p> <p>23. ¿Aplica Ud. la evaluación diferencial en concordancia con los estilos de aprendizaje de los estudiantes?</p> <p>24. ¿Considera Ud. que las técnicas e instrumentos de evaluación que aplica en la enseñanza de su área son los más pertinentes para valorar el logro de aprendizajes de sus estudiantes?</p> <p>25. ¿Sistematiza Ud. los resultados obtenidos en las evaluaciones para la toma de decisiones y la retroalimentación oportuna?</p> <p>26. ¿Alguna vez se vio Ud. forzado a corregir el comportamiento de un estudiante condicionándolo con una mala nota en los criterios de evaluación?</p> <p>27. ¿Refuerza Ud. el aprendizaje de sus estudiantes para su participación en evaluaciones locales, regional o nacional?</p> <p>28. ¿Comparte Ud. oportunamente los resultados de la evaluación con sus estudiantes, sus familias y autoridades educativas, para generar compromisos sobre los logros de aprendizaje?</p>	
2. Dimensión cultural	2.1 Contextualiza el diseño de la enseñanza sobre la base del	30 %	9	29. ¿Contextualiza el diseño de la enseñanza sobre la base del	- Siempre - Generalmente

	<p>reconocimiento la identidad cultural de sus estudiantes.</p> <p>2.2 Propicia oportunidades para que los estudiantes utilicen los conocimientos en la solución de problemas reales con una actitud reflexiva y crítica.</p> <p>2.3 Interactúa con sus pares, colaborativamente y con iniciativa, para intercambiar experiencias, organizar el trabajo pedagógico, mejorar la enseñanza y construir de manera sostenible un clima democrático en la escuela.</p> <p>2.4 Participa en la gestión del Proyecto Educativo Institucional, del currículo y de los planes de mejora continua, involucrándose activamente en equipos de trabajo.</p> <p>2.5 Desarrolla, individual y colectivamente, proyectos de investigación, innovación pedagógica y mejora de la calidad del servicio educativo de la escuela.</p> <p>2.6 Fomenta respetuosamente el trabajo colaborativo con las familias en el aprendizaje de los estudiantes, reconociendo sus aportes.</p> <p>2.7 Integra críticamente, en sus prácticas</p>			<p>reconocimiento la identidad cultural de sus estudiantes?</p> <p>30. ¿Propicia Ud. oportunidades para que los estudiantes utilicen los conocimientos en la solución de problemas reales con una actitud reflexiva y crítica?</p> <p>31. ¿Interactúa Ud. con sus colegas, colaborativamente y con iniciativa, para intercambiar experiencias, organizar el trabajo pedagógico y mejorar la enseñanza?</p> <p>32. ¿Participa Ud. en la elaboración y gestión del Proyecto Educativo Institucional y de los planes de mejora continua, involucrándose activamente en equipos de trabajo?</p> <p>33. Elabora y ejecuta individualmente proyectos de investigación, innovación pedagógica y mejora de la calidad del servicio educativo de la escuela.</p> <p>34. Elabora y ejecuta colectivamente proyectos de investigación, innovación pedagógica y mejora de la calidad del servicio educativo de la escuela.</p> <p>35. ¿Fomenta respetuosamente el trabajo colaborativo con las familias en el aprendizaje de los estudiantes, reconociendo sus aportes?</p> <p>36. ¿Integra críticamente, en sus</p>	<p>- Ocasionalmente</p> <p>- Casi nunca</p> <p>- Nunca</p>
--	---	--	--	--	--

	<p>de enseñanza, los saberes culturales y los recursos de la comunidad y su entorno.</p> <p>2.8 Comparte con las familias de sus estudiantes, autoridades locales y de la comunidad, los retos de su trabajo pedagógico, y da cuenta de sus avances y resultados.</p>			<p>prácticas de enseñanza, los saberes culturales y los recursos de la comunidad y su entorno?</p> <p>37. ¿Comparte con las familias de sus estudiantes los retos de su trabajo pedagógico, y da cuenta de sus avances y resultados?</p>	
3. Dimensión política	<p>3.1 Demuestra conocimiento y comprensión de las características socioculturales de sus estudiantes.</p> <p>3.2 Construye, de manera asertiva y empática, relaciones interpersonales con y entre las estudiantes, basadas en el afecto, la justicia, la confianza, el respeto mutuo y la colaboración.</p> <p>3.3 Promueve un ambiente acogedor de la diversidad, en el que ésta se exprese y sea valorada como fortaleza y oportunidad para el logro de aprendizajes.</p> <p>3.4 Genera relaciones de respeto, cooperación y soporte de los estudiantes con necesidades educativas especiales.</p> <p>3.5 Resuelve conflictos en diálogo con los estudiantes sobre la base de criterios éticos, normas concertadas de convivencia, códigos culturales y mecanismos pacíficos.</p> <p>3.6 Reflexiona permanentemente, con sus</p>	30%	22	<p>38. ¿Considera Ud. tener conocimiento y comprensión de las características socioculturales de sus estudiantes?</p> <p>39. ¿Considera que el clima institucional en su institución educativa es favorable para el trabajo cotidiano?</p> <p>40. ¿Considera usted que su actitud personal contribuye a tener un buen clima institucional en su Colegio?</p> <p>41. ¿Promueve en su aula un ambiente acogedor de la diversidad, en el que ésta se exprese y sea valorada como fortaleza y oportunidad para el logro de aprendizajes?</p> <p>42. ¿Genera Ud. relaciones de respeto, cooperación y soporte de los estudiantes con necesidades educativas especiales?</p> <p>43. ¿Resuelve conflictos en diálogo con los estudiantes sobre la base de criterios éticos, normas concertadas de convivencia, códigos culturales y mecanismos pacíficos?</p> <p>44. ¿Reflexiona permanentemente, con</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Siempre - Generalmente - Ocasionalmente - Casi nunca - Nunca

	<p>estudiantes, sobre experiencias vividas de discriminación y exclusión, y desarrolla actitudes y habilidades para enfrentarlas.</p> <p>3.7 Reflexiona en comunidades de profesionales sobre su práctica pedagógica e institucional y el aprendizaje de todos sus estudiantes.</p> <p>3.8 Participa en experiencias significativas de desarrollo profesional en concordancia con sus necesidades, las de los estudiantes y las de la escuela.</p> <p>3.9 Participa en la generación de políticas educativas de nivel local, regional y nacional, expresando una opinión informada y actualizada sobre ellas, en el marco de su trabajo profesional.</p> <p>3.10 Actúa de acuerdo con los principios de la ética profesional docente y resuelve dilemas prácticos y normativos de la vida escolar con base en ellos.</p> <p>3.11 Actúa y toma decisiones respetando los derechos humanos y el principio del bien superior del niño y el adolescente.</p> <p>3.12 Expresa opinión sobre su formación profesional y la formación en servicio.</p>			<p>sus estudiantes, sobre experiencias vividas de discriminación y exclusión, y desarrolla actitudes y habilidades para enfrentarlas?</p> <p>45. ¿Reflexiona en comunidades de profesionales sobre su práctica pedagógica e institucional y el aprendizaje de todos sus estudiantes?</p> <p>46. ¿Considera que durante su formación inicial obtuvo el nivel satisfactorio para su desempeño profesional?</p> <p>47. ¿Participa Ud. en experiencias significativas de desarrollo profesional en concordancia con sus necesidades, las de los estudiantes y las de su Colegio?</p> <p>48. ¿Se involucra usted activamente en los eventos culturales, deportivos o artísticos donde su institución participa corporativamente?</p> <p>49. ¿Participa en las encuestas y/o reuniones para la elaboración del proyecto educativo nacional, proyecto educativo regional o el proyecto educativo local?</p> <p>50. ¿Actúa Ud. de acuerdo con los principios de la ética profesional docente y resuelve dilemas prácticos y normativos de la vida escolar con base en ellos?</p> <p>51. ¿Considera Ud. que su actuar y toma decisiones se realiza respetando los derechos humanos y el principio del bien</p>	
--	---	--	--	---	--

	<p>3.13 Expresa opinión respecto a las evaluaciones en la Carrera Pública Magisterial, comprendidas en la Ley N° 29944 y su reglamento.</p> <p>3.14 Expresa opinión sobre los dominios, competencias y desempeños del Marco del Buen desempeño Docente.</p> <p>3.15 Expresa opinión sobre la autoevaluación de las instituciones educativas.</p> <p>3.16 Expresa opinión respecto al proceso de acreditación de las instituciones</p>		<p>superior del niño y el adolescente?</p> <p>52. ¿Se preocupa por su carrera profesional realizando, con frecuencia, cursos de actualización, estudios de segunda especialidad, diplomado, maestría o doctorado independientemente de la convocatoria del MED/DRE/UGEL?</p> <p>53. ¿Considera Ud. que las capacitaciones de la formación en servicio a cargo de la UGEL, DREC o MED le han permitido obtener el nivel satisfactorio para su desempeño profesional?</p> <p>54. ¿Considera Ud. que las evaluaciones de ingreso, de desempeño, de ascenso y acceso a cargo, plateadas en la Ley de la Reforma magisterial, son pertinentes y buscan contribuir con el desarrollo profesional de los docentes de nuestro país?</p> <p>55. ¿Confía Ud. en que las evaluaciones de desempeño docente en su I.E. han de ser totalmente imparciales y justas?</p> <p>56. ¿Le parece pertinente ser evaluado en función a los dominios, competencias y desempeños del Marco del buen desempeño docente?</p> <p>57. Considerando que “La autoevaluación facilita la identificación de fortalezas y debilidades en la gestión de la I.E. para tomar decisiones de mejora” ¿Le parece</p>	
--	---	--	--	--

	educativas.			que su I.E. debería realizar el proceso de autoevaluación? 58. ¿Aceptaría ser parte de las comisiones para la autoevaluación de su I.E.? 59. ¿Estaría Ud. de acuerdo para que en su I.E. se realice la evaluación externa, con fines de acreditación?	
TOTAL		100%	59		

**ANEXO N° 06.
DATA.**

VARIABLE: DESARROLLO PROFESIONAL

Docente	Dimensión pedagógica																												Dimensión cultural							Dimensión política																												
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40	41	42	43	44	45	46	47	48	49	50	51	52	53	54	55	56	57	58	59					
1	2	2	2	2	2	2	2	3	2	3	3	3	3	2	3	3	2	2	3	3	2	2	1	2	2	2	3	3	2	3	2	1	2	2	3	2	1	3	2	2	2	2	3	2	4	3	1	2	3	2	4	3	2	2	3	2	2	2	2	2				
2	2	3	3	4	2	2	3	2	2	2	3	3	2	3	2	3	3	4	2	4	2	3	2	3	3	4	3	4	3	2	1	1	2	3	2	4	2	4	4	3	3	3	3	4	2	4	4	4	3	3	4	2	3	4	1	4	4	3	4					
3	3	3	3	3	3	3	3	4	3	4	3	2	3	3	3	3	3	3	3	4	3	3	3	3	3	3	4	3	4	3	4	3	3	3	2	3	3	4	3	3	4	4	4	3	4	4	1	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4				
4	3	3	3	3	2	3	3	3	3	2	3	3	3	3	2	3	2	3	3	3	2	2	2	2	3	2	3	2	3	2	3	2	2	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	2	3	3	3	2	2	1	2	3	3	3	3					
5	4	3	3	3	4	4	3	4	3	4	4	4	4	3	3	4	4	3	4	4	3	4	4	3	4	0	1	3	2	4	4	4	4	3	4	3	4	4	3	3	4	4	4	4	3	0	3	3	0	4	4	4	1	4	4	3	3	4	4					
6	3	3	3	3	3	3	3	4	3	4	3	2	3	3	3	3	3	3	3	4	3	3	3	3	3	3	4	3	4	3	4	3	4	3	3	2	3	3	4	3	4	4	4	3	4	4	1	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4						
7	3	3	3	3	2	3	3	3	3	2	3	3	3	3	2	3	2	3	3	3	2	2	2	2	3	2	3	2	3	2	3	2	2	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	2	3	3	3	2	2	1	2	3	3	3	3				
8	3	4	4	4	3	3	3	3	3	4	4	4	4	3	2	3	4	3	4	4	4	2	4	3	4	2	2	3	4	4	2	3	4	3	4	3	4	3	4	2	4	4	3	4	4	3	1	2	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4				
9	3	3	3	3	3	3	3	4	3	3	3	3	3	3	3	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	1	3	2	4	3	3	3	4	3	3	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3		
10	2	3	2	4	4	3	3	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	3	4	4	3	4	3	2	3	0	4	4	2	3	4	2	3	2	4	4	3	4	2	4	2	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4		
11	3	4	4	4	3	4	4	4	4	4	3	4	4	3	4	3	2	3	4	4	2	2	4	3	3	2	3	2	3	2	3	2	4	2	3	2	3	2	3	4	3	3	3	4	3	3	4	4	3	4	4	3	3	4	2	2	2	3	2	2	3	3		
12	1	3	1	3	2	3	3	3	3	2	4	4	3	2	3	3	3	3	4	4	4	2	3	3	3	3	4	4	1	3	1	3	1	4	2	1	2	3	4	2	3	4	2	3	4	2	3	1	0	3	1	4	0	3	1	3	1	0	4	1	3	3		
13	4	3	3	3	2	2	3	3	3	4	3	4	3	3	4	4	4	4	4	1	1	2	2	3	4	1	4	2	3	4	2	2	1	1	3	4	2	3	4	3	3	3	4	4	2	3	3	4	3	4	4	3	0	2	4	4	4	3	4	4				
14	2	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	4	4	3	3	4	4	4	4	3	2	3	3	3	4	2	3	3	3	3	2	3	2	3	1	3	2	2	2	2	4	4	4	4	3	1	2	4	1	3	3	1	0	0	0	3	2	4	3	3	3			
15	4	3	3	4	4	3	4	3	3	3	3	4	3	2	2	3	4	3	3	4	3	2	1	3	3	4	4	3	4	3	3	2	3	4	4	3	3	4	1	2	4	4	4	4	2	3	3	4	3	3	3	2	1	1	0	3	4	0	3	4	0	3		
16	2	3	2	3	3	2	2	2	3	2	2	3	3	2	3	2	2	2	2	1	2	2	2	3	2	2	3	2	2	1	3	0	1	2	2	2	3	2	1	3	2	2	2	2	2	2	1	3	1	3	3	3	1	2	1	2	2	2	2	2	2			
17	4	3	3	4	1	3	4	4	4	4	4	4	3	4	3	3	3	3	4	4	2	0	1	3	4	4	4	0	4	0	4	0	1	0	0	4	4	4	3	2	2	4	2	4	4	2	2	4	1	0	1	4	2	3	4	2	4	4	0	4				
18	3	3	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	3	4	4	4	3	4	4	4	4	4	0	3	4	3	3	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	2	2	4	3	4	4	3	3	3	2	4	3	4	3				
19	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	2	2	2	3	3	3	2	2	2	3	3	1	4	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	3	2	2	2	3	3	3	0	3	3	2	3				
20	2	3	2	3	2	3	2	3	3	3	3	4	4	3	3	4	3	3	3	3	2	3	3	3	4	2	3	4	3	3	2	3	2	3	1	3	2	3	3	3	4	4	4	4	4	3	2	2	3	1	3	3	2	2	2	1	3	4	4	4				
21	2	1	3	3	1	4	4	1	3	3	4	4	3	3	2	1	2	4	3	4	1	1	1	3	3	2	3	4	1	4	2	3	1	2	4	3	4	2	3	4	4	2	3	4	4	3	4	4	4	2	3	1	4	4	4	3	2	3	1	0	3	4	1	3
22	2	2	4	3	2	3	3	2	2	3	3	3	2	3	2	2	3	3	3	2	1	3	3	2	2	1	2	3	4	2	2	3	2	2	3	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2	4	3	4	4	4	2	3	3	2	3	2	2	4	1		
23	3	4	4	3	2	4	4	4	3	4	3	4	3	4	2	2	3	3	4	4	4	1	2	3	4	4	2	4	3	4	3	2	3	3	1	3	4	4	2	1	4	3	2	3	4	2	1	2	3	1	3	3	1	1	0	0	4	4	4	4	1			
24	3	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2	3	3	2	2	2	2	2	2	2	3	2	1	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	2	3	3	3	3	4	3	2	3	3	3	1	2	2	3	3	3	4	4	4	3	3				
25	4	1	4	4	4	3	4	3	4	2	4	4	2	4	3	2	4	3	4	4	0	1	4	4	3	0	4	3	4	3	1	4	0	4	4	2	3	2	2	4	4	3	4	4	2	2	4	1	4	3	4	3	2	4	0	2	4	4	3	4	4	3		
26	4	3	4	4	2	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	3	4	4	4	3	2	3	3	3	0	3	2	3	4	3	3	2	2	3	4	2	4	3	4	4	4	3	4	4	3	3	3	4	4	4	4	4	4	4	2	3	3	4	4	4	3	4	
27	2	3	2	4	4	3	3	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	3	4	4	3	4	4	3	4	4	2	3	4	2	3	2	4	4	3	4	2	4	2	3	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	
28	3	4	4	4	3	4	4	4	4	4	3	4	4	3	4	3	2	3	4	4	2	2	4	3	3	2	3	2	3	2	4	2	3	2	3	2	3	3	4	3	3	4	4	4	3	4	2	1	3	4	4	3	4	4	2	2	3	2	2	3	2	4	4	
29	2	3	2	3	2	3	2	3	3	3	3	4	4	3	3	4	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	2	3	4	2	3	3	2	3	2	3	1	3	2	3	3	3	4	4	4	4	3	2	2	3	1	3	3	2	2	1	3	4	4	4	4		
30	2	1	3	3	1	4	4	1	3	3	4	4	3	3	2	1	2	4	3	4	1	1	1	3	3	2	3	4	1	4	2	3	1	2	4	3	4	2	3	4	4	3	4	4	4	2	3	1	4	4	4	3	2	3	1	0	3	4	1	3	4	1	3	
31	4	1	4	4	4	3	4	3	4	2	4	4	2	4	3	2	4	3	4	4	0	1	4	4	3	0	4	3	4	3	1	3	0	4	4	2	2	2	2	4	4	3	4	4	2	2	4	1	4	3	4	3	2	4	0	2	4	4	4	3	4	4	3	



Desarrollo profesional docente en la institución educativa "Humberto Luna" del distrito de Calca, provincia de Calca, departamento del Cusco. 2017

**TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:
MAESTRO EN EDUCACIÓN
MENCIÓN DOCENCIA Y GESTIÓN EDUCATIVA**

AUTOR:

Bt. Francisco Urbano Neyra Ramos

ASESOR:

Dra. Rosa Elvira Marmanillo Manga

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Gestión y Calidad Educativa



Todas las fuentes		X
Coincidencia 1 de 5		
•	www.ub.edu Fuente de Internet: 2 URL	1 %
•	yaniliuba.wordpress.co... Fuente de Internet	1 %
•	huespedes.cica.es Fuente de Internet	1 %
•	www.docentemas.cl Fuente de Internet: 9 URL	1 %
•	www.ccer.org.ni Fuente de Internet: 2 URL	1 %
•	estefaniacorvalan.blog... Fuente de Internet: 2 URL	1 %
•	iunaes.mx Fuente de Internet: 2 URL	1 %
•	share.pdfonline.com	1 %

Excluir fuentes



