



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**ESCUELA DE POSGRADO
PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN
ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN**

**Desempeño Docente en el aula de un Instituto de Educación Superior.
Propuesta basada en el modelo 3P de Alineamiento Constructivo –
Piura, 2018**

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:

Maestro en Administración de la Educación

AUTOR:

Br. Fiestas Eche Pedro Miguel (ORCID: 0000-0003-3300-7957)

ASESORA:

Dra. Espinoza Salazar, Liliana Ivonne (ORCID: 0000-0002-6336-4771)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Evaluación y Aprendizaje

**Piura – Perú
2019**

DEDICATORIA

A mi padre, por el ejemplo de vida y por representar el verdadero concepto de amigo.

A mi esposa por ser el apoyo incondicional en cada tarea y en cada momento difícil.

A Joel, Jorge, Marycarmen y Lourdes, mis hijos, por ser el motor de mis proyectos.

AGRADECIMIENTO

*A todos quienes conforman el
Instituto de Educación Superior por
ser fuente de aprendizaje
permanente.*

*A la Dra. Lilitiana Espinoza quien
demostró una verdadera docencia
permitiendo fortalecer mis
capacidades investigativas.*

Página del Jurado

DECLARATORIA DE AUTENTICIDAD

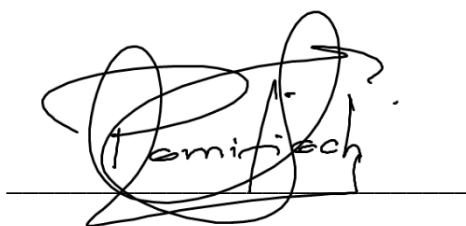
Yo Pedro Miguel Fiestas Eche, estudiante del Programa de Maestría en Administración de la Educación, de la Escuela de Posgrado de la Universidad Cesar Vallejo, identificado con DNI N° 02824166, con la tesis titulada “Desempeño docente en el aula de un Instituto de Educación Superior. Propuesta basada en el modelo 3P de Alineamiento Constructivo – Piura, 2018”.

Declaro bajo juramento que:

- 1) La tesis es de mi autoría.
- 2) He respetado las normas internacionales de citas y referencias para las fuentes consultadas. Por lo tanto, la tesis no ha sido plagiada ni total ni parcialmente.
- 3) La tesis no ha sido auto plagiada; es decir no ha sido publicada ni presentada anteriormente para obtener algún grado académico previo o título profesional.
- 4) Los datos presentados en los resultados son reales no han sido falseados, ni duplicados, ni copiados y por tanto los resultados que se presenten en la tesis se constituirán en aportes a la realidad investigada.

De identificarse la falta de 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 otro), asumo las consecuencias y sanciones de mi acción se deriven, sometiéndome a la normatividad vigente de la Universidad Cesar Vallejo.

Perú, 30 de octubre, 2019.

A handwritten signature in black ink, appearing to read 'Pedro Miguel Fiestas Eche', written over a horizontal line. The signature is stylized and somewhat cursive.

Pedro Miguel Fiestas Eche

DNI N° 02824166

ÍNDICE

Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Página del jurado	iv
Declaratoria de autenticidad	v
Índice	vi
Índice de tablas	vii
RESUMEN	viii
ABSTRACT	ix
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MÉTODO	17
2.1. Tipo y diseño de investigación	17
2.2. Operacionalización de variables	19
2.3. Población, muestra y muestreo	20
2.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad	21
2.5. Procedimiento	22
2.6. Método de análisis de datos	22
III. RESULTADOS	23
IV. DISCUSIÓN	27
V. CONCLUSIONES	32
VI. RECOMENDACIONES	33
PROPUESTA DE MEJORA DEL DESEMPEÑO DOCENTE EN EL AULA BASADO EN EL MODELO 3P DE ALINEAMIENTO CONSTRUCTIVO	34
REFERENCIAS	44
ANEXOS	47

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Distribución de la población de docentes de especialidades de educación secundaria de un instituto de educación superior de Piura	20
Tabla 2. Nivel de desempeño en actividades previas de los docentes	23
Tabla 3. Nivel de desempeño docente en la ejecución de actividades de aprendizaje	24
Tabla 4. Nivel de desempeño docente en la ejecución de las actividades posteriores	25
Tabla 5. Nivel de desempeño docente	26

RESUMEN

El presente trabajo de investigación titulado “Desempeño docente en el aula de un Instituto de Educación Superior. Propuesta basada en el modelo 3P de Alineamiento Constructivo – Piura, 2018” tiene como objetivo general determinar el nivel de desempeño en docentes de un instituto de Educación Superior de Piura y plantear una propuesta basada en el modelo 3P de Alineamiento Constructivo.

La población estuvo conformada por 18 docentes que tienen áreas del plan de estudios a cargo en las diferentes especialidades del nivel secundario de los cuales se recogió información referida a la variable desempeño docente haciendo uso de escala de estimación. Este instrumento fue sometido a la prueba de validez de contenido, la que estuvo a cargo de un docente experto. El Alfa de Cronbach arrojó una medida equivalente a 0.926 lo que indica una confiabilidad Muy alta para el instrumento. El procesamiento de la información recogida se hizo haciendo uso del software SPSS y de una estadística descriptiva para identificar los niveles de desempeño docente. Es a partir de estos resultados que se hace la propuesta para lograr un desempeño docente alineado basado en el modelo 3P de alineamiento constructivo.

Los resultados muestran que el 55.6% de docentes se ubican en el nivel bueno de desempeño docente, 38.9% en el nivel muy bueno y el 5.6% en el nivel regular. Respecto al desempeño relacionado a las actividades previas el 66.7% se ubicó en el nivel muy bueno, 27.8% en el nivel bueno y el 5.6% en el nivel regular. En lo que respecta a la ejecución de actividades de aprendizaje el 61.1% se ubicó en el nivel bueno, 27.8% en el nivel muy bueno y el 11.1% en el nivel regular. Finalmente, en las actividades posteriores el 50% se ubicó en el nivel regular, 27.8% en el nivel insuficiente y el 22.2% en el nivel bueno. Estos resultados permiten concluir que, aunque el nivel de desempeño es bueno no logra optimizar el proceso y los resultados relacionados a los aprendizajes.

Palabras claves: desempeño, actividades previas, ejecución, actividades posteriores, alineamiento

ABSTRACT

The present research work entitled "Teaching performance in the classroom of an Institute of Higher Education. Proposal based on the 3P model of Constructive Alignment - Piura, 2018 "has as a general objective to determine the level of performance in teachers of a Higher Education Institute in Piura and propose a proposal based on the 3P model of Constructive Alignment.

The population consisted of 18 teachers who have areas of the curriculum and load in the different specialties of the level of those that are recognized and refer to the variable. This instrument was a proof of content validity. The Cronbach's Alpha showed a measure equivalent to 0.926, which indicates a very high reliability for the instrument. The processing of the information The search was made using the SPSS software and a descriptive statistic to identify the levels of teaching performance. The search for these results is the proposal to achieve adequate performance.

The results show that 55.6% of teachers are located at the good level of teacher performance, 38.9% at the very good level and 5.6% at the regular level. Regarding the performance related to the previous activities, 66.7% were at the very good level, 27.8% at the good level and 5.6% at the regular level. With regard to the execution of learning activities, 61.1% were at the good level, 27.8% at the very good level and 11.1% at the regular level. Finally, in the subsequent activities, 50% were in the regular level, 27.8% in the insufficient level and 22.2% in the good level. These results allow us to conclude that although the level of performance is good, it does not optimize the process and the results related to learning.

Keywords: performance, previous activities, execution, subsequent activities, alignment

I. INTRODUCCIÓN

El desempeño docente como eje del proceso enseñanza aprendizaje en el nivel superior debe permitir atender las demandas de los estudiantes y de la sociedad en el marco del objetivo estratégico de la educación regional que hace referencia a una educación superior de calidad, humanística, ética y articulada al desarrollo regional y su respectivo resultado de una formación de profesionales con capacidades y valores que respondan a las necesidades de desarrollo no solo de la región sino del país (Dirección Regional de Educación 2006).

Bernal (s.f.) al referirse al desempeño docente universitario en contexto español afirma que estas instituciones en muchas ocasiones se ha enseñado contenidos trasnochados del siglo XIX a estudiantes del siglo XXI, a lo que se agrega que los docentes no se dan cuenta que ya no se encuentran en el siglo XX. Se reconoce entonces en la necesidad de un cambio de mentalidad tanto en el profesor como también en el estudiante.

Sepúlveda (2014) manifiesta en su estudio, que en Chile se ha establecido estándares de desempeño para la formación inicial docente, estableciendo entre otros, conocimientos y desempeños básicos para que un profesional docente que empieza a ejercer la docencia lo haga con eficacia. De esta manera considera que todo docente debe manejar su disciplina, conocimiento de los alumnos a los que va a enseñar, aspectos varios considerados en la docencia como la investigación y manejo de TICs y aspectos del mismo proceso de enseñanza. Todos estos aspectos se vienen considerando en la formación de los docentes. (Ministerio de Educación, 2001)

En Perú, el Ministerio de Educación, (2010) en el diagnóstico realizado en los institutos de educación superior pedagógicos del Perú y respecto al desempeño docente muestra que la mayoría de los formadores se autoforman para asumir con éxito lo que exigen los currículos de formación docente, pero también se ha encontrado docentes con escasa preparación pedagógica y deficiencias en el dominio teórico de las áreas que enseñan pero principalmente en el tratamiento de la evaluación en un currículo por competencias. Estas situaciones observadas durante el monitoreo en aula venían afectando la orientación y el acompañamiento que realizan a los estudiantes en formación.

El Ministerio de Educación (2017) muestra que los docentes en su desempeño se vienen vivenciando permanentes reformas del sistema educativo, frente a los cuales se ven obligados

a reaccionar para adaptarse a los cambios. Parte de estas respuestas son la angustia, la inseguridad, la apatía, pero también lo son el compromiso con los cambios.

En el instituto de educación superior escenario de estudio el desempeño docente no considera los procesos de planificación, ejecución y evaluación de las actividades académicas de manera articulada desde los documentos de gestión. Así, se puede apreciar que la *planificación de las competencias* desde los sílabos ha perdido de vista tanto la competencia global como la unidad de competencia, limitándose a una planificación por criterios de desempeño. A esto se suma que hay docentes no conocen los Diseños Curriculares Básicos Nacionales, guías fundamentales de los procesos de planificación para todas las especialidades. En consecuencia, no se puede asegurar el desarrollo de las competencias cuando éstas no se toman en cuenta en los sílabos y estos solo obedece a la diversificación planteada en los Proyectos Curriculares Institucionales.

El desempeño docente se ve afectado por múltiples factores. Así, La planificación curricular a nivel institucional se basa en un PCI basado en competencias, pero que sin embargo en las matrices sólo ha considerado la diversificación de criterios de desempeño planteados en los documentos normativos de formación pedagógica del Ministerio de Educación, perdiendo desde el inicio de la planificación la competencia global y las unidades de competencia de los Diseños Curriculares Básicos Nacionales afectando la visión integral del perfil de egreso. Una planificación afectada deviene en una ejecución muchas veces sin rumbo a lo que se agrega una evaluación sin un fin específico.

Una de las primeras consecuencias de estas prácticas recae en el riesgo que los rasgos del perfil del estudiante presentados en los Diseños Curriculares Básicos Nacionales no sean atendidos con prácticas docentes diversas y hasta contradictorias e insatisfacción en los estudiantes y en los mismos docentes al generarse percepciones diversas de su desempeño.

El desempeño docente no alineado dentro del proceso de enseñanza – aprendizaje como problemática podía ser atendido si desde las políticas del Ministerio de Educación se otorga cierta autonomía a las instituciones de formación docente para que puedan a partir de las competencias establecidas en los DCBN atender a las necesidades del contexto estableciendo competencias genéricas y específicas para cada una de las especialidades de la formación docente.

En el marco de los estudios previos, en el contexto internacional se encontró el estudio de Arias (2015) quien realizó la tesis referida a desempeño profesional de formadores de docentes en El Salvador, estudio realizado en El Salvador para la Universidad de Granada. Tuvo como objetivo general la evaluación del desempeño de los docentes en las instituciones que forman docentes y como objetivos específicos evaluar a partir de un manual diseñado la formación y profesionalización así como las competencias pedagógicas y didácticas y analizar los resultados alcanzados en los niveles de desempeño. El estudio se realizó bajo un enfoque cuantitativo descriptivo a una población de 348 docentes formadores y 46678 estudiantes y 53 jefes, pertenecientes a instituciones formadoras de 6 departamentos del país. Para recoger información se utilizó un cuestionario con escala Likert. Como resultados se tuvo que dentro de la dimensión planificación de la docencia más del 80% de docentes, jefes y coordinadores manifiestan presentar una planificación coherente con las competencias previstas a los estudiantes. Para el 71% de docentes y 58% de jefes y coordinadores siempre establecen estrategias adecuadas para lograr los aprendizajes esperados así también manifiestan tomar en cuenta diferentes recursos para su proceso de planificación. Respecto a la dimensión Desarrollo de la docencia el 82.1% de docentes y 68% de jefes y coordinadores manifiesta motivar la clase; Un alto porcentaje también considera los saberes previos de sus estudiantes. Jefes y coordinadores manifiestan que los contenidos son sustentados científicamente, se hace uso de estrategias acorde a las necesidades de los estudiantes y se preocupan por la promoción del aprendizaje autónomo. Respecto a la evaluación el 82.8% y 68% respectivamente explica a sus estudiantes los criterios que consideran al evaluar y da a conocer los resultados de las evaluaciones. Por su lado más del 50% de los estudiantes opinan que los docentes siempre presentan el proceso de planificación de la asignatura. Entre el 30% y 50% de estudiantes notan que la asignatura es coherente con las competencias a desarrollar, planifican estrategias adecuadas a los aprendizajes que pretenden. Más del 50% opinan que siempre motivan, consideran los saberes previos, manejan de manera científica los contenidos, utilizan las tecnologías, promueve el trabajo en equipo, da a conocer los resultados de las evaluaciones y retroalimenta a sus estudiantes. La conclusión a la que arribó el estudio es que la planificación se hace con coherencia, sin embargo en la ejecución los estudiantes manifiestan que las estrategias de sus docentes deberían ser más innovadoras y estas deben estar más acordes a las competencias que como futuros docentes requieren. Se encontró una pequeña debilidad en el dominio disciplinar. Uno de los aspectos que aporta esta

investigación es la consideración de las políticas nacionales y los criterios establecidos por estas al momento de evaluar el desempeño docente además de respaldar al estudio que lo consulta en lo que respecta a los aspectos evaluados y el reflejo de una realidad que no está acabada y que necesita mejorar como todo proceso constructivo.

Martínez, Guadalupe, Guevara y Omelas (2016) en el reporte de investigación titulado *El desempeño docente y la calidad educativa* presentado en la universidad autónoma de México en la revista Ra Ximhai, tipo de investigación cuantitativa con diseño de corte mixto, correlacional en una primera parte y cualitativa en una segunda parte, se plantea como objetivo establecer si existe relación entre el desempeño docente y el rendimiento de los alumnos en las evaluaciones estandarizadas nacionales. La investigación tuvo como contexto la región centro sur del Estado de Chihuahua en la que se trabajó con una muestra de 177 docentes. Los instrumentos administrados fueron cuestionarios con preguntas abiertas y cerradas, así como entrevistas semiestructuradas y videograbaciones. Los resultados obtenidos de la correlación Pearson muestran un coeficiente de 0.688 que refleja una relación positiva, pero con un nivel de significancia de 0.059 mayor al 0.05 establecido como regla, con lo cual se demuestra que no existe relación entre el desempeño docente y la calidad educativa. Producto de ello llegaron a la conclusión que los profesores consideran necesario contar con un plan anual que les permita conocer las debilidades, así como las fortalezas de los estudiantes y la problemática que afecta el proceso de enseñanza aprendizaje y sobre la cual puedan plantear una ruta de mejora.

El aporte del estudio se muestra en el reconocimiento de los docentes de considerar no solo la planificación acorde a los documentos normativos, sino que consideran una articulación directa con la evaluación de los aprendizajes que permitan la utilización de instrumentos pertinentes para poder identificar las fortalezas y dificultades y proponer estrategias diversas si fuera necesario.

A nivel nacional se cuenta con el estudio de Piña (2013) y su tesis relacionada a *desempeño docente y su relación con las habilidades del estudiante y el rendimiento académico*, para obtener el grado de Doctor en educación en la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, bajo un enfoque cuantitativo no experimental con diseño descriptivo correlacional, realizado en la ciudad de Iquitos. El objetivo central de la investigación es determinar la relación entre el desempeño docente con las habilidades y rendimiento académico de los estudiantes y

como uno de sus objetivos específicos determinar el nivel de desempeño docente. La muestra estuvo constituida por 281 estudiantes y los 96 docentes de las mismas. Los instrumentos utilizados para recoger información fueron los cuestionarios y los registros de notas. Los resultados del estudio muestran que más del 50% de docentes se ubica en el nivel bueno en planificación coherente con temas, dominio de asignatura, en el nivel regular respecto al uso de material de apoyo, uso de bibliografía adecuada y retroalimentación del aprendizaje. La mayoría se ubica también en el nivel regular en metodología y evaluación de los aprendizajes, además de las funciones de tutor y motivador, así como en la devolución de pruebas y trabajos a tiempo, considerando que sus estudiantes están satisfechos con los conocimientos y competencias adquiridas. En menor medida hay docentes que se ubican en el nivel regular en la explicación de sus temas, articulación con el entorno. Las conclusiones a las que arriba indican que la mayoría de docentes se encuentran en el nivel bueno la planificación, sin embargo, la mayoría se encuentra en el nivel regular respecto al uso de métodos y técnicas y al hacer la tutoría. El estudio hace énfasis en la necesidad del papel orientador (buenas relaciones) que permita mantener un clima favorable en el aula.

García (2014) realizó un estudio referido al desempeño docente para determinar su relación con la calidad de los aprendizajes, realizado para la universidad andina Néstor Cáceres Velásquez del Cusco. Estudio realizado en el Instituto de educación superior tecnológico privado Antonio Lorena bajo un enfoque cuantitativo. Se planteó como objetivos específicos planteo establecer la relación entre la capacidad pedagógica del docente y a adquisición de aprendizaje, la relación entre la capacidad profesional del docente y la asimilación del aprendizaje de los estudiantes, relación entre la capacidad investigativa del docente y la aplicación del aprendizaje que hacían los estudiantes. El tipo de investigación es transversal con diseño correlacional y se aplicó a una población de 36 de 45 docentes y 161 estudiantes. El instrumento aplicado fue un cuestionario y arrojó como resultado que el 69.8% de docentes siempre mostraron capacidad pedagógica, 58.6% a veces mostraron capacidad profesional y el 63.6% a veces muestran capacidad comunicativa. Respecto al desempeño docente en su conjunto el 64.2% se encontró en el nivel básico de desempeño y un 32.1% en el nivel competente. Respecto a las pruebas de hipótesis se encontró que el 40.1% de estudiantes que se encuentran en el nivel regular de capacidad de adquisición plantean que a veces los docentes muestran capacidad pedagógica. El 37% de estudiantes que se ubican en el nivel regular de asimilación opinan que a veces los docentes

muestran capacidad profesional y el 27% que se ubica en el nivel bueno opina que siempre los docentes muestran su capacidad profesional. Respecto a la capacidad comunicativa el 34% de estudiantes que se ubican en el nivel regular de aplicación opinan que los docentes a veces demuestran capacidad comunicativa. Finalmente se encontró que el 42.6% de estudiantes con nivel regular ubican al desempeño docente en el nivel básico. Como conclusiones se tuvo que la capacidad profesional del docente tiene una relación significativa con la adquisición del aprendizaje, que la capacidad pedagógica de estos está relacionada de manera significativa con la asimilación del aprendizaje y lo mismo sucede entre la capacidad comunicativa con la aplicación de los aprendizajes por parte del estudiante, aporte que permite resaltar la necesidad de comunicación efectiva del docente.

Benites (2017) realizó la tesis *desempeño docente y la percepción de los estudiantes de la carrera de laboratorio clínico y anatomía patológica de la universidad Norbert Wiener* presentada en la universidad Norbert Wiener, estudio tipo cuantitativo de nivel descriptivo correlacional con diseño no experimental realizado en la ciudad de Lima con una muestra de 44 docentes y 441 estudiantes matriculados en el semestre 2017 – I de tres escuelas profesionales. El objetivo general buscó determinar el grado de relación entre el desempeño docente y la percepción de los estudiantes; los objetivos específicos identificar la relación de la percepción de los estudiantes con el cumplimiento de los programas, la eficiencia didáctica, el sistema de evaluación y la práctica de valores. Como instrumentos se utilizaron la observación para evaluar el desempeño docente y la encuesta para la variable percepción de los estudiantes. Los resultados ubicaron en el nivel medio bajo al 82.25% de docentes, en nivel medio bueno en cumplimiento de la política de evaluación y en nivel bueno bajo en manejo de recursos. Respecto a la relación de las variables desempeño docente y nivel de percepción de los estudiantes se encontró un valor de 0.40 considerado por el investigador como medio bajo con lo cual se concluye que la relación es medianamente significativa. El estudio aporta información valiosa respecto al vínculo estrecho que muestra el docente con el estudiante lo que da origen a la percepción que este último tenga respecto a su desempeño y que sin duda está inmerso en la dimensión preparación para la enseñanza y enseñanza para el aprendizaje.

El marco teórico de la investigación aborda conceptos importantes como el desempeño el cual está asociado a la concepción de ejecución de una tarea, referido a todos los comportamientos de un trabajador que generan un producto o servicio y que satisface las

responsabilidades que tiene una institución, está asociada a los conocimientos que el trabajador debe tener del puesto, así como las destrezas estandarizadas para resolver problemas (Gorriti, 2009). Pero también puede ser visto en término de productos (Arellano, Lepore, Zamudio, & Blanco, s.f.), como el cumplimiento de una responsabilidad (Ministerio de Educación, s.f. y Martínez y Lavín, 2007).

De ahí, el desempeño docente está relacionado al cumplimiento de las responsabilidades en la enseñanza y aprendizaje, así como el desarrollo de los propios estudiantes; involucra también a la idoneidad ética y pedagógica, así como los saberes, habilidades, actitudes y valores (Ministerio de Educación, s.f.). Es considerado también como el cumplimiento de las funciones relacionadas a su rol educador y que considera diferentes campos o niveles como el contexto socio cultural, el entorno de la institución, el ambiente de las aulas en las que de desempeña (Palmino, 2012)

Para Montenegro (2007) el desempeño docente es la actuación a partir de la cual es posible evaluar la competencia del profesional. Está determinado por una red de relaciones e interrelaciones y que se pueden resumir en tres factores: los correspondientes al mismo docente, los referidos al estudiante y los asociados al contexto, de ahí que para el Proyecto Educativo Regional de Piura la formación de profesionales deba responder a las demandas de desarrollo sostenible, la producción de conocimientos, cultura y tecnología, la acreditación como muestra de calidad educativa así como a la autonomía en la gestión (Gobierno Regional de Piura, 2006).

El Ministerio de Educación (2012) plantea tres dimensiones específicas de la docencia: la dimensión pedagógica, la dimensión política y la dimensión cultural. Al mismo tiempo propone cuatro dominios que debe manejar todo docente, entendido este como un ámbito o campo de ejercicio y que agrupa un conjunto de desempeños propios de su ejercicio profesional y que deben incidir de manera favorable en el aprendizaje de los estudiantes: preparación para el aprendizaje, enseñanza para el aprendizaje, articulación de la gestión escolar con las familias y la comunidad y la configuración de la identidad del docente y el desarrollo de su profesionalidad.

Zabalza (2004) hace referencia como preparación para el aprendizaje a la organización de la actuación del docente en un plan bien pensado y articulado. Implica situar la acción docente en un contexto más amplio que le dé sentido, lo que significa que la meta que se

traza el maestro no debe plasmarla en abstracto sino pensarla en un contexto con un marco de circunstancias y condiciones particulares: Plan de estudios, bloques de conocimientos que se consideran importantes, perfil, características de los estudiantes, competencias a asumir. Incluye también la metodología, orientaciones y criterios para la evaluación, los recursos educativos que se encuentran disponibles.

La enseñanza para el aprendizaje ha sido tratada desde muchas propuestas como la planteada por Meneses (2007) quien la define como el acto didáctico del profesor que permite o facilita el aprendizaje de los estudiantes y la califica como una actuación cuya naturaleza es principalmente comunicativa y que considera como condiciones: la actividad interna del estudiante, es decir, que los estudiantes puedan y quiera realizar procesos cognitivos convenientes a través de la interacción con recursos educativos que tiene a su alcance y la multiplicidad de las funciones del docente, esto es las acciones de búsqueda y utilización de recursos, realización de diversas actividades con los estudiantes, evaluación de los aprendizajes de los mismos, su manera de actuar durante el proceso así como las tareas que son motivo de evaluación. Durante esta fase de enseñanza para el aprendizaje el docente ejerce además otras funciones como ayudar a los estudiantes para que puedan y sepan aprender, lo cual se logra con una adecuada orientación, motivación y adecuados recursos didácticos; usar herramientas diversas como la lectura, escritura, expresión oral, solución de problemas, accesos a la información así como la enseñanza de técnicas para el aprendizaje y el trabajo individual y en grupo, el desarrollo de contenidos teóricos y prácticos que son necesarios para el desarrollo de capacidades.

(Tobón, s.f.) asocia el desempeño docente al concepto de docencia estratégica, sobre el cual manifiesta que encierra dos aspectos importantes sobre los cuales se pone de manifiesto: el conocimiento y la autorregulación.

Respecto a las dimensiones del desempeño docente Montenegro (2007) plantea que los docentes se desempeñan en cuatro campos o nivel de acción. Sobre sí mismo, en el aula y otros ambientes de aprendizaje, en el entorno institucional y en el contexto socio cultural. La labor del docente *sobre sí mismo* tienen relación con su formación profesional (estudios de pre grado y pos grado, así como la actualización en los diversos campos del conocimiento) y la organización de su vida personal, fundamental para para que pueda ejercer su labor con entusiasmo, tranquilidad y dedicación.

La labor del docente *en el aula y demás ambientes de aprendizaje* es la labor más diversa y compleja siendo la que está más directamente relacionada con el aprendizaje de los estudiantes. Esta labor se puede sistematizar en tres momentos: las actividades previas, la ejecución de las actividades de aprendizaje y las actividades posteriores.

Las actividades previas que involucran la planeación, la preparación y la organización.

La planeación. En ella se considera el diseño curricular para estructurar de manera adecuada su área, incluyendo la microplaneación para cada una de las actividades o experiencias de aprendizaje que ejecutará. Es en esta fase que el docente ordena la secuencia de su actuar y prevé estrategias y los recursos que utilizara para hacerlo con éxito, implica que el docente pueda comprender la finalidad de la formación y determinar cómo, dónde, cuando y con qué medios ha considerado desarrollar las competencias en los estudiantes. Es necesario considerar aquí lo que Tobón (s.f.) llama El *conocimiento*; este implica que el docente debe hacer parte del aprendizaje de los estudiantes, por ello debe involucrarse en las metas de estos así como el colocarse en su lugar sin perder su función y rol docente. Por ello es necesario realizar un permanente diagnóstico de la situación y saberes previos de los estudiantes y formación de competencias en los estudiantes (Torres, Badillo, Valetín, & Ramírez 2014) pero al mismo tiempo orientar a los mismos estudiantes para que puedan autodiagnosticarse y finalmente *la autorregulación*

La preparación. En la cual el docente se prepara para el estudio o fundamentación de cada uno de los contenidos de las temáticas que abordaran en el proceso de enseñanza aprendizaje, lo que le permitirá apoyar conceptualmente a los estudiantes.

La organización. Tiene como propósito adecuar el ambiente físico, equipos y otros materiales que son necesarios para ejecutar las actividades y en el marco de los dominios del desempeño docente (Ministerio de Educación, 2012).

La ejecución de actividades de aprendizaje, considerado como el campo de mayor complejidad, pues en este el docente debe estar pendiente de diversos procesos propios de este momento, tales como el seguimiento de las actividades de acuerdo a lo que planificó. Considera también las adecuaciones necesarias de acuerdo a las circunstancias que se presentan, la participación de los estudiantes durante la sesión, la retroalimentación que se realiza y que garantice la evaluación como proceso continuo, así como la verificación del

logro de los objetivos y el aprendizaje por parte de los estudiantes. Montenegro (2007). Para Tobón la ejecución de lo planeado que va acompañado del monitoreo que no es otra cosa que supervisar como es que se está llevando a cabo el proceso de enseñanza aprendizaje con la finalidad de adoptar por cambios o modificaciones si esto fuera necesario. Torres, Badillo, Valetín, & Ramírez (2014) al hacer referencia a la ejecución lo resume en el término gestión del proceso de aprendizaje y la comunicación efectiva.

Las actividades posteriores, que están principalmente relacionadas con la lectura y la valoración de los trabajos realizados por los estudiantes, así como el registro de los logros alcanzados por cada uno de ellos (Montenegro, 2007).

Los autores también consideran como una competencia adicional la iniciativa, a partir de la cual todo docente organiza su actualización y formación continua (Torres, Badillo, Valetín, & Ramírez, 2014).

Si el desempeño docente se evalúa a partir de sus competencias, se hace necesario entender que el concepto de competencia para Barrón (2000) significa poder desempeñarse de acuerdo a los estándares profesionales y ocupacionales necesarios para obtener un resultado específico y que no pueden ser consideradas solamente como comportamientos observables, sino que también incorpora una compleja red de atributos para que la persona se pueda desempeñar en situaciones diversas (Tobón, s.f.) realizando actividades y solucionando problemas (Gallego, 1999). Estas se adquieren de manera continua con la formación y experiencia (Abelló, 2007) y pueden incorporar una interacción reflexiva entre el conjunto de saberes (Torres, Babillo, Valetín & Ramírez, 2014) para lograr aprendizajes significativos (Quezada, 2011).

Un enfoque basado en competencias no centra su énfasis en los estudiantes ni tampoco en los docentes sino en la relación intersistémica de ambos. La docencia estratégica permite al docente afianzar sus propias competencias a través de una reflexión continua sobre su misma práctica (Shon, 1998).

El marco del buen desempeño docente establece nueve competencias esenciales en los docentes distribuidos en los cuatro dominios. Para el presente estudio se han considerado las 5 competencias correspondientes a los dos primeros dominios del marco del buen desempeño docente.

Para el dominio Preparación para el aprendizaje se consideran:

Competencia 1: que implica que el docente conozca y comprenda las características de los estudiantes que tiene a cargo así como los contextos de donde provienen; exige también que el docente maneje contenidos de la disciplina que enseña, así como los enfoques y procesos pedagógicos que sustentarán y guiarán su ejercicio para el desarrollo de capacidades de alto nivel y de una formación integral en sus estudiantes. Esta competencia tiene como campo de desempeño el aula y otros ambientes de aprendizaje en la fase de actividades previas y la preparación (Ministerio de Educación, 2012 y Montenegro, 2007).

Competencia 2: Involucra la planificación del docente para la enseñanza colegiada que garantice la pertinencia y coherencia de los aprendizajes que desea lograr en sus estudiantes, los procesos pedagógicos que piensa realizar, el uso de recursos así como la evaluación que aplicará, todo esto dentro de un programa curricular que está en permanente revisión. Esta competencia también se desarrolla en el campo de aula y otros ambientes de aprendizaje e involucra las actividades previas involucradas con la planeación.

Para el dominio enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes se tienen las siguientes competencias:

Competencia 3: que permite al docente crear un clima adecuado para el aprendizaje así como para la convivencia democrática y en la diversidad en todas sus manifestaciones con el objetivo de formar personas críticas e interculturales. El campo de desempeño para esta competencia también lo constituye el aula y otros ambientes de aprendizaje y comprende la ejecución de todas las actividades de aprendizaje.

Competencia 4: el docente puede conducir el proceso de enseñanza demostrando dominio de los contenidos de la disciplina que tiene a cargo así como maneja estrategias y recursos que permiten a los estudiantes aprender reflexivamente y desarrollar el pensamiento crítico para la solución de problemas propios de su experiencia y de los contextos. Al igual que las competencias anteriores, el campo de desempeño es el aula y otros ambientes de aprendizaje y se centra específicamente en la ejecución de las actividades de aprendizaje que ha planificado y organizado.

Competencia 5: En la cual el docente puede evaluar de manera permanente el aprendizaje logrado por los estudiantes y que responden a los objetivos de la institución. A partir de ello puede tomar decisiones y en función a ellas retroalimentar a los estudiantes siempre considerando la diversidad y los contextos culturales existentes. El aula y otros ambientes de aprendizaje también constituyen el campo de desempeño y abarca las actividades posteriores a la ejecución (Ministerio de Educación 2012), Montenegro (2007) y Torres, Badillo, Valentin y Ramirez (2014).

La presente investigación se fundamenta e intenta hacer sentir la necesidad de aplicación de la Teoría General de Sistemas propuesta en sus inicios por el biólogo Ludwig Von Bertalanffy en 1954 cuyo planteamiento se caracteriza por asumir una mirada holística e integradora de la realidad y donde asume importancia las relaciones y los conjuntos que de ella se origina, en consiguiente el sistema debe ser asumido como una totalidad en la que sus propiedades o características no quedan reducidas a la suma de las propiedades o características de las partes o componentes que la conforma sino una totalidad en la que sus elementos se relacionan entre si y que garantizan la unión y estabilidad del sistema para alcanzar un determinado objetivo. Ahora bien, estas definiciones deben ser completadas con una concepción de sistema abierto que abre un conjunto de relaciones con el ambiente. Este planteamiento da origen a dos perspectivas de los sistemas: sistema como la relación entre el todo y sus partes y sistema como un proceso abierto de interacción con el ambiente. Se pueden clasificar en naturales o artificiales lo que lleva a analizar su dependencia o estructura respecto a otros sistemas; cerrados o abiertos, lo que permite percibir su relación o no con el ambiente (Von, 1989).

Arnold y Osorio (1998) plantean que llevar la teoría general de sistemas a una metodología de sistemas permitiría a las empresas mejorar su productividad, incrementar ganancias, optimizar la administración y principalmente satisfacer las exigencias y necesidades de los usuarios (Tamayo, s.f). De ahí que esta metodología debe ser totalizante (búsqueda de resultados totales y no parciales), organizada (involucrar recursos de todo tipo y organizarlos), pragmática (acción para satisfacer necesidades con toma de decisiones), creativa (dirigida a alcanzar los objetivos y no métodos), crítica (para una revisión permanente de los objetivos para replantearlos si fuera necesario), optimizable (la mejor solución salida del estudio de las interrelaciones entre sus componentes) e interdisciplinaria (necesidad de participación de profesionales de diferentes disciplinas).

Ha sido necesario desde le presente estudio evaluar el desempeño docente, asumido como una tarea que a diario debe realizarse entre directivos y empleados, así como entre jefes y supervisados y que implica retroalimentación permanente derivada de una fructífera y buena relación laboral existente” (Alles 2006, p.21) así como el proceso de revisión de lo realizado durante un período por parte de un responsable jerárquico con la finalidad de analizar qué es lo que se ha hecho de manera adecuada y qué es lo que no con la finalidad de mejorar el rendimiento a través del desarrollo de sus competencias, la orientación, la apreciación constructiva y la adecuada comunicación (Corral, 2007).

El presente estudio tiene como eje de la propuesta el alineamiento constructivo considerado como un sistema de enseñanza que alinea el método y la evaluación con las actividades establecidas en los objetivos (documentos curriculares), de tal manera que todos los elementos del sistema estén apuntando a un adecuado aprendizaje que responda a un perfil de estudiante. (Biggs, 2006).

Biggs hace referencia al diseño de enseñanza y al referirse a ella detalla los roles y funciones correspondientes al desempeño docente, por ello al referirse al cambio conceptual como necesaria para una mejora de la enseñanza plantea que este solo es posible cuando el estudiante tiene claro que es lo apropiado como aprendizaje y cuáles son los objetivos, tiene necesidad de llegar a la meta, se siente con libertad de concentrarse en la tarea y forzados con la creación de una necesidad y pueden trabajar colaborando y dialogando con otros estudiantes y con los profesores.

El alineamiento constructivo plantea dos conceptos vitales para mejorar la enseñanza y con ella el desempeño docente: el enfoque superficial y profundo del aprendizaje en función al modelo 3P del aprendizaje y la enseñanza el cual pretende crear un sistema interactivo de enseñanza aprendizaje. De ahí que este modelo plantee 3 factores importantes relacionados con el aprendizaje: Pronóstico (Antes del aprendizaje), Proceso (lo que debe suceder durante el aprendizaje) y Producto (o resultado del aprendizaje).

Todos estos factores interactúan durante el proceso y determinan las actividades para el aprendizaje basadas en el enfoque asumido. Así pues, será difícil que un estudiante con escasos saberes previos pueda llegar a un enfoque profundo aunque el encargado de la enseñanza sea experto. Sin embargo un estudiante que pueda atender el enfoque profundo de la enseñanza puede no aplicarlo si está sometido a presiones de tiempo (Biggs, 2006).

Finalmente un estudiante puede darse cuenta que prestar atención a los elementos que con mayor probabilidad puedan venir en una evaluación no le puedan servir para resolver un trabajo y se vea en la necesidad de abordar un enfoque profundo. En consecuencia el resultado del aprendizaje está determinado por muchos factores que interactúan entre sí, así pues en este sistema la meta es aprender y el medio es la clase. Todo ello explica porque nunca habrán dos clase iguales. El profesor puede ser el mismo pero los estudiantes no, y bajo esa premisa ni siquiera el profesor es el mismo en cada aula de clase. Incluso cada profesor creará sistemas diferentes en una misma aula.

Respecto al alineamiento constructivo Biggs (2006) cita a Shuell (1986) y manifiesta que para que los estudiantes alcancen los resultados que esperamos de una manera razonable y eficaz, el profesor debe llevarlos a realizar actividades que mayor probabilidad les permitan alcanzar esos resultados. De esta manera el principio de alineamiento considera la enseñanza como un sistema equilibrado en el que cada uno de sus componentes se apoyan, en consiguiente, un desequilibrio en el sistema lleva al fracaso de este, para el caso de la docencia, lo llevará a una enseñanza y a un aprendizaje superficiales.

Es importante también considerar el nivel cognitivo de los verbos que se presentan en los objetivos (para el caso del escenario de estudio los indicadores de desempeño). Una jerarquía de verbos que propone como idea inicial está referida a la taxonomía SOLO: En el nivel pre estructural los alumnos no comprenden los objetivos; para el nivel Uniestructural propone los verbos identificar y realizar un procedimiento sencillo; para el nivel multiesructural enumerar, describir, hacer una lista, combinar, hacer algoritmos; en el nivel relacional comparar, contrastar, explicar causas, analizar, relacionar, aplicar y para el nivel abstracto ampliado teorizar, generalizar, formular hipótesis y reflexionar.

Todo este marco teórico y marco fáctico permite plantear la siguiente formulación del problema general: ¿Cuál es el nivel de desempeño en aula de los docentes de un instituto de educación superior de Piura – 2018 y que propuesta puede asegurar un desempeño docente articulado basado en el Modelo 3P de Alineamiento Constructivo?; y como problemas específicos: ¿Cuál es el nivel de desempeño de los docentes en la preparación de las actividades previas en un Instituto de Educación Superior?, ¿Cuál es el nivel de desempeño de los docentes en la ejecución de actividades de aprendizaje en un Instituto de Educación

Superior?, ¿Cuál es el nivel de desempeño de los docentes en las actividades posteriores a la ejecución en un Instituto de Educación Superior de Piura - 2018?

Para a justificación de la investigación Se ha considerado el criterio de conveniencia pues el desempeño docente y su proceso de evaluación en las instituciones de educación superior pedagógica es un tema que permanentemente preocupa a las instancias directrices del sector educación por lo que se viene realizando de manera permanente, procesos de seguimiento y monitoreo internos pero que lamentablemente han sido considerados como independientes y no interrelacionado, es decir, es decir, un seguimiento que no mira de manera sistemática el proceso formativo relacionado al aula, sino que los considera aislados uno del otro. Por ello el presente estudio es conveniente porque muestra el desempeño docente en sus tres campos de acción y los niveles alcanzados por los docentes en cada uno de ellos. Respecto a la relevancia social se ha considerado que la educación superior constituye uno de los instrumentos con los que cuenta el Estado para asegurar el desarrollo del país y constituye una oportunidad para consolidar el crecimiento (Baena, 1999), de ahí que el presente estudio esté garantizando un adecuado seguimiento y control al proceso formativo en la educación superior y principalmente al rol del docente hacia el logro confiable de un perfil profesional de los estudiante y de egresados como una de las características de una gestión de calidad. La implicancia práctica enfatiza los resultados de la ejecución del presente estudio de investigación pues permitieron identificar la pertinencia del actuar del docente respecto a cada una de las dimensiones que involucra su desempeño para la toma de decisiones que lleven a mejorar las prácticas pedagógicas. Asimismo El valor teórico de la investigación está sustentado en la Teoría General de Sistema de Ludwing Von Bertalanffy cuyo planteamiento enfoca la realidad coo un todo integrado en la que cada una de las partes asume un función que complementa las funciones de las otras partes del todo. Esta mirada integral y holística de los contextos dode hay una inerrelación permanente permite también asegurar que las instituciones educativas de formación profesional debe garantizar que sus procesos y sub componentes interno9s deban garantizar un trabajo articulado bajo un mismo fin: la formación integral de los estudiantes. Al mismo tiempo la Teoría General de Sistemas permite un análisis de la posición de un sistema frente a los otros, de ahí la postura de clasificar en sistema cerrados y sistemas abiertos. De ahí que se considere la institución educativa como un sistema abierto y unido a otros sistemas ya que recibe del contexto (ingresantes) y tienen un producto (egresados). Respecto a la

utilidad metodológica el presente estudio plantea el uso de una escala de estimación como instrumento que ha sido validado científicamente, con un valor de confiabilidad de 0.926 según Alfa de Cronbach y que fue aplicado en la evaluación de desempeño de los docentes de un instituto de educación superior. Además, asienta una mirada integral al considerar un análisis de cada una de las dimensiones del desempeño de los docentes en los procesos de planificación, ejecución y evaluación del proceso de aprendizaje de sus estudiantes de manera articulada.

Como objetivo general se ha considerado describir el nivel de desempeño en el aula en que se encuentran los docentes de un instituto de Educación Superior de Piura – 2018 y plantear una propuesta basada en el modelo 3P de Alineamiento Constructivo y como objetivos específicos: identificar el nivel de desempeño de los docentes en la preparación de las actividades previas en un Instituto de Educación Superior de Piura – 2018, identificar el nivel de desempeño los docentes en la ejecución de actividades de aprendizaje en un Instituto de Educación Superior de Piura – 2018 e identificar el nivel de desempeño de los docentes en la ejecución de las actividades posteriores a la ejecución en un Instituto de Educación Superior de Piura – 2018.

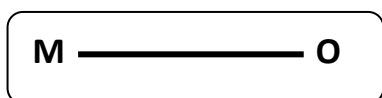
II. MÉTODO

2.1. Tipo y diseño de investigación

El tipo de investigación asumido es el no experimental, el cual se realiza sin manipular deliberadamente las variables para observar determinados fenómenos y describirlos tal como se dan en un contexto natural para después analizarlos. Este tipo de estudio tiene como propósito “conocer las características de personas, grupos o cualquier otro fenómeno, es decir recoger información de manera independiente sobre las variables” (Hernandez, Fernandez, & Baptista, 2006).

El diseño de la investigación corresponde al transeccional descriptivo. Los diseños transeccionales recogen datos de un determinado fenómeno en un solo momento con la finalidad de describir la variable. Descriptivo pues buscan determinar la incidencia de los niveles de una variable en una población determinada. De esta manera se pretende identificar los niveles (características) de cada una de las dimensiones del desempeño docente a partir de las manifestaciones observables de cada una de ellas (Hernandez, Fernandez, & Baptista, 2006, p.105).

El presente estudio está representado en el siguiente esquema:



Dónde:

M : 18 docentes que laboran en las especialidades del nivel secundario de un instituto de educación superior.

O : Observación a la variable desempeño docente.

El diseño consiste en trabajar con una población de 18 docentes que ejercen su desempeño en las especialidades de educación secundaria de un instituto de educación superior. A través de una escala de estimación se observará la variable desempeño docente. Posterior a la recogida de información se procederá estadísticamente para identificar el nivel de desarrollo de la misma y de cada una de sus dimensiones: actividades previas, ejecución de actividades de aprendizaje y actividades posteriores.

A partir de los resultados se propondrá un modelo de desempeño docente que garantice la articulación de cada una de sus dimensiones dese la práctica.

2.2. Operacionalización de variables

VARIABLE	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES	INSTRUMENTOS
Desempeño docente	Desempeño docente es la actuación a partir de la cual es posible evaluar la competencia del profesional. Está determinado por una red de relaciones e interrelaciones y que se pueden resumir en tres factores. Los correspondientes al mismo docente, los referidos al estudiante y los asociados al contexto (Montenegro, 2007)	Consiste en el accionar cotidiano del docente en el aula y otros ambientes educativos que abarcan tanto las actividades previas, la ejecución de actividades de aprendizaje así como las actividades posteriores a estas, medidas con una escala de estimación conformada por 63 items desde los indicadores referidos a la comprensión de la finalidad de la formación, la planeación, conducción y evaluación que realizan los 18 docentes de cada una de las especialidades de formación docente en educación secundaria.	Actividades previas Acciones de los docentes que parten del diseño curricular hasta llegar a las experiencias de aprendizaje que ejecutará en el aula. (Montenegro, 2007)	<ul style="list-style-type: none"> • Comprensión de la finalidad de la formación • Planeación 	Escala de estimación Ordinal (4) Muy claro (3) Claro (2) Poco Claro (1) Confuso
			Ejecución de actividades de aprendizaje Acciones del desempeño que involucra el seguimiento a lo planificado, retroalimentación, estrategias, métodos. (Montenegro, 2007)	<ul style="list-style-type: none"> • Conducción 	Escala de estimación Ordinal (4) Muy satisfactorio (3) Satisfactorio (2) Medianamente Satisfactorio (1) Poco satisfactorio
			Actividades posteriores Acciones relacionadas con la lectura y valoración de lo realizado por el estudiante y que se plasman en los logros de cada uno de ellos. (Montenegro 2007)	<ul style="list-style-type: none"> • Evaluación 	Escala de estimación Ordinal (4) Muy satisfactorio (3) Satisfactorio (2) Medianamente Satisfactorio (1) Poco satisfactorio

2.3 Población, muestra y muestreo

La población de estudio estuvo representada por 18 docentes en condición de nombrados y contratados y que tienen bajo su responsabilidad el desarrollo de áreas en las especialidades de educación física, matemática y educación religiosa. La muestra seleccionada estuvo constituida por los mismos 18 docentes.

El muestreo fue no probabilístico cuya característica es la elección de elementos a estudiar sin depender de la probabilidad, sino exclusivamente de características de quienes forman parte de la muestra (para el caso del estudio lo constituyen los formadores de las especialidades de nivel secundario) y de la toma de decisión del investigador. (Hernandez, Fernandez, & Baptista, 2006).

Tabla 1. Distribución de la población de docentes de especialidades de educación secundaria de un Instituto de Educación Superior de Piura.

ESPECIALIDAD	VARONES	MUJERES	TOTAL
Educación Física	1	0	1
Matemática	2	1	3
Comunicación	0	2	2
Psicología	1	1	2
Ciencias Sociales	2	0	2
Inglés	0	2	2
Educación Primaria	1	0	1
Educación Religiosa	0	1	1
Computación	2	0	2
TOTAL	11	7	18

Fuente: Cuadro de distribución de horas 2018 – II. IESPP “Piura”

Elaboración propia

2.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad

2.4.1. Técnica.

En la investigación se utilizó la técnica de observación. Es una técnica que permite recoger información a través del registro de un conjunto de características o comportamientos de un grupo de individuos o elementos. El proceso que sigue es estructurado que tiene por finalidad crear un banco de datos para que puedan posteriormente ser analizados a través de técnicas estadísticas. (Fernandez, 2004)

2.4.2. Instrumento

El instrumento aplicado estuvo constituido por una escala de estimación. Este instrumento permite calcular el valor que da una situación particular y como instrumento subjetivo recurre a un juicio muy personal del observador, entonces el valor oscila entre los dos polos extremos de la escala (Landry, 2005). Fue aplicada en dos momentos: el primero al silabo y al plan de sesión de clase que elaboran los docentes para la dimensión actividades previas. Consta de 42 items con escala nominal con puntaje de (4) Muy claro, (3) Claro, (2) Poco claro y (1) Confuso. El segundo momento se aplicó al proceso de ejecución de sesiones de clase que realizan los docentes en clase y que abarca las dimensiones de ejecución de actividades de aprendizaje y actividades posteriores. Está conformada por 15 items con escala ordinal con puntajes de (4) Muy satisfactorio, (3) Satisfactorio, (2) Medianamente satisfactorio y (1) Poco satisfactorio.

Para los resultados de la evaluación y determinación de los niveles de desempeño se ha considerado la siguiente escala: Muy bueno, bueno, regular, suficiente, deficiente.

2.4.3. Validez

La validez de contenido está referido al juicio dado a un instrumento de recojo de información para que pueda representar a las variables que viene siendo objeto de estudio (Bernal, 2006). La validez de contenido se realizó por medio de la docente metodóloga que como experto en el tema dio conformidad a la escala de estimación.

2.4.4. Confiabilidad

La confiabilidad del instrumento denominado escala de apreciación para medir el desempeño docente fue calculada haciendo uso del Alfa de Cronbach. La medida de fiabilidad resultante fue de 0.926 lo que indica que la confiabilidad es Muy Fuerte (Corral, 2008). El valor más bajo de confiabilidad es de 0.920 y el valor más alto es 0.931.

2.5. Procedimiento

Los datos recogidos fueron procesados haciendo uso de tablas de frecuencias generadas haciendo uso del software SPSS que permitió clasificar la información por categorías e identificar la frecuencia con se presenta una determinada característica propia del desempeño de los docentes en cada una de sus dimensiones: actividades previas, ejecución de actividades de aprendizaje y actividades posteriores. La distribución de frecuencia permitió ubicar el desempeño de los docentes en cada uno de los niveles pre establecidos (Muy bueno, bueno, regular, Suficiente, deficiente). Posteriormente la información y el conocimiento generados fueron confrontados con los resultados obtenidos por otros estudios considerados como estudios previos y con los planteamientos teóricos los que permitieron arribar a conclusiones para responder a cada uno de los objetivos específicos de la investigación.

2.6. Métodos de análisis de datos

Los métodos utilizados fueron el inductivo y deductivo. El método inductivo permitió utilizar las particularidades observadas en el desempeño docente para confrontarlas con las teorías y aspectos conceptuales establecidos, hacer uso también de los estudios previos como particularidades y de ahí hacer uso del método deductivo que partiendo de la generalidad (teorías y enfoques conceptuales) garantizó el análisis de los hechos observados. Se tuvo en cuenta que la información considere los derechos de autor y la legitimidad de la información recogida. Todos estos criterios garantizan la calidad de la investigación.

III. RESULTADOS

Objetivo específico 1

Identificar el nivel de desempeño de los docentes en la preparación de las actividades previas en un Instituto de Educación Superior de Piura – 2018.

Tabla 2. Nivel de desempeño en actividades previas de los docentes

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Regular	1	5,5
Bueno	5	27,8
Muy bueno	12	66,7
Total	18	100,0

Fuente: Escala de estimación a docente del IESPP “Piura”

Elaboración propia

Interpretación

La tabla 3 muestra que el 66,7% de docentes se ubica en el nivel muy bueno de desempeño en las actividades previas; 27,8% se encuentra en el nivel bueno y solo el 5,6% en el nivel regular.

El proceso de planificación de la mayoría de docentes es articulado a los documentos normativos, proyecto interdisciplinar, temas transversales. Las sesiones están articuladas al silabo y están respondiendo a problemáticas que suscitan el interés a través de los contenidos, maneja adecuadamente el tiempo logrando la participación individual y en equipo, además de brindar un acompañamiento permanente.

Objetivo específico 2

Identificar el nivel de desempeño de los docentes en la ejecución de actividades de aprendizaje en un Instituto de Educación Superior de Piura – 2018

Tabla 3. Nivel de desempeño docente en la ejecución de actividades de aprendizaje.

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Regular	2	11,1
Bueno	11	61,1
Muy bueno	5	27,8
Total	18	100,0

Fuente: Escala de estimación a docente del IESPP “Piura”

Elaboración propia

Interpretación

La tabla 4 muestra que un 61,1% de docentes se encuentra en el nivel bueno de ejecución de actividades de aprendizaje; 27,8% se encuentran en el nivel muy bueno y solo el 11,1% se encuentra en el nivel regular.

La mayoría de docentes demuestra manejo de contenidos, saberes previos, estrategias fomentando la reflexión y libre expresión, atendiendo a las interrogantes en un trato respetuoso y asertivo en un clima de convivencia y atención a la diversidad. Es capaz de brindar claras orientaciones. Aun así, no ha generado situaciones problemáticas para generar el interés y el diálogo intercultural.

Objetivo específico 3

Identificar el nivel de desempeño de los docentes en la ejecución de las actividades posteriores a la ejecución en un Instituto de Educación Superior de Piura - 2018

Tabla 4. Nivel de desempeño docente en la ejecución de las actividades posteriores.

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Insuficiente	5	27,8
Regular	9	50,0
Bueno	4	22,2
Total	18	100,0

Fuente: Escala de estimación a docente del IESPP “Piura”

Elaboración propia

Interpretación

La tabla 5 muestra en los resultados que el 50,0% de docentes tienen un nivel regular de desempeño en la ejecución de actividades posteriores; 27.8% se encuentran en un nivel insuficiente y solo el 22,2% se ubican en el nivel bueno.

La mayoría de docentes, aunque verifica y retroalimenta, no hace uso de instrumentos de evaluación que respondan a los desempeños esperados. Las evaluaciones de corte no reflejan pertinencia con lo planificado en el silabo.

Objetivo General

Describir el nivel de desempeño en el aula de los docentes de un instituto de Educación Superior de Piura – 2018 y plantear una propuesta basada en el modelo 3P de Alineamiento Constructivo.

Tabla 5: Nivel de desempeño docente

NIVEL	Frecuencia	Porcentaje
Regular	1	5,6
Bueno	10	55,6
Muy bueno	7	38,9
Total	18	100,0

Fuente: Escala de estimación a docente del IESPP “Piura”

Elaboración propia

Interpretación

Los resultados de la tabla 2 muestran que el 55,6% de docentes se encuentran un nivel bueno de desempeño docente, 38,9% en un nivel muy bueno y 5,6% en el nivel regular. El resultado permite rechazar la hipótesis alternativa y aceptar la hipótesis nula.

Los docentes con nivel de desempeño bueno vienen planificando de manera alineada respecto a los documentos de gestión a nivel de silabo y de sesiones de aprendizaje, no sucede lo mismo con los enfoques del modelo educativo, el proceso de ejecución es bueno, sin embargo está limitado en las situaciones problemáticas que generan tanto el interés como la necesidad de aprendizaje del estudiantes, el aspecto más débil lo muestran en la fase posterior (evaluación) al adolecer de instrumentos para medir los progresos de los estudiantes y en las pocas evaluaciones que muestra no se ha considerado el desempeño que está siendo sometido a evaluación.

IV. DISCUSIÓN

Respecto al objetivo 1: identificar el nivel de desempeño de los docentes en la preparación de las actividades previas en un Instituto de Educación Superior de Piura – 2018, el sustento teórico plantea que los docentes al momento de ejecutar estas actividades deben considerar el diseño curricular y la microplaneación de todas aquellas experiencias que ejecutará, previendo la secuencia y recursos (Montenegro, 2007). Asimismo, Tobón (s.f.) plantea que todo docente debe comprender la finalidad de la formación y realizar un diagnóstico permanente de sus estudiantes, ya que es esta etapa es donde planifica las estrategias de aprendizaje de sus estudiantes considerando los tres saberes: conocer, hacer y ser, construidas a partir del conocimiento de las características de sus estudiantes y de su entorno. Implica también manejo de contenidos pedagógicos y disciplinares. Respecto a ello los resultados descriptivos de la dimensión actividades previas muestran que los docentes han logrado cumplir con las exigencias de los referentes teóricos al ubicarse en el nivel muy bueno el 66,7% de docentes y 27,8% en el nivel bueno. Estos datos permiten tener una visión positiva pero parcial sobre los procesos de planificación de la enseñanza que se vienen realizando en este instituto de educación superior, a ello se suma que no todos los docentes (27,8%) se han involucrado o han logrado desarrollar competencias para realizar una planificación acorde a los lineamientos nacionales y necesidades de los estudiantes que considere entre otros aspectos los recursos, materiales, estrategias a emplear. Tales resultados muestran una visión sesgada respecto a la Teoría de Sistema de Von (1989) pues no permite visualizar el sistema de enseñanza articulado al interior de sus propios sub sistema (planificación con ejecución) sino más bien con un proceso autosuficiente que da resultados por sí mismo. Visto así, lo que vienen realizando los docentes no garantiza buenos resultados en función a las necesidades de los estudiantes de formación docente. Los resultados son similares a los obtenidos por Piña (2013) quien en una parte de su estudio reporta que el 94.1% de los docentes de una universidad particular de Iquitos, Perú se ubicaron en un nivel bueno al momento de planificar su silabo.

Respecto al objetivo 2: identificar el nivel de desempeño de los docentes en la ejecución de actividades de aprendizaje en un Instituto de Educación Superior de Piura – 2018, Montenegro (2007) la ha considerado como la de mayor complejidad pues se debe hacer seguimiento a las actividades planificadas, adecuar cuando sea necesario y cuando las circunstancias lo exijan, considerando también la participación de los estudiantes.

Estas acciones son llamadas por Ministerio de Educación como de mediación pedagógica y de desarrollo de clima favorable. Es en esta fase que los docentes deben demostrar que manejan contenidos y una batería de estrategias, así como de recursos y materiales que desde ya ha considerado en la planeación. Los resultados obtenidos de este momento muestran que los docentes vienen cumpliendo con las exigencias teóricas referidas, sin embargo, estos resultados aún no son muy satisfactorios debido a que el 61.1% de docentes se ubican en el nivel bueno de desempeño, 27.8% en el nivel muy bueno y sólo el 11.1% se encuentran en el nivel regular de desempeño docente. Aunque los resultados dan una visión positiva de como se viene trabajando en las sesiones de aprendizajes, se puede notar que el 72.2% de docentes no ha logrado aún el desempeño esperado (suma de los porcentajes de docentes ubicados en los niveles bueno y regular). Las orientaciones y la retroalimentación a los estudiantes observados durante el desempeño docente en aula están enmarcadas en lo que Tobón (s.f.) denominada el monitoreo permanente de su propio quehacer. Entonces y siendo así, la práctica docente está enmarcada en lo que Von en su teoría de sistema plantea como dar importancia a las relaciones y los productos que a partir de ella se originan, en consiguiente debería verse la ejecución articulada a la planificación y evaluación y no de manera aislada como única e independiente. Para el caso de la realidad docente del escenario investigado, en la ejecución de sus sesiones se hace obligatorio un proceso de cambio significativo aplicando el principio de la trilogía de la calidad y que garantice integrar cambios y nuevos diseños que permitan optimizar el servicio a los estudiantes. Los resultados obtenidos son semejantes numéricamente respecto a los obtenidos por Arias (2015) quien realizó estudios del desempeño docente de El Salvador y que encontró que más del 70% de docentes motivan sus clases y recogen saberes previos de los estudiantes, trabajan de manera interdisciplinar y muestran dominio de su materia. Los resultados que se pueden considerar similares al presente estudio son los referidos al uso de estrategias, manejo de tecnologías para generar los aprendizajes y el fomento del trabajo autónomo pues para Arias (2015) tales resultados implican que existen aún aspectos por mejorar en los docentes de formación de profesores. El estudio hecho por Piña (2013) en docentes de una Universidad particular de Iquitos muestra también a docentes con nivel bueno (no óptimo) en cuanto a dominio de asignatura lo que le hace semejantes al estudio presente. La situación sin embargo se distancia en resultados cuando al desempeño del docente en El Salvador es ubicado en el nivel regular y se manifiesta en la explicación de la asignatura y uso de materiales de apoyo, así como en la preocupación por aclarar los aprendizajes en sus estudiantes.

Respecto al objetivo 3: determinar el nivel de desempeño de los docentes en la ejecución de las actividades posteriores a la ejecución en un Instituto de Educación Superior de Piura - 2018, Montenegro (2007) ubica no solo la lectura y la valoración que los docentes dan a los trabajos que han realizado los estudiantes durante el desarrollo de la sesión de aprendizaje sino también a como el docente viene realizando el registro de los logros de cada uno de estos respecto a los objetivos de la enseñanza. Cada una de estas acciones implica la construcción de instrumentos y elaboración de criterios de evaluación que garanticen las acciones mencionadas. Al observar la planificación y ejecución de la evaluación realizada por los docentes se ha notado que es la fase con mayores deficiencias. El 50% de docentes se ubican en el nivel regular en la ejecución de actividades posteriores y el 27,8% se ubica en el nivel insuficiente, lo que muestra que la evaluación, a pesar de ser planificada, carece de instrumentos pertinentes a los indicadores de desempeño establecidos o simplemente no cuentan con instrumentos. A ello se agrega que casi en ninguna de las sesiones observadas estos instrumentos han sido efectivamente aplicado, quedando la evaluación reducida al seguimiento y control que el docente hace de su proceso de enseñanza. Tal situación se aleja rotundamente a lo que Bigg (2006) propone como el alineamiento de la enseñanza, y desde el cual propone que la enseñanza debe garantizar una alineación entre el método, la evaluación y los objetivos establecidos en lo conocemos como los documentos curriculares. Una enseñanza no alienada pone en el tapete el riesgo de estar consiguiendo un aprendizaje superficial, y esto puede estar sucediendo con el grupo de docentes que no logran consolidar el proceso de ejecución de la sesión de aprendizaje con la evaluación. Los resultados obtenidos son diferentes a los obtenidos por Arias (2015) quien al encuestar a docentes, jefes y coordinadores estos opinan que con frecuencia explican a los estudiantes la forma como los van a evaluar, así como dan a conocer los resultados de sus evaluaciones, sin embargo, si se toma en cuenta la percepción de los estudiantes del estudio estos opinan que poco más del 50% dan a conocer las evaluaciones que obtienen y los retroalimentan. Por otro lado, Martínez, Guadalupe, Guevara y Omelas (2016) aportan desde ya desde su estudio que la planificación no tiene una articulación directa con la evaluación haciendo uso de instrumentos pertinentes que permitan identificar tanto las fortalezas como las dificultades de sus estudiantes.

Respecto al objetivo general: describir el nivel de desempeño en el aula de los docentes de un instituto de Educación Superior de Piura – 2018 y plantear una propuesta

basada en el modelo 3P de Alineamiento Constructivo y plantear una propuesta basada en el modelo 3P de Alineamiento Constructivo se partió del planteamiento de Palmino (2012) respecto al desempeño docente quien considera como campos del desempeño el aula, la institución y el contexto socio cultural. Asimismo, Montenegro (2007) enfatiza que en el desempeño de los docentes se presentan una serie de relaciones e interrelaciones referidas al docente, al estudiante y al contexto. Estas interrelaciones se pueden dar en cuatro campos o niveles de acción: sobre sí mismo, en aula (motivo del presente estudio) y otros ambientes de aprendizaje, en el entorno y en el contexto. Ahora, los factores asociados al docente consideran entre otros elementos la planeación previa, una ejecución que debe darse de manera ordenada y una evaluación pertinente. Montenegro (2007) hace énfasis a que un acompañamiento oportuno al estudiante puede mejorar su nivel de preparación lo que afecta positivamente la motivación y el compromiso para con sus tareas. Estos y otros planteamientos no son atendidos en su totalidad como lo muestran los resultados del estudio pues ubican al 55% de docentes en el nivel bueno de desempeño y al 38.9% en el nivel muy bueno, este último el esperado a nivel institucional. Ello indica que la situación del desempeño no es del todo óptima pues aún quedan aspectos por atender en un número considerable de docentes que tienen a cargo áreas en las especialidades del nivel secundario. Siendo que estos resultados no son aun los mejores es claro notar que no atiende aun las exigencias del modelo 3P del aprendizaje y la enseñanza propuesto por Bigg (2006) en el cual plantea que existen tres elementos fundamentales que deben estar relacionados: el pronóstico, el proceso y el producto. Para el pronóstico considera los saberes previos del estudiante, las estrategias del docente y la evaluación. Para el proceso considera el desarrollo de actividades y para ello es importante el conocimiento del enfoque que se ha asumido de lo que dependerá si el estudiante tiene un aprendizaje profundo o superficial. El producto finalmente está asociado a las posibilidades que tiene el estudiante de asumir la evaluación con un enfoque profundo. Como se puede notar en la propuesta, todos estos componentes influyen mutuamente y no por separado o como suma independiente. En consecuencia, se debe determinar que es necesario trabajar en alinear el desempeño docente para que responda a un aprendizaje efectivo y profundo. Los resultados del presente estudio son semejantes a los objetivos por Benites (2017), quien en su investigación respecto al desempeño de los docentes y la percepción de los estudiantes encontró que la evaluación de los docentes los ubica en el nivel medio bajo, mientras que los estudiantes los ubicaron

en el nivel bueno bajo, resultados que indican que los docentes tampoco lograron el desempeño esperado.

V. CONCLUSIONES

Respecto al nivel de los docentes en la preparación de actividades previas en un Instituto de Educación Superior de Piura se encontró que el 66.7% estaban en el nivel muy bueno, un 27.8% que, aunque se encuentran en el nivel bueno no han logrado el nivel óptimo esperado y el 5.6% se encuentra en el nivel regular.

Los niveles de desempeño de los docentes en la ejecución de actividades de aprendizaje en un Instituto de Educación Superior de Piura es de 61.1% en el nivel bueno, 27.8% en el nivel muy bueno y un 11.1% se encuentra en el nivel regular.

El nivel del desempeño de los docentes en la ejecución de las actividades posteriores a la ejecución en un Instituto de Educación Superior de Piura es regular para el 50% de docentes. El 27.8% se encuentra en el nivel insuficiente y el 22.2% se encuentra en el nivel bueno.

El nivel de desempeño de los docentes en el aula en un instituto de Educación Superior de Piura se distribuye en 55.6% en el nivel bueno, 38.9% en el nivel muy bueno y solo el 5.6% se encuentra en el nivel regular.

VI. RECOMENDACIONES

Se recomienda a los responsables de la parte académica de la institución organice y proponga a los docentes modelos de planificación más operativos y que permitan optimizar los procesos que se vienen dando, poniendo así en práctica lo planteado en la Teoría General de Sistemas con su visión holística e integrado de los proceso donde cada uno de los elementos del sistema aportan al funcionamiento y reconocimiento de los objetivos comunes (Von, 1954) y específicamente en los procesos de la planificación que hace el docente Esto considerando que no todos los docentes han logrado el nivel muy bueno en la fase previa al desarrollo del proceso enseñanza aprendizaje.

Los responsables de la parte académica deben ejercer mecanismos de control que consideren un acompañamiento permanente y oportuno de las acciones de los docentes como parte importante del proceso de enseñanza, garantizando de esta manera la mejora permanente y la aplicación de las acciones que lleven a logran objetivos comunes bajo la mirada de un sistema abierto al interior de un macrosistema constituido por el sistema educativo institucional o modelo educativo (Von, 1954)

Los responsables académicos deben promover espacios de planificación y reflexión de la evaluación de desempeños articulada a los otros elementos, de tal manera que siga lo propuesto por Montengero (2007) quien afirma que al interior del aula se suceden una serie de relaciones e interrelaciones que involucran tanto a los alumnos, docentes como al entorno, puesto que los resultados obtenidos no garantizan aun lo óptimo del desempeño de los docentes en los procesos de evaluación.

Lo responsables de la gestión y planificación de los instrumentos de gestión debe considerar la necesidad de asumir el modelo 3P como alternativa para generar propuestas de alineamiento eficaces que permitan un desempeño docente integral y un aprendizaje profundo como lo exige Biggs (2006). Esto debido a que el desempeño aún no está logrando en todos sus docentes un resultado óptimo.

PROPUESTA DE MEJORA DEL DESEMPEÑO DOCENTE EN EL AULA BASADO EN EL MODELO 3P DE ALINEAMIENTO CONSTRUCTIVO

PRESENTACIÓN

La alineación constructiva de la enseñanza tiene incidencia directa con el proceso vital de planificación curricular tanto a nivel institucional como a nivel de aula, pues en ella se visualizan y proyectan cada una de las acciones que se definen como necesarias para lograr el perfil del estudiante. Por ello se hace necesario mirar de manera holística y articulada cada una de estas acciones tanto en el proceso de planificación como en los referidos a la ejecución y evaluación de lo planificado. La alineación garantiza también un proceso de evaluación del desempeño docente articulado y un acompañamiento efectivo por parte de los responsables de dirigir la parte académica, que busque el desarrollo del docente dejando de lado la evaluación con fines de sanción o premiación. Todo esto implica una mirada diferente al desempeño de los docentes que enfatice los resultados en cuestión de aprendizajes centrados en la enseñanza y principalmente en el aprendizaje de los estudiantes.

Alinear constructivamente el desempeño de los docentes garantiza al proceso educativo una mejora significativa de la enseñanza ya que fortalece el desempeño docente tanto de sus competencias como de sus estrategias y uso de recursos en la conducción de las sesiones de aprendizaje; también orienta el aprendizaje de los estudiantes para pasar de uno superficial a otro profundo que les exija el uso de procesos mentales superiores y en donde el docente cumple el rol mediador a través de las estrategias y contenidos que pone en juego.

Siendo que la educación superior debe estar articulada a la educación básica, se hace necesario tener como referencia el marco del buen desempeño docente, documento en el cual se establecen cuatro dominios que todo docente debe tener para ejercer la profesión: preparación para la enseñanza, desarrollo de la enseñanza en el aula y escuela, articulación de la gestión escolar con la familia y la comunidad y el fortalecimiento de la identidad del docente.

El Ministerio de Educación (2010) en el diagnóstico realizado al desempeño docente identificó la presencia de formadores con escasa formación en el campo pedagógico y escaso manejo teórico de la disciplina, lo que ha originado que la orientación y

acompañamiento hecho a los estudiantes no se da en óptimas condiciones. Todo esto recae directamente sobre el desarrollo de las sesiones de aprendizajes. En consecuencia existe la necesidad que los docentes fortalezcan sus competencias profesionales en diversos aspectos, incluyendo la evaluación de un currículo por competencias. El modelo pedagógico imperante está caracterizado por un modelo academicista basado en el copiado, dictado y la repetición.

Tal realidad hace necesario plantear un modelo de desempeño docente que permita considerarlo como un sistema interdependiente y no más como procesos que caminan de manera autónoma lo que lleva a una percepción no completa de la forma como los docentes se vienen desempeñando y los efectos que vienen teniendo en los aprendizajes de los estudiantes.

FUNDAMENTACIÓN

John Biggs (2006) manifiesta que toda autoridad profesional en el campo académico tiene su fundamento en un cuerpo de conocimientos, pero la autoridad de un profesional como profesor debe basarse en un cuerpo de conocimientos didácticos, lo que implica una mejor manera de aprender y enseñar en cada una de las materias que tienen a cargo. Este conocimiento tiene dos aspectos: uno que se logra a partir de la investigación formal sobre la enseñanza y el aprendizaje y otro que se logra a partir de la propia experiencia, es decir, a partir de la teoría implícita de la enseñanza. Es combinando estos dos aspectos que el docente logra mejorar su desempeño, y aquí es donde radica el potencial no explotado de la enseñanza, en el que el docente pudiendo combinar la teoría del aprendizaje y la enseñanza para mejorar su propia práctica profesional.

La enseñanza en superior como en todos los niveles de la educación tiene como centro el aprendizaje de los estudiantes. El aprendizaje en consecuencia es el resultado de una actividad constructiva donde la enseñanza hace uso de actividades adecuadas para lograr los propósitos curriculares (perfil del estudiante). Una enseñanza y una evaluación de baja calidad muestran un enfoque superficial que ocasiona que los estudiantes asuman actividades de aprendizaje inadecuadas y competencias de orden inferior. De ahí el fundamento teórico de la propuesta enfatice la alineación del método con la evaluación y las actividades realizadas para alcanzar los objetivos. Estos tres elementos deben buscar un adecuado aprendizaje en el marco de un perfil de estudiante deseado.

Marton y Saljo (1981) citado por Biggs (2006) a partir de una investigación determinaron que existen dos tipos de estudiantes, un grupo que aprende en base a datos y detalles, es decir sobre la superficialidad de lo evaluado (enfoque superficial del aprendizaje) y que no consideraba el razonamiento. Un segundo grupo mostro tomar en cuenta en su aprendizaje el significado de lo que el autor trataba de decir tratando de interpretar el significado (enfoque profundo del aprendizaje). Estos alumnos miraban el panorama general y como los datos y detalles permitian entender mejor los argumentos del autor. Es posible ver entonces que se puede identificar en los alumnos “formas de aprender” y no “características de los estudiantes”. Un enfoque superficial origina un bajo nivel cognitivo y los resultados obtenidos son fragmentos que no arrojan ningun significado y menos el pretendido. En consiguiente es más probable que un enfoque mas profudo permita al estudiante contruir verdaderos significados.

La propuesta de un modelo 3P de Biggs (2006) considera tres factores importantes que se presentan en el proceso de enseñanza aprendizaje: el pronóstico, el proceso y el producto. Tanto en el pronóstico como en el proceso existen factores que dependen de los estudiantes (saberes previos, interés, compromiso con el centro de estudios, entre otros) y factores que dependen de la enseñanza (objetivos de la enseñanza, dominio, clima de aula y de la institución). El producto está referido al logro de los objetivos trazados y que requieren de un proceso de evaluación pertinente al proceso y al pronóstico. Estos factores no actúan de manera independiente sino que interactúan en todo el proceso de E-A desde el enfoque asumido por la institución. De esta forma, por ejemplo, será difícil que un estudiante con escasos saberes previos pueda lograr un aprendizaje profundo, aun si tiene un docente experto. Asimismo, puede darse el caso que un estudiante con aprendizaje profundo no lo pueda aplicar por estar sometido a otras presiones. De ahí que la evaluación (producto) se vuelva importante para el estudiante cuando se da cuenta que lo que el considera la probabilidad de lo que le viene no le sirve al tener que responder a un enfoque profundo del aprendizaje. En este sistema que constituye un saón de clase la meta es el aprendizaje, en consiguiente nunca habrán dos clases iguales, a pesar de ser el mismo docente, aun asi ni siquiera el docente es el mismo en dos aulas diferentes. Adecir que a estos tres factores mencionados se suma el sistema en su conjunto.

Dependiendo de cómo el docente asuma la enseñanza se ubicará en uno de los siguientes niveles: aprendizaje en función a las diferencias ibndividuales de los estudiantes, el aprendizaje basado en la enseñanza de los docentes y el aprendizaje

originado por las actividades que el estudiante ejecuta a partir de una concepción amplia de la enseñanza. De esta forma los docentes pueden llegar al nivel 3 mientras que otros se quedan en el nivel 2.

OBJETIVOS

OBJETIVO GENERAL

Plantear una propuesta articulada de desempeño docente basado en el modelo 3P de alineamiento constructivo para docentes de un Instituto de Educación Superior de Piura, 2018.

OBJETIVOS ESPÉCIFICOS

Diseñar un modelo de planificación articulado y basado en el modelo 3P de alineamiento constructivo.

Diseñar un modelo de monitoreo al desempeño docente articulado basado en el modelo 3P de alineamiento constructivo.

**ESTRATEGIAS PARA LA IMPLEMENTACIÓN DE UNA PROPUESTA
ARTICULADA DE DESEMPEÑO DOCENTE BASADO EN EL MODELO 3P
DE ALINEAMIENTO CONSTRUCTIVO PARA DOCENTES DE UN
INSTITUTO DE EDUCACIÓN SUPERIOR DE PIURA, 2018**

ESTRATEGIA 1: TALLER DE SENSIBILIZACIÓN

La Experiencia de Barrera (2012) en una experiencia realizada en Colombia respecto a la inserción laboral y educativa de personas con discapacidad, concibe la gran importancia de la sensibilización como estrategia para aprovechar espacios de participación para llevar a los integrantes de una institución a coincidir en la construcción de políticas, para el caso del presente estudio, que respondan a las nuevas demandas y necesidades del sistema educativo y principalmente de las relacionadas al desempeño de los docentes

Objetivo del taller de sensibilización

Promover en los docentes las ventajas del modelo 3P de alineamiento constructivo para mejorar el desempeño de aula.

Para el logro del objetivo del taller se proponen las siguientes actividades:

Ponencia: “El Alineamiento Constructivo y el Modelo 3P”

El carácter de la ponencia es informativo, los docentes conocerán la propuesta desde cada uno de los elementos conceptuales del modelo propuesto, los que se resumen en:

- ✓ La necesidad de cambiar la enseñanza en educación superior.
- ✓ El alineamiento constructivo
- ✓ Los objetivos curriculares desde un currículo por competencias
- ✓ El marco de la buena enseñanza
- ✓ La evaluación de la calidad del aprendizaje

Se busca generar en los docentes la necesidad de mejorar su enseñanza desde una mirada integral y sistémica del desempeño docente en el aula. Ello implica una

planificación centrada en objetivos (competencias del currículo) que busquen un aprendizaje profundo y no superficial en los estudiantes. Exige entonces pensar en un proceso de identificación de capacidades básicas y capacidades complejas como punto previo a la planificación curricular (PCI, silabos, sesiones de aprendizaje), visto que una de las principales dificultades de todo docente es conocer lo que implica desarrollar tal o cual capacidad o competencia.

Otro de los aspectos que se convertirán en necesidad de los docentes es considerar las estrategias, recursos y actividades que permitan alcanzar los objetivos (competencias / indicadores de desempeño) desde el silabo y las sesiones de aprendizaje respectivamente, dejando de lado un listado de estrategias y recursos para pasar a una selección pertinente de lo que necesita para la generar las condiciones que garanticen un aprendizaje profundo. Una adecuada selección de las actividades y estrategias garantiza el aprendizaje esperado dentro del perfil establecido para cada carrera profesional.

Asimismo la evaluación será vista como un factor esencial en el proceso de formación y que enecesariamente debe estar articulado e interrelacionado de manera efectiva a los procesos de planificación y ejecución.

Resultado del taller de sensibilización

R₁ : Docentes comprometidos en mejorar el proceso de planificación curricular considerando el aprendizaje profundo en sus estudiantes.

R₂ : Docentes consideran la evaluación como un proceso integrado e interrelacionado necesario dentro del proceso de desempeño docente.

R₃ : Docentes asumen la tarea de fortalecer su procesos de enseñanza de manera alineada para lograr aprendizajes efectivos en sus estudiantes.

ESTRATEGIA 1: TALLER DE PLANIFICACIÓN ALINEADA HACIENDO USO DE LA HERRAMIENTA EXCELL

Biggs (2006) plantea que las 3P del modelo de alineamiento constructivo constituyen tres procesos articulados e interrelcionados de manera permanente durante el proceso de enseñanza para lograr aprendizajes efectivos y profundos. Por ello se hace necesario crear un sistema informático que permita al docente realizar una planificación simultanea y

articulada de cada uno de estos procesos, que al mismo tiempo le ofrezca las condiciones y recursos para alinear de manera efectiva el desempeño desde su planificación, ello pues se considera que una planificación efectiva garantiza un buen proceso y una evaluación efectiva de los aprendizajes que se desean alcanzar.

Objetivos del Taller de Planificación alineada

Brindar a los docentes la herramienta efectiva que le conduzca a una planificación articulada en cada uno de los factores del proceso de enseñanza: Pronóstico, proceso y producto.

Garantizar un proceso efectivo de planificación curricular en el marco del modelo 3P de alineamiento constructivo.

El taller de planificación alineada se hará efectivo a partir de las siguientes acciones:

Selección adecuada y alineada al perfil del egresado de los objetivos (competencias, criterios de desempeño, indicadores de desempeño) a considerar en el silabo.

Este proceso es vital pues constituye la dirección que debe tomar todo proceso de enseñanza para lograr los aprendizajes en función al perfil deseado. Debe ejecutarse desde el momento de elaboración del Proyecto Curricular Institucional (PCI) y debe considerar el desarrollo progresivo de competencias en los estudiantes (niveles de competencia) a través de los diversos ciclos de la carrera profesional. Se propone la siguiente organización:

Esquema de organización de objetivos (competencias)

	CICLO I	CICLO II	CICLO III	CICLO IV	CICLO V	CICLO VI	CICLO VII	CICLO VIII	CICLO IX	CICLO X
COMPETENCIAS ESPECÍFICAS	Observa Selecciona información	Recopila información		Planifica	Diversifica Contextualiza					Sistematiza
COMPETENCIAS GENERALES	Describe									

La selección de objetivos es un proceso participativo donde confluyen las experiencias de los docentes de las diversas especialidades que tienen a cargo el desarrollo de las diferentes áreas del currículo de formación profesional por carrera. Se entiende por competencias generales a aquellas que son comunes a todas las carreras profesionales y que no necesitan de un escenario educativo para ponerlas en práctica. Las competencias específicas corresponden a la especialidad y que le permitirán al estudiante desempeñarse de manera efectiva y eficaz en sus diversos roles de educador y en los diferentes escenarios que le corresponde.

Implementación de formatos excell articulados para la planificación alineada al sílabo

El formato excell diseñado para articular la planificación de las sesiones de aprendizaje en cada uno de sus elementos internos: plan, ejecución y evaluación, busca además alinear los indicadores de desempeño a la organización de contenidos y a los criterios de desempeño seleccionados en el sílabo. Esto implica que un docente al momento de planificar su sesión de aprendizaje no podrá pasar por alto la competencia que desea trabajar y tampoco desarticule las actividades que serán necesarias para lograrla y esencialmente la forma como evaluará el producto del aprendizaje logrado por el estudiante, planteando alternativas para una evaluación oportuna y orientadora en caso de ser necesaria.

Los formatos deben constituirse en un documento oficial institucional que facilite el trabajo docente y no lo complique, convirtiéndose en un documento pedagógico más que administrativo que lleve a lograr los aprendizajes profundos en los estudiantes de acuerdo al ciclo en que se encuentre. Estos se convierten en la esencia de la propuesta y que llevado a la práctica es el primer aporte del modelo que mejorará el proceso de planificación de los docentes en el logro del perfil establecido en el currículo de formación docente. Será necesario un taller de capacitación en el uso de tales formatos que permita a los docentes la utilidad y operatividad de la propuesta.

A continuación el formato de la propuesta de alineamiento:

Formato de alineación interna de plan de sesión de aprendizaje.

ACTIVIDADES		OBJETIVO	EVALUACIÓN	
ESTRATEGIAS:		DIMENSIÓN PERSONAL <i>Aquí se consideran las competencias generales o competencias específicas o en todo caso los indicadores de desempeño que se espera alcanzar</i>	PREGUNTAS:	ASPECTOS A OBSERVAR:
RECURSOS:		DIMENSIÓN PROFESIONAL PEDAGÓGICA <i>Aquí se consideran las competencias generales o competencias específicas o en todo caso los indicadores de desempeño que se espera alcanzar</i>	PREGUNTAS:	ASPECTOS A OBSERVAR:
		DIMENSIÓN SOCIO COMUNITARIA <i>Aquí se consideran las competencias generales o competencias específicas o en todo caso los indicadores de desempeño que se espera alcanzar</i>	PREGUNTAS:	ASPECTOS A OBSERVAR:

REFERENCIAS

- Abelló (2007). *El Desarrollo de Competencias docentes en la formación del profesorado*. España: Ministerio de Educación de España.
- Alles (2006). *Desempeño por competencias. Evaluación de 360°*. Argentina: Granica.
- Arellano, Lepore, Zamudio, & Blanco (s.f.). *Sistema de evaluación del desempeño para organizaciones públicas ¿Cómo construirlos efectivamente?* México: SIDE.
- Arias (2015). *Evaluación del desempeño profesional de formadores de docentes en El Salvador*. Melilla: Universidad de Granada.
- Arnold y Osorio (1998). *Introducción a los conceptos de la teoría general de sistemas*. Chile
- Benites (2017). *Desempeño docente y la percepción de los estudiantes de la carrera de laboratorio clínico y anatomía patológica de la Universidad Norbert Wiener*. Lima: Universidad Norbert Wiener.
- Bernal (s.f.). *Diseño Curricular en la enseñanza universitaria desde la perspectiva de los ECTS*. España.
- Bernal (2006). *Metodología de la investigación: Para administración, economía, humanidades y ciencias sociales* (Segunda edición ed.). México: Pearson.
- Biggs (2006). *Calidad del Aprendizaje Universitario*. España: Narcea.
- Corral (2007). *Evaluación de desempeño*. Lima.
- Corral (2008) *Validez y Confiabilidad de los instrumentos de investigación para la recolección de datos*. Venezuela: Universidad de Carabobo.
- Dirección Regional de Educación (2006). *Proyecto Educativo Regional de Piura*. Piura: RAISAPP.
- Fernandez (2004). *Investigación y Técnicas de Mercado*. Madrid: ESIC.
- Gallego (1999). *Competencias Cognoscitivas. Un enfoque epistemológico, pedagógico y didáctico*. Santa Fe de Bogota: Magisterio.

- García (2014). *Desempeño docente y calidad del aprendizaje de los estudiantes del Instituto de Educación Superior Tecnológico privado Antonio Lorena de Cusco - 2014*. Cusco: Universidad Andina Nestor Cáceres Velásquez.
- Gobierno Regional de Piura (2006). *Proyecto Educativo Regional de Piura*. Piura.
- Gorriti (2009). *La evaluación del desempeño: concepto, criterios y métodos*. España.
- Gryna, Chua y Defeo (2007). *Método Juran. Análisis y planeación de la calidad*. México: McGraw-Hill Interamericana
- Hernandez, Fernandez, & Baptista. (2006). *Metodología de la investigación*. México: McGraw . Hill.
- Landry. (2005). *Procesos clínicos en educación especializada*. España: Grao.
- Martinez y Lavín. (2017). *Aproximación al concepto de desempeño docente, una revisión conceptual sobre su delimitación*. San Luis de Potosí.
- Martinez, Guevara y Omelas (2016). *El desempeño docente y la calidad educativa*. México: Universidad Autónoma Indígena de México.
- Meneses (2007). *El Procesos de enseñanza aprendizaje: el acto didáctico*. España: Universidad Rovira i Virgili.
- Ministerio de Educación (s.f.). *Manual de evaluación del desempeño*. Colombia.
- Ministerio de Educación (2010). *Diseño Curricular Básico para la carrera profesionaa de profesor de Educación Física*. Lima.
- Ministerio de Educación (2001). *Estándares de desempeño para la formación inicial de los docentes*. Santiago de Chile: Autor.
- Ministero de Educación (2012). *Marco del Buen Desempeño Docente. para mejorar tu práctica como maestro y guiar el aprendizaje de tus estudiantes*. Lima: Navarrete.
- Ministerio de Educación (2017). *Una mirada a la profesión docente en el Perú: futuros docentes, docentes en servicio y formadores de docentes*. Lima: Punto y Grafía.

- Montenegro (2007). *Evaluación del desempeño docente. Fundamentos, modelos e instrumentos*. Colombia: Magisterio.
- Palmino (2012). *El desempeño de los docentes y el aprendizaje de los estudiantes de la Unidad Académica de Estudios Generales de* . Lima: Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- Piña (2013). *El desempeño docente y su relación con las habilidades del estudiante y el rendimiento académico en la Universidad Particular de Iquitos, año 2010*. Iquitos: UNMSM.
- Quezada (2001). *Cómo planear la enseñanza estratégica*. México: Limusa.
- Schon (1998). *El Profesional Reflexivo*. Barcelona: Paidós.
- Sepúlveda. (2014). *Sistema de evaluación de desempeño profesional docente: una mirada desde la gestión de recursos humanos*. Santiago.
- Tobón (s.f.). *Formación Vasada en Competencias. Pensamiento Complejo, diseño curricular y didáctica*. Madrid.
- Torres, Badillo, Kajatt, & Ramirez (2014). *Las competencias docentes: El desafío de la Educación Superior*. México.
- Von (1989). *Teoría General de los Sistemas. Fundamento, desarrollo y aplicaciones*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Zabalza (2004). *Planificación Didáctica de la docencia universitaria*. España.
- Zabalza (s.f.). *Diseño y Desarrollo Curricular*. Madrid: Narcea. En: <https://books.google.com.pe/books?id=4M572pSUNXMC&printsec=frontcover&dq=planificaci%C3%B3n+curricular%2Bpdf&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwja9tCi9s7dAhWhp1kKHf2oAMAQ6AEIJzAA#v=onepage&q&f=false>

ANEXOS

Anexo 1: Instrumento de la variable desempeño docente

ESCALA DE ESTIMACIÓN

I. DATOS GENERALES

ÁREA	
TEMA / CONTENIDO:	
FECHA:	

II. DIMENSIÓN: ACTIVIDADES PREVIAS

Marcar teniendo en cuenta las siguientes escalas: Muy claro (4), Claro (3), Poco Claro (2), Confuso (1)

Nº	ÍTEMS	4	3	2	1
1	Presenta la misión establecida en el PEI				
2	Expresa lo considerado en la sumilla describiendo la naturaleza y el propósito del área.				
3	Relaciona la naturaleza del área con el contexto y las tendencias educativas. (Enfoques, estrategias, el autoaprendizaje, uso de TIC, aprendizaje autónomo, etc.)				
4	Describe como se realizará el proyecto interdisciplinario priorizado y/o proyecto institucional.				
5	Describe los aprendizajes que se deben lograr (conocimientos, habilidades cognitivas, sociales y motoras y actitudes)				
6	Considera los temas transversales establecidos para el semestre.				
7	Describe como se desarrollará desde el área cada uno de los temas transversales establecidos.				
8	Describe como se espera que la actitud del estudiante se evidencie y ampliándolos con indicadores pertinentes.				
9	Los criterios de desempeño responden a las dimensiones y código del currículo de la especialidad.				
10	Los indicadores expresan desempeños o formas de actuar de los estudiantes.				
11	Los indicadores de la dimensión personal guardan coherencia con el criterio de desempeño expresando actitudes observables.				
12	Los indicadores de la dimensión profesional pedagógica guardan coherencia con el criterio de desempeño, expresan el desarrollo de habilidades, el dominio de contenidos disciplinares y evidencias				
13	Los indicadores de la dimensión socio comunitaria guardan coherencia con el criterio de desempeño fortaleciendo la convivencia armónica, el bien común y la responsabilidad social.				
14	El plan de clase muestra coherencia entre criterio de desempeño, propósito de la sesión, indicador de desempeño, producto e instrumento. (*)				
15	Los contenidos corresponden al currículo de la especialidad				
16	Los contenidos están cronogramados por semanas según temporalización del semestre.				
17	Los recursos son pertinentes al desarrollo de competencias.				
18	Ha seleccionado una variedad de recursos del PCI / PEI para ser considerados en el semestre				
19	Ha considerado en la matriz de contenidos la evaluación del portafolio				
20	Ha considerado diversas fuentes (impresas y digitales)				
21	Ha considerado preferentemente referencias bibliográficas que están en a biblioteca institucional y otras de uso personal				
22	Plantea situaciones problemáticas. (*)				

23	Ha planificado el tiempo aproximado por cada actividad programada en la sesión. (*)				
24	Organiza los contenidos de manera coherente con lo planteado en el silabo. (*)				
25	Presentan estrategias que fomentan el desarrollo del aprendizaje autónomo, el auto aprendizaje y el uso de las TIC				
26	Las estrategias son pertinentes al desarrollo de competencias				
27	Considera situaciones que permitan mantener la motivación y participación de los estudiantes. (*)				
28	Considera tanto el trabajo individual y colegiado. (*)				
29	Ha considerado instrumento de evaluación pertinente al indicador de desempeño y productos.				
30	Las estrategias son pertinentes a los indicadores de desempeño establecidos y a los contenidos.				
31	Ha seleccionado una variedad de estrategias del PCI / PEI para ser utilizadas en el semestre				
32	Considera recoger los saberes previos de los estudiantes. (*)				
33	Prevé el acompañamiento al estudiante. (*)				
34	La descripción ha considerado las estrategias planteadas en el silabo.				
35	Ha considerado productos de proceso (evidencias del ser, saber, hacer) y producto final.				
36	Los productos de proceso están en relación a los indicadores de desempeño establecidos.				
37	El producto final permite demostrar el logro de todos los criterios de desempeño planificados.				
38	Considera el cuadro del nivel de logro alcanzado indicando categorías, descripciones y calificación para la evaluación final del estudiante.				
39	Considera la matriz de valores porcentuales del sistema de evaluación establecidas por el DIFOID (MINEDU)				
40	Describe brevemente los aspectos descriptivos de la evaluación (productos de proceso, productos de la autoevaluación y coevaluación, producto final, el valor del portafolio, asistencia, aprendizaje autónomo, participación y otros que considere importantes en la evaluación.				
41	Tiene en cuenta la evaluación permanente en función a los indicadores de desempeño. (*)				
SUB TOTAL					
TOTAL					

I. DIMENSIÓN: EJECUCIÓN DE ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE

INDICACIONES: Los indicadores son evaluados de manera objetiva con una calificación (4) Muy Satisfactorio, (3) Satisfactorio, (2) Medianamente satisfactorio, (1) Poco satisfactorio

N°	ÍTEMS	4	3	2	1
42	Desarrolla cuando corresponda, contenidos teórico disciplinares de manera rigurosa.				
43	Maneja el tiempo de la sesión de manera flexible y lo utiliza racionalmente.				
44	Utiliza un lenguaje no verbal (corporal y gestual) adecuado.				
45	Se comunica con los estudiantes de manera clara y fluida.				
46	Plantea situaciones problemáticas o preguntas retadoras al inicio de la sesión de aprendizaje y que los enfrente a desafíos, problemas o dificultades a resolver.				
47	Recoge saberes previos utilizando estrategias pertinentes.				
48	Genera espacios para que los estudiantes reflexionen sobre sus propios aprendizajes adquiridos.				
49	Utiliza las estrategias más apropiadas para promover procesos de aprendizaje que permitan el logro de los indicadores de desempeños planificados.				
50	Promueve la participación de los estudiantes, estimulando la libre expresión de sus opiniones e ideas y absolviendo preguntas.				

51	Promueve un trato respetuoso con los y entre los estudiantes fundado en la confianza, empatía, comunicación asertiva.				
52	Construye con los estudiantes acuerdos y pautas de convivencia en la sesión de aprendizaje, basándose en el respeto de las normas y los derechos fundamentales, la aceptación de responsabilidades y evaluación de su eficacia.				
53	Propicia el diálogo intercultural y la valoración de la diversidad respetando los valores y prácticas de las culturas originarias y el contexto local.				
54	Brinda orientaciones claras y precisas para que los estudiantes realicen las tareas propuestas.				
55	Orienta y acompaña a los estudiantes mientras realiza las tareas encomendadas.				
56	Mantiene una actitud de apertura y empática con los estudiantes.				
Puntaje obtenido					

II. DIMENSIÓN: ACTIVIDADES POSTERIORES

INDICACIONES: Los indicadores son evaluados de manera objetiva con una calificación (4) Muy Satisfactorio, (3) Satisfactorio, (2) Medianamente satisfactorio, (1) Poco satisfactorio

N°	ÍTEMS	4	3	2	1
57	Comunica oportunamente los logros esperados y los criterios de evaluación para los productos o actividades requeridas al estudiante.				
58	Utiliza diversas estrategias e instrumentos de evaluación.				
59	Retroalimenta a los estudiantes en relación a sus progresos y resultados de aprendizaje.				
60	Verifica el logro del propósito de la sesión de aprendizaje				
61	El instrumento aplicado está organizado por competencias / criterios y / o indicadores de desempeño planificados en el silabo.				
62	Los ítems son pertinentes a las competencias / criterios y / o indicadores de desempeño establecidos en el instrumento.				
63	Los instrumentos de evaluación establecen los criterios a considerar.				
Puntaje obtenido					

Anexo 2: Ficha técnica de la variable desempeño docente

FICHA TÉCNICA DE INSTRUMENTO: DESEMPEÑO DOCENTE

1. **NOMBRE** : Escala de estimación
2. **AUTORES** : Instituto de educación Superior Pedagógico Público “Piura”
3. **FECHA** : 2016
4. **ADAPTACIÓN** : Pedro Miguel Fiestas Eche
5. **FECHA DE ADAPTACIÓN:** 2018
6. **OBJETIVO** : Identificar el nivel en que se encuentra el desempeño docente en las dimensiones de actividades previas. Ejecución de actividades de aprendizaje y actividades posteriores.
7. **APLICACIÓN** : docentes de las especialidades de educación secundaria.
8. **ADMINISTRACIÓN** : Individual
9. **DURACIÓN** : 1 hora aproximadamente
10. **TIPO DE ÍTEMES** : Enunciados
11. **N° DE ÍTEMES** : 63
12. **DISTRIBUCIÓN** : Dimensiones e indicadores

Actividades previas

Comprensión de la finalidad de la formación (14 ítems): 1, 2, 3 ,4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14

Planeación (28 ítems) :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

Ejecución de actividades de aprendizaje

Conducción (15 ítems): 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56

Actividades posteriores

Evaluación (7 ítems): 57, 58, 59, 60, 61, 62, 63

13. EVALUACIÓN:

- **Puntuaciones – Actividades Previas**

Escala cuantitativa	Escala cualitativa	Escala cuantitativa	Escala cualitativa
1	Deficiente	4	Bueno
2	Insuficiente	5	Muy Bueno
3	Regular		

- **Puntuaciones – Ejecución de actividades de aprendizaje / Actividades posteriores**

Escala cuantitativa	Escala cualitativa	Escala cuantitativa	Escala cualitativa
1	Deficiente	4	Bueno
2	Insuficiente	5	Muy Bueno
3	Regular		

- **Evaluación en niveles por dimensión**

Escala Cualitativa	Escala Cuantitativa	
	Actividades previas	
Niveles	Puntaje Mínimo	Puntaje Máximo
Deficiente	1	33
Insuficiente	34	67
Regular	68	101
Bueno	102	135
Muy bueno	136	164

Escala Cualitativa	Escala Cuantitativa	
Niveles	Ejecución de actividades de aprendizaje	
	Puntaje Mínimo	Puntaje Máximo
Deficiente	1	12
Insuficiente	13	24
Regular	25	36
bueno	37	48
Muy Bueno	49	60

Escala Cualitativa	Escala Cuantitativa	
Niveles	Actividades posteriores	
	Puntaje Mínimo	Puntaje Máximo
Deficiente	1	5
Insuficiente	6	11
Regular	12	17
Bueno	18	23
Muy bueno	24	28

- **Evaluación de la variable**

Niveles	Desempeño docente	
	Puntaje Mínimo	Puntaje Máximo
Deficiente	1	50
Insuficiente	51	101
Regular	102	152
Bueno	153	203
Muy bueno	204	252

14. VALIDACIÓN

Estuvo a cargo de la docente metodóloga como experta en el tema y en el proceso metodológico de la investigación.

15. CONFIABILIDAD

Se calculó la confiabilidad de manera estadística haciendo uso del Alfa de Cronbach. La medida de fiabilidad resultante fue de 0.935 lo que indica que la confiabilidad es excelente.

16. INTERPRETACIÓN DE LOS VALORES

Variable: Desempeño docente

INSUFICIENTE	SUFICIENTE	REGULAR	BUENO	MUY BUENO
<p>Planifica el silabo teniendo en cuenta la misión institucional y la sumilla que guía el proceso de planificación de área, articula su planificación al PCI institucional Sin embargo los idnicadores de desempeño planificadores no son pertinentes a los criterios de desempeño de los documentos orientadores del perfil, tampoco deja claro los enfoques que guían el modelo educativo y su práctica pedagógica. Aunque ha considerado el proyecto interdisciplinario no se especifica cómo será abordado desde el área o la forma como se pretende abordarlo no es pertinente, tampoco describe los aprendizajes y actitudes que desea desarrollar en sus estudiantes.</p> <p>Planifica sus sesiones de aprendizaje articuladas al silabo considerando una distribución adecuada del tiempo. Sin embargo, estas son muy escuetas y no deja calas las acciones que le permitirán mantener la motivación y participación de los estudiantes. No ha considerado una organización de los contenidos a tratar,</p>	<p>Planifica el silabo teniendo en cuenta la misión institucional y la sumilla que guía el proceso de planificación de área, articula su planificación al PCI institucional con indicadores de desempeño coherentes y pertinentes. Sin embargo, no deja claro los enfoques que guían el modelo educativo y su práctica pedagógica. Aunque ha considerado el proyecto interdisciplinario no se especifica cómo será abordado desde el área o la forma como se pretende abordarlo no es pertinente, tampoco describe los aprendizajes y actitudes que desea desarrollar en sus estudiantes.</p> <p>Planifica sus sesiones de aprendizaje articuladas al silabo considerando una distribución adecuada del tiempo, y situaciones que le permitan mantener la motivación y participación de los estudiantes. Sin embargo, no ha considerado una organización de los contenidos a tratar, tampoco ha tenido en</p>	<p>Planifica el silabo teniendo en cuenta la misión institucional y la sumilla que guía el proceso de planificación de área; describe los aprendizajes y actitudes a lograr. Articula su planificación al PCI institucional con indicadores de desempeño coherentes y pertinentes. Sin embargo, no deja claro los enfoques que guían el modelo educativo y su práctica pedagógica. Aunque ha considerado el proyecto interdisciplinario no se especifica cómo será abordado desde el área o la forma como se pretende abordarlo no es pertinente.</p> <p>Planifica sus sesiones de aprendizaje articuladas al silabo considerando una distribución adecuada del tiempo, prevendo el recojo de saberes previos y situaciones que le permitan mantener la motivación y participación de los estudiantes. Sin embargo, no ha considerado una</p>	<p>Planifica el silabo teniendo en cuenta la misión institucional y la sumilla que guía el proceso de planificación de área. Ha considerado el proyecto interdisciplinario, los aprendizajes y actitudes a lograr, temas transversales. Articula su planificación al PCI institucional con indicadores de desempeño coherentes y pertinentes. Sin embargo, no deja claro los enfoques que guían el modelo educativo y su práctica pedagógica.</p> <p>Planifica sus sesiones de aprendizaje articulado al silabo considerando una distribución adecuada del tiempo que garantice el uso de contenidos organizados para el logro de aprendizajes, prevendo el recojo de saberes previos y situaciones que le permitan mantener la motivación y participación de los estudiantes. Sin embargo, no tiene en cuenta</p>	<p>Se encuentran en el nivel muy bueno</p> <p>Ejecuta sus sesiones de aprendizaje demostrando meno de contenidos teóricos disciplinares de manera rigurosa planteando las situaciones problemáticas y recogiendo los saberes previos de la forma planificada. Utiliza estrategias establecidas en el silabo fomentando la reflexión y la libre expresión sobre los aprendizajes adquiridos atendiendo a las interrogantes de los estudiantes promoviendo un trato respetuoso y una comunicación asertiva, el respeto a los acuerdos y pautas de convivencia, el diálogo intercultural y valoración de la diversidad presente en el aula. Asimismo, brinda orientaciones claras para las tareas de los estudiantes utilizando</p>

<p>tampoco situaciones problemáticas que garanticen el interés por el tema ni ha previsto el recojo de saberes previos. No se evidencia en su planificación el uso del trabajo individual y en equipo y el acompañamiento permanente.</p> <p>Ejecuta sus sesiones de aprendizaje promoviendo la libre expresión atendiendo a las interrogantes de los estudiantes y demostrando un trato respetuoso y una comunicación asertiva, el respeto a los acuerdos y pautas de convivencia y la valoración de la diversidad presente en el aula. Hace uso del tiempo en actividades y un lenguaje verbal adecuado. Sin embargo, no muestra un manejo de contenidos teóricos disciplinares ni ha tenido en cuenta situaciones problemáticas que generen interés por aprender, tampoco tienen en cuenta el diálogo intercultural y el recojo de los saberes previos respecto a los nuevos aprendizajes. Aunque las estrategias están planificadas en los sílabos están no son pertinentes a las competencias e indicadores a desarrollar, siendo muy ambiguas las orientaciones dadas a los estudiantes para la ejecución de tareas, tampoco fomenta la reflexión sobre sus aprendizajes.</p> <p>El proceso de evaluación no se logra, no se verifica el logro de aprendizajes,</p>	<p>cuenta situaciones problemáticas que garanticen el interés por el tema ni ha previsto el recojo de saberes previos. No se evidencia en su planificación el uso del trabajo individual y en equipo y el acompañamiento permanente.</p> <p>Ejecuta sus sesiones de aprendizaje demostrando manejo de contenidos teóricos disciplinares de manera rigurosa. Promueve la libre expresión respecto a los aprendizajes adquiridos atendiendo a las interrogantes de los estudiantes y un trato respetuoso y una comunicación asertiva, el respeto a los acuerdos y pautas de convivencia y la valoración de la diversidad presente en el aula. Asimismo, brinda orientaciones claras para las tareas de los estudiantes utilizando el tiempo y un lenguaje verbal adecuado. Sin embargo, no ha tenido en cuenta situaciones problemáticas que generen interés por aprender, tampoco tienen en cuenta el diálogo intercultural y el recojo de los saberes previos respecto a los nuevos aprendizajes. Aunque las estrategias están planificadas en los sílabos están no son pertinentes a las competencias e indicadores a desarrollar ni fomenta la reflexión sobre sus aprendizajes.</p>	<p>organización de los contenidos a tratar, tampoco ha tenido en cuenta situaciones problemáticas que garanticen el interés por el tema. Tampoco ha considerado el uso del trabajo individual y en equipo y el acompañamiento permanente.</p> <p>Ejecuta sus sesiones de aprendizaje demostrando manejo de contenidos teóricos disciplinares de manera rigurosa. Utiliza estrategias establecidas en el sílabo fomentando la reflexión y la libre expresión sobre los aprendizajes adquiridos atendiendo a las interrogantes de los estudiantes promoviendo un trato respetuoso y una comunicación asertiva, el respeto a los acuerdos y pautas de convivencia y la valoración de la diversidad presente en el aula. Asimismo, brinda orientaciones claras para las tareas de los estudiantes utilizando el tiempo y un lenguaje verbal adecuado. Sin embargo, no ha tenido en cuenta situaciones problemáticas que generen interés por aprender, tampoco tienen en cuenta el diálogo intercultural y el recojo de los saberes</p>	<p>situaciones problemáticas que garanticen el interés por el tema. Tampoco ha considerado el uso del trabajo individual y en equipo y el acompañamiento permanente.</p> <p>Ejecuta sus sesiones de aprendizaje demostrando manejo de contenidos teóricos disciplinares de manera rigurosa y recogiendo los saberes previos de la forma planificada. Utiliza estrategias establecidas en el sílabo fomentando la reflexión y la libre expresión sobre los aprendizajes adquiridos atendiendo a las interrogantes de los estudiantes promoviendo un trato respetuoso y una comunicación asertiva, el respeto a los acuerdos y pautas de convivencia y la valoración de la diversidad presente en el aula. Asimismo, brinda orientaciones claras para las tareas de los estudiantes utilizando el tiempo y un lenguaje verbal adecuado. Sin embargo, no ha tenido en cuenta situaciones problemáticas que generen interés por aprender, tampoco tienen en cuenta el diálogo intercultural.</p>	<p>el tiempo y un lenguaje verbal adecuado.</p> <p>El proceso de evaluación de los aprendizajes se ejecuta comunicando oportunamente los logros y criterios de evaluación esperados a los estudiantes; hace uso de instrumentos de evaluación pertinentes, verificando y retroalimentando a los estudiantes. Los instrumentos aplicados están organizados por competencias e indicadores de desempeño según la planificación del sílabo.</p>
---	--	--	--	--

<p>reduciéndose a participación de los estudiantes. No hace uso de instrumentos de evaluación pertinentes ni comunica oportunamente los logros y criterios de evaluación esperados a los estudiantes. Para las evaluaciones parciales los instrumentos aplicados no están organizados por competencias e indicadores de desempeño según la planificación del silabo.</p>	<p>El proceso de evaluación de los aprendizajes se ejecuta verificando y retroalimentando a los estudiantes cuando estos participan. Sin embargo, durante las sesiones de aprendizaje no hace uso de instrumentos de evaluación pertinentes ni comunica oportunamente los logros y criterios de evaluación esperados a los estudiantes. Para las evaluaciones parciales los instrumentos aplicados no están organizados por competencias e indicadores de desempeño según la planificación del silabo.</p>	<p>previos respecto a los nuevos aprendizajes.</p> <p>El proceso de evaluación de los aprendizajes se ejecuta verificando y retroalimentando a los estudiantes de manera permanente. Sin embargo, durante las sesiones de aprendizaje no hace uso de instrumentos de evaluación pertinentes ni comunica oportunamente los logros y criterios de evaluación esperados a los estudiantes. Para las evaluaciones parciales los instrumentos aplicados no están organizados por competencias e indicadores de desempeño según la planificación del silabo.</p>	<p>El proceso de evaluación de los aprendizajes se ejecuta verificando y retroalimentando a los estudiantes de manera permanente y haciendo uso de instrumentos de evaluación pertinentes. Sin embargo, durante las sesiones de aprendizaje no comunica oportunamente los logros y criterios de evaluación esperados a los estudiantes. Para las evaluaciones parciales los instrumentos aplicados no están organizados por competencias e indicadores de desempeño según la planificación del silabo.</p>	
--	--	--	--	--

Anexo 3: Base de datos de la variable (X)

	ACTIVIDADES PREVIAS																																								EJECUCIÓN DE ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE																ACTIVIDADES POSTERIORES			
	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	60
1	4	4	4	2	4	4	3	4	4	3	4	3	1	3	4	4	4	4	2	4	4	1	2	4	1	2	4	2	3	1	1	4	3	1	3	3	1	4	4	1	2	2	4	4	4	1	4	2	3	4	4	1	3	4	4	4	1	4	4	3
2	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	2	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	1	4	4	4	4	4	2	4	4	4	4	1	4	4	4	4	4	4	4	2	2	4	4	4	1	4	2	3	3	4	4	3	4	4	4	1	4	3	3
3	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	2	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	2	3	3	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	2	2	3	3	4	2	4	3	3	3	4	2	4	3	3	4	1	4	3	3	
4	4	4	1	1	1	4	1	4	1	1	1	1	1	4	1	1	1	1	1	1	2	4	4	1	1	4	4	1	1	1	3	1	3	1	1	1	1	1	1	2	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	3	3	4	3	4	1	4	4	3	
5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	1	3	4	4	4	2	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	3	3	3	4	4	1	4	3	4	4	4	3	3	
6	4	4	4	4	4	4	3	4	1	1	1	1	1	4	1	1	1	1	1	1	1	4	4	1	1	4	3	1	1	1	4	4	4	1	1	1	1	1	1	1	3	3	4	4	1	4	3	3	3	4	3	1	4	3	4	2	2	4	2	
7	4	3	1	1	1	4	4	4	4	4	4	1	4	3	4	4	4	4	4	1	1	4	4	4	4	4	4	4	4	4	1	1	4	4	4	4	4	4	4	1	3	4	4	4	4	4	3	4	3	4	4	4	2	4	4	4	4			
8	4	4	1	1	1	4	2	4	4	4	3	4	1	4	4	4	4	4	4	1	1	4	3	3	1	4	3	2	1	3	4	1	3	2	1	4	4	4	4	2	2	3	4	4	1	4	3	3	3	4	3	4	4	4	4	2	3	3	3	
9	4	4	4	1	4	4	4	4	1	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	2	1	3	4	3	4	4	4	3	4	4	4	2	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	2	4	4	4	4	4	4	4	4	2	2	1	3			
10	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	1	4	4	4	4	4	4	4	1	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	1	1	3	4	1	4	1	1	3	4	4	2	3	3	4	1	2	2	2		

Anexo 4: Estadístico de fiabilidad de la variable (X)

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,926	63

Estadísticas de total de elemento


	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
VAR00001	189,8000	813,956	,000	,926
VAR00002	189,9000	816,989	-,173	,926
VAR00003	190,8000	787,733	,305	,925
VAR00004	191,2000	795,956	,185	,927
VAR00005	190,7000	785,789	,321	,925
VAR00006	189,8000	813,956	,000	,926
VAR00007	190,7000	774,233	,700	,922
VAR00008	189,8000	813,956	,000	,926
VAR00009	190,7000	767,122	,557	,923
VAR00010	190,5000	749,389	,919	,920
VAR00011	190,6000	760,933	,706	,922
VAR00012	190,6000	747,156	,972	,920
VAR00013	191,3000	769,789	,529	,923
VAR00014	190,6000	817,600	-,073	,928
VAR00015	190,5000	754,722	,839	,921
VAR00016	190,4000	751,822	,873	,920
VAR00017	190,4000	751,822	,873	,920
VAR00018	190,4000	751,822	,873	,920
VAR00019	190,8000	755,956	,823	,921
VAR00020	190,9000	770,989	,508	,924
VAR00021	191,3000	769,789	,475	,924
VAR00022	191,6000	773,822	,491	,924
VAR00023	190,0000	809,556	,111	,926
VAR00024	190,2000	825,956	-,413	,927
VAR00025	190,8000	742,844	,897	,920
VAR00026	190,9000	740,989	,898	,920
VAR00027	189,8000	813,956	,000	,926
VAR00028	190,7000	820,233	-,140	,927
VAR00029	190,8000	749,511	,921	,920
VAR00030	191,1000	743,211	,841	,920

VAR00031	190,8000	742,844	,897	,920
VAR00032	190,7000	844,233	-,427	,931
VAR00033	191,3000	808,011	,053	,927
VAR00034	190,4000	796,711	,299	,925
VAR00035	190,7000	745,122	,956	,920
VAR00036	190,8000	743,289	,890	,920
VAR00037	190,9000	758,989	,662	,922
VAR00038	190,4000	751,822	,873	,920
VAR00039	190,4000	751,822	,873	,920
VAR00040	191,0000	754,222	,674	,922
VAR00041	191,3000	775,789	,688	,923
VAR00042	191,1000	826,544	-,225	,929
VAR00043	190,5000	802,056	,205	,926
VAR00044	190,0000	820,667	-,285	,927
VAR00045	189,8000	813,956	,000	,926
VAR00046	191,7000	809,344	,035	,928
VAR00047	189,9000	816,989	-,173	,926
VAR00048	190,9000	824,100	-,195	,928
VAR00049	190,8000	824,622	-,242	,928
VAR00050	190,4000	819,600	-,200	,927
VAR00051	189,8000	813,956	,000	,926
VAR00052	190,6000	793,378	,335	,925
VAR00053	191,1000	806,100	,099	,927
VAR00054	190,0000	820,667	-,285	,927
VAR00055	190,3000	806,456	,241	,925
VAR00056	189,8000	813,956	,000	,926
VAR00057	192,1000	798,767	,266	,925
VAR00058	190,5000	805,833	,134	,926
VAR00059	190,7000	847,567	-,598	,931
VAR00060	190,9000	802,989	,331	,925
VAR00061	192,8000	813,956	,000	,926
VAR00062	192,8000	813,956	,000	,926
VAR00063	192,8000	813,956	,000	,926

Anexo 5: Matriz de validación del experto del Instrumento de la variable desempeño docente

MATRIZ DE VALIDACIÓN INSTRUMENTO: ESCALA DE ESTIMACIÓN

TITULO DE LA TESIS: Desempeño Docente en la Preparación y Enseñanza para el Aprendizaje en un Instituto de Educación Superior. Propuesta basada en el modelo 3P de Alineamiento Constructivo – Piura.



VARIABLE	DIMENSION	INDICADOR	ITEM	OPCION DE				CRITERIOS DE EVALUACION								OBSERVACIÓN Y / O RECOMENDACIONES
				Muy claro	Claro	Poco claro	Confuso	Relación entre la variable y la dimensión		Relación entre el indicador y la dimensión		Relación entre el indicador y el items		Relación entre los items y la opción de respuesta		
								SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	
Desempeño docente	Actividades previas	Comprensión de la finalidad de la formación	1. Presenta la misión establecida en el PEI													
			2. Expresa lo considerado en la sumilla describiendo la naturaleza y el propósito del área.													
			3. Relaciona la naturaleza del área con el contexto y las tendencias educativas. (Enfoques, estrategias, el autoaprendizaje, uso de TIC, aprendizaje autónomo, etc.)													
			4. Describe como se realizará el proyecto interdisciplinario priorizado y/o proyecto institucional.													
			5. Describe los aprendizajes que se deben lograr (conocimientos, habilidades cognitivas, sociales y motoras y actitudes)													

Acuña

		6. Considera los temas transversales establecidos para el semestre.																							
		7. Describe como se desarrollará desde el área cada uno de los temas transversales establecidos.																							
		8. Describe como se espera que la actitud del estudiante se evidencie y ampliándolos con indicadores pertinentes.																							
		9. Los criterios de desempeño responden a las dimensiones y código del currículo de la especialidad.																							
		10. Los indicadores expresan desempeños o formas de actuar de los estudiantes.																							
		11. Los indicadores de la dimensión personal guardan coherencia con el criterio de desempeño expresando actitudes observables.																							
		12. Los indicadores de la dimensión profesional pedagógica guardan coherencia con el criterio de desempeño, expresan el desarrollo de habilidades, el																							

Handwritten signature

		dominio de contenidos disciplinares y evidencias																		
		13. Los indicadores de la dimensión socio comunitaria guardan coherencia con el criterio de desempeño fortaleciendo la convivencia armónica, el bien común y la responsabilidad social.																		
		14. El plan de clase muestra coherencia entre criterio de desempeño, propósito de la sesión, indicador de desempeño, producto e instrumento.																		
	Planeación	15. Los contenidos corresponden al currículo de la especialidad.																		
		16. Los contenidos están cronogramados por semanas según temporalización del semestre.																		
		17. Los recursos son pertinentes al desarrollo de competencias																		
		18. Ha seleccionado una variedad de recursos del PCI / PEI para ser considerados en el semestre																		

Beato

		27. Considera situaciones que permiten mantener la motivación y participación de los estudiantes.																		
		28. Considera tanto el trabajo individual y colegiado.																		
		29. Ha considerado instrumento de evaluación pertinente al indicador de desempeño y productos.																		
		30. Las estrategias son pertinentes a los indicadores de desempeño establecidos y a los contenidos.																		
		31. Ha seleccionado una variedad de estrategias del PCI / PEI para ser utilizadas en el semestre.																		
		32. Considera recoger los saberes previos de los estudiantes																		
		33. Prevé el acompañamiento al estudiante																		
		34. La descripción ha considerado las estrategias planteadas en el sílabo.																		

		<p>35. Ha considerado productos de proceso (evidencias del ser, saber, hacer) y producto final.</p>																												
		<p>36. Los productos de proceso están en relación a los indicadores de desempeño establecidos.</p>																												
		<p>37. El producto final permite demostrar el logro de todos los criterios de desempeño planificados.</p>																												
		<p>38. Considera el cuadro del nivel de logro alcanzado indicando categorías, descripciones y calificación para la evaluación final del estudiante.</p>																												
		<p>39. Considera la matriz de valores porcentuales del sistema de evaluación establecidas por el DIFOID (MINEDU)</p>																												
		<p>40. Describe brevemente los aspectos descriptivos de la evaluación (productos de proceso, productos de la autoevaluación y coevaluación, producto final, el valor del portafolio, asistencia, aprendizaje autónomo, participación y otros que considere importantes en la evaluación.</p>																												

Boletín



			41. Tiene en cuenta la evaluación permanente en función a los indicadores de desempeño.																	
Desempeño docente Ejecución de actividades de aprendizaje	Conducción		42. Desarrolla cuando corresponda, contenidos teórico disciplinares de manera rigurosa.																	
			43. Maneja el tiempo de la sesión de manera flexible y lo utiliza racionalmente.																	
			44. Utiliza un lenguaje no verbal (corporal y gestual) adecuado.																	
			45. Se comunica con los estudiantes de manera clara y fluida																	
			46. Plantea situaciones problemáticas o preguntas retadoras al inicio de la sesión de aprendizaje y que los enfrente a desafíos, problemas o dificultades a resolver																	
			47. Recoge saberes previos utilizando estrategias pertinentes.																	
			48. Genera espacios para que los estudiantes reflexionen sobre sus propios aprendizajes adquiridos.																	
			49. Utiliza las estrategias más apropiadas para promover procesos de aprendizaje que																	

Sección

		estudiantes mientras realiza las tareas encomendadas																				
		56. Mantiene una actitud de apertura y empática con los estudiantes.																				
Actividades Posteriores	Evaluación	57. Comunica oportunamente los logros esperados y los criterios de evaluación para los productos o actividades requeridas al estudiante																				
		58. Utiliza diversas estrategias e instrumentos de evaluación																				
		59. Retroalimenta a los estudiantes en relación a sus progresos y resultados de aprendizaje.																				
		60. Verifica el logro del propósito de la sesión de aprendizaje																				
		61. El instrumento aplicado está organizado por competencias / criterios y / o indicadores de desempeño planificados en el sílabo.																				
		62. Los ítems son pertinentes a las competencias / criterios y / o indicadores de desempeño establecidos en el instrumento.																				

			63. Los instrumentos de evaluación establecen los criterios a considerar.																	
--	--	--	---	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--



DR. LILIANA ESPINOZA SALAZAR

MATRIZ DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

NOMBRE DEL INSTRUMENTO : Escala de estimación para medir el desempeño docente

OBJETIVO : Identificar el nivel en que se encuentra el desempeño docente en las dimensiones de actividades previas. Ejecución de actividades de aprendizaje y actividades posteriores.

DIRIGIDO A: : Docentes de un Instituto de Educación Superior de Piura

APELLIDOS Y NOMBRES DEL EVALUADOR : Espinoza Salazar Liliana

GRADAO ACADÉMICO DEL EVALUADOR : Doctor

VALORACIÓN

INADECUADO	REGULAR	ADECUADO
------------	---------	----------


.....
DR. LILIANA ESPINOZA SALAZAR

Anexo 6: Matriz de consistencia

Título de investigación: Desempeño docente en el aula de un Instituto de Educación Superior. Propuesta basada en el modelo 3P de Alineamiento Constructivo – Piura, 2018

PROBLEMA GENERAL	OBJETIVO GENERAL	VARIABLE	DIMENSIONES	INDICADORES	INSTRUMENTO
¿Cuál es el nivel de desempeño en aula de los docentes en un Instituto de Educación Superior de Piura – 2018 y qué propuesta puede asegurar un desempeño docente articulado basado en el modelo 3P de Alineamiento Constructivo??	Determinar el nivel de desempeño en el aula de los docentes de un Instituto de Educación Superior - 2018 y plantear una propuesta basada en el modelo 3P de Alineamiento Constructivo.	Desempeño docente	Actividades previas	Comprensión de la finalidad de la formación	Escala de estimación
PROBLEMAS ESPECÍFICOS	OBJETIVOS ESPECÍFICOS			Planeación	Escala de estimación
¿Cuál es el nivel de desempeño de los docentes en la preparación de las actividades previas en un Instituto de Educación Superior?	Determinar el nivel de desempeño de los docentes en la preparación de las actividades previas en un Instituto de Educación Superior de Piura - 2018		Ejecución de las actividades de aprendizaje	Conducción	Escala de estimación
¿Cuál es el nivel de desempeño de los docentes en la ejecución de actividades de aprendizaje en un Instituto de Educación Superior?	Determinar el nivel de desempeño de los docentes en la ejecución de actividades de aprendizaje en un Instituto de Educación Superior de Piura - 2018		Actividades posteriores	Evaluación	Escala de estimación
¿Cuál es el nivel de desempeño de los docentes en las actividades posteriores a la ejecución en un Instituto de Educación Superior de Piura - 2018?	Determinar el nivel de desempeño de los docentes en la ejecución de las actividades posteriores en un Instituto de Educación Superior de Piura - 2018				

Anexo 7: Solicitud de autorización de estudio

INSTITUTO DE EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICO
PÚBLICO - PIURA
MESA DE PARTES
Expediente N° 1531
Fecha: _____ Hora: _____
Pasó a: _____
N° Folios: 01
15 NOV. 2018

"Año del Diálogo y la Reconciliación Nacional"

SOLICITO: Autorización aplicación de instrumentos de investigación

Dr. Santos Javier Castillo Romero
Director General del I.E.S.P.P. "Piura"
Presente.-

Pedro Miguel Fiestas Eche, docente de esta Casa Superior de Estudios, con el debido respeto me dirijo a su despacho y solicito autorización y facilidades para la aplicación de los instrumentos de la investigación titulada "Desempeño docente en el aula de un Instituto de Educación Superior. Propuesta basada en el modelo 3P de Alineamiento Constructivo"

Por las razones expuestas, solicito a Usted acceder a mi solicitud.

Atentamente



Pedro Miguel Fiestas Eche

Piura, Veintiséis de Octubre, 07 de noviembre de 2018

Anexo 8: Documento de autorización del estudio



INSTITUTO DE EDUCACION SUPERIOR PEDAGOGICO PÚBLICO "PIURA"
D.S. N° 08-83-ED: 09/03/83 - D.S. N° 017.02-ED: 18/08/02
Av. Chulucanas s/n (Frente a Textil Piura) Teléfono/Fax 354680-354819

PROVEIDO *067* **2018-DG-IESPP "PIURA"**

SEÑOR : Lic. Pedro Miguel Fiestas Eche
Jefe de Área Académica de Educación Secundaria

ASUNTO : Emite respuesta

REF. : • Expediente N° 1538 de fecha 15/11/18
• Expediente N° 1539 de fecha 15/11/18

FECHA : *Veintiséis de Octubre,* **19 NOV. 2018**

=====

Por el presente comunico a usted en atención a los documentos de la referencia que, este despacho autoriza la aplicación de la prueba piloto y aplicación de instrumentos de la investigación titulada: "Desempeño docente en el aula de un Instituto de Educación Superior. Propuesta basada en el modelo 3P de Alineamiento Constructivo".

Atentamente,



[Signature]
Dr. Santos Javier Castillo Romero
DIRECTOR GENERAL

Dr.SJCR/DGESPPP.
fsa.

R 471
19-11-18

Anexo 9: Protocolo de consentimiento



CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA LA PARTICIPACIÓN EN LA INVESTIGACIÓN

Título de la investigación: “Desempeño docente en aula de un Instituto de Educación Superior.
Propuesta basada en el modelo 3P de Alineamiento Constructivo – Piura, 2018”

Objetivo de la investigación: Determinar el nivel de desempeño en docentes de un instituto de Educación Superior de Piura – 2018 y plantear una propuesta basada en el modelo 3P de Alineamiento Constructivo.

Autor: Pedro Miguel Fiestas Eche

Lugar donde se realizará la investigación: Instituto de Educación Superior Pedagógico Público “Piura”

Nombre del participante: Edwin Raul Lazo Eche

Yo, Edwin Raul Lazo Eche,
identificado con documento de identidad N° 45462801, he sido informado(a) y entiendo que los datos obtenidos serán utilizados con fines científicos en el estudio. Convengo y autorizo la participación en este estudio de investigación.

Firma: [Firma manuscrita]

Piura, Veintiséis de Octubre 07 de noviembre de 2018

ARTÍCULO CIENTÍFICO

1. TÍTULO

Desempeño docente en el aula de un Instituto de Educación Superior. Propuesta basada en el modelo 3P de Alineamiento Constructivo – Piura, 2018.

2. AUTOR

Br. Fiestas Eche Pedro Miguel

3. RESUMEN

El presente artículo científico está centrado en la temática desempeño docente en aula de un instituto de educación superior, tuvo como objetivo general determinar el nivel de desempeño en el aula de los docentes y a partir de sus resultados plantear una propuesta de alineamiento de su desempeño basado en el modelo 3P de John Biggs. La importancia académica del estudio radica en su base práctica proveniente de las aulas en las que desempeña el docente y todas aquellas actividades previas y posteriores que esta exige, la que contrastada con el modelo de alineamiento permite tener una mirada holística y sistémica de las acciones docentes, la cual ha sido atendida desde el seguimiento y monitoreo con una mirada independiente y desconectada de cada una de sus dimensiones. De ahí que el identificar los niveles de desempeño en cada una de estas nos permite una visión de la inequidad que existe en el dominio de estos, lo que viene afectando el aprendizaje de los estudiantes. Para ello se utilizó una metodología cuantitativa, diseño descriptivo propositivo a partir de los cuales se obtuvo como resultados que el 66.7% de los docentes se ubicaron en el nivel muy bueno en actividades previas, 61.1% en el nivel bueno en la ejecución de actividades de aprendizaje y el 50% en el nivel regular en la ejecución de actividades posteriores a la ejecución; concluyendo respecto al desempeño que el 55.6% de los docentes se ubican en el nivel bueno, 38.9% en el nivel muy bueno y 5.6% en el nivel regular. Los resultados permiten visualizar que no existe una alineación del proceso de enseñanza que garantice aprendizajes profundos en los estudiantes, esto en el sentido que en cada una de las dimensiones investigadas la mayoría de los docentes se encuentran en niveles de desempeño diferentes (Muy bueno, bueno y regular), esto al igual que los estudios previos considerados vienen considerando estas dimensiones de manera independiente y no de manera interrelacionada situación que exige plantear propuestas que permitan

mejorar el trabajo de los docentes en aula y el proceso de acompañamiento que vienen realizando las autoridades académicas de la institución investigada.

4. PALABRAS CLAVE

Desempeño, actividades previas, ejecución, actividades posteriores, alineamiento, constructivo.

5. ABSTRACT

This scientific article is focused on the subject of classroom teaching performance of a higher education institute. Its general objective was to determine the level of performance in the classroom of the teachers and based on their results, to propose a proposal for the alignment of their performance based on the 3P model by John Biggs. The academic importance of the study lies in its practical base from the classrooms in which the teacher plays and all those previous and subsequent activities that this requires, which contrasted with the alignment model allows a holistic and systemic view of the teaching actions, which has been attended from the monitoring and monitoring with an independent view and disconnected from each of its dimensions. Hence, identifying the levels of performance in each of this allows us a vision of the inequality that exists in the domain of these, which is affecting the learning of students. To do this, a quantitative, descriptive, proactive design methodology was used, from which 66.7% of the teachers were located at the very good level in previous activities, 61.1% at the good level in the execution of activities of learning and 50% at the regular level in the execution of activities after the execution; concluding with respect to the performance that 55.6% of the teachers are located at the good level, 38.9% at the very good level and 5.6% at the regular level. The results allow us to visualize that there is no alignment of the teaching process that guarantees deep learning in the students, this in the sense that in each of the dimensions investigated most teachers are at different levels of performance (Very good, good and regular), this as previous studies considered are considering these dimensions independently and not in an interrelated way that requires proposals to improve the work of teachers in the classroom and the process of accompaniment that the academic authorities are carrying out of the investigated institution.

6. KEYWORDS

Performance, previous activities, execution, subsequent activities, alignment, constructive.

7. INTRODUCCIÓN

La investigación titulada desempeño docente en aula de un Instituto de Educación Superior enmarcado dentro de la línea de investigación evaluación y aprendizaje resulta importante en la vida académica institucional del ámbito investigado en la medida que aporta a brindar una visión holística e integrada del desempeño docente desde el proceso de planificación curricular hasta la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes, lo que no solo permitió conocer el nivel de desempeño de los docentes en cada una de las dimensiones consideradas sino observar el proceso de integración y articulación entre cada una de ellas, de tal forma que se parte de la concepción que una buena planificación debería tener como consecuencia una buena ejecución y finalmente una buena evaluación de los aprendizajes en los estudiantes. A partir de esta nueva visión del proceso de enseñanza para el logro de aprendizajes profundos y no, de ahí que su importancia práctica recaiga en la necesidad de una propuesta de alineamiento del desempeño docente basado en el modelo 3P de alineamiento constructivo.

Los aportes de la literatura revisada permitieron conocer que en el contexto español se ha encontrado una situación caracterizada por una enseñanza de contenidos desfasados para los estudiantes, situación que exige un cambio de mentalidad en los docentes, pero también de los estudiantes acostumbrados a esta enseñanza (Bernal, s.f.). Para el caso de Chile según el estudio de Sepúlveda, (2014) hasta ese año era el único país de América Latina que posee un sistema de evaluación del desempeño docente que garantiza la identificación de las características para la toma de decisiones correctas e incentivos. Para el caso de la formación docente, Chile desde el año 2001 tiene un conjunto de estándares de desempeño básicos que debe tener todo docente para el ejercicio de la docencia y que van desde los conocimientos disciplinares, manejo de estrategias así como otros aspectos complementarios como la investigación y el manejo de TICs (Ministerio de Educación, 2001). Por otro lado, en un diagnóstico realizado en los institutos de educación superior pedagógica de Perú se encontró docentes con escasa formación pedagógica y con deficiencias en su dominio teórico de las áreas que tienen a cargo y principalmente el proceso de evaluación por competencias (Ministerio de

Educación, 2010). Siendo esta una problemática común a varias realidades se ha notado que en la institución educativa de educación superior en la cual se ha hecho el estudio se viene abordando desde la práctica un desempeño docente en aula no articulado en cada una de sus dimensiones; así pues los documentos de gestión utilizados como referentes para el proceso de planificación no vienen siendo considerados desde la matriz global de competencia ni menos la unidad de competencia que plantea el currículo nacional, sino que ha iniciado una planificación desde los indicadores de desempeño, tercer elemento planificador. Si vamos más allá las planificaciones de aula han considerado aspectos muy generales y escuetos que no garantizan al docente una línea de acción precisa al momento de desempeñarse en aula. Estos dos aspectos iniciales repercuten de gran manera en la evaluación, la que no es considerada ni en la planificación ni en la ejecución efectiva en aula, reduciéndose a un control de la atención de los estudiantes durante el proceso y no a la comprobación de la adquisición de la competencia. A ello se suma que los instrumentos de evaluación tampoco han considerado un horizonte en el que se plasma la competencia o desempeño que se quiere medir. En consecuencia estamos encontrando una enseñanza desalineada que ocasiona un aprendizaje superficial en el estudiante.

Estudios previos relacionados a la problemática se han encontrado el realizado por Arias (2015) en El Salvador y que estuvo como propósito la evaluación del desempeño de los docentes en las instituciones que forman profesores, cuyo actores investigados estuvieron de acuerdo con que se haga una evaluación de desempeño de carácter formativo, en opinión de estos se cumple con la planificación y la consideración de las competencias previstas, recursos variados si como el trabajo interdisciplinar y la tecnología. Aun así los estudiantes opinan que las competencias docentes deberían permitir una mejor motivación y estar acorde a las competencias que requieren como futuros docentes. Los estudiantes también aprecian algunas dificultades en el uso de la tecnología y el manejo disciplinar de sus docentes. Otro estudio considerado es el correspondiente a Martínez, Guadalupe, Guevara, & Omelas (2016) que buscó determinar la relación que existía entre el desempeño docente y el rendimiento académico de los estudiantes, logrando determinar entre sus dimensiones que no existía relación entre el desempeño y la calidad educativa. El estudio permitió conocer también que los docentes consideraban importante contar con un plan que les garantizara conocer las debilidades y fortalezas de los estudiantes para poder plantear mejoras. Los

docentes consideran importante también la consideración de los documentos normativos y su articulación con la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes. En el contexto nacional se contó con la experiencia de Piña (2013) quien planteó como objetivo determinar la relación entre el desempeño docente y las habilidades y rendimiento académico de los estudiantes, llegaron a establecer que los docentes se encuentran en un nivel bueno en la planificación y dominio de asignatura, sin embargo casi el 50% de los docentes se encontraron en un nivel regular en cuanto a la explicación de su asignatura y en la articulación con la realidad del entorno así como en las habilidades para el uso de métodos y técnicas. En la ciudad del Cusco (García, 2014) al hacer un estudio para determinar la relación entre el desempeño docente y la calidad de los aprendizajes de los estudiantes, encontró que más del 60% de docentes se encontraron en el nivel básico de desempeño. Por otro lado se encontró que el 40.1% de estudiantes se encontraron en el nivel regular de capacidad de adquisición, 37% se encuentran en el nivel regular de asimilación y 34% se encuentran en el nivel regular de aplicación.

El fundamento teórico consideró al desempeño docente como el cumplimiento de las funciones que debe realizar todo educador en diferentes campos o contextos tales como el socio cultural, el entorno institucional así como el ambiente de las aulas en que se desempeña (Palmino, 2012). Montenegro (2007) define el desempeño docente como la actuación de este a partir de la cual es posible evaluar la competencia profesional que tiene. Considera que en el desempeño se desarrollan una serie de interrelaciones entre diversos factores interrelacionados a él: los relacionados a los docentes, los relacionados a los estudiantes y los relacionados al contexto.

Montenegro (2007) considera que el desempeño docente se presenta en cuatro campos o niveles, a decir: desempeño sobre sí mismo, desempeño en el aula y otros ambientes de aprendizaje, desempeño en el entorno institucional y desempeño en el contexto socio cultural. El presente estudio ha considerado el campo correspondiente al aula y otros ambientes de aprendizaje en el cual se desarrolla la labor más compleja del docente por estar relacionada directamente con el aprendizaje de los estudiantes. Montenegro (2007) considera que la labor docente en este campo se realiza en tres momentos: Las actividades previas que incluyen la planificación, preparación para la enseñanza y la organización previa. La planeación considera el diseño curricular así como la planeación micro de las experiencias de aprendizaje a ejecutar (Para el Ministerio de

Educación del Perú este momento se ha denominado “Preparación para el aprendizaje del estudiante”). Dentro de la planeación se debe implicar que el docente pueda comprender la finalidad de la formación así como que debe tener claro dónde, cuándo y con qué medios este ha considerado desarrollar las competencias de sus estudiantes (Tobón, s.f.). Es en la planeación docente el docente se prepara en cada uno de los contenidos que abordará, es importante pues el manejo de contenidos pedagógicos y disciplinares (Preparación para el aprendizaje de los estudiantes según el Ministerio de Educación del Perú), en este momento también considera la adecuación de los ambientes, equipos y otros materiales necesarios para el desarrollo de las actividades de aprendizaje.

En la ejecución de las actividades de aprendizaje, campo de mayor complejidad para Montenegro (2007) pues el docente debe estar presente de los procesos propios de este momento y que implica el seguimiento a cada una de las actividades que planificó. Durante este proceso el docente debe considerar las adecuaciones que respondan a las circunstancias que se presentan, la participación, retroalimentación y otras acciones que garantice una evaluación permanente y más adelante la verificación de los logros como competencias (Dominio de enseñanza para el aprendizaje desde la propuesta del Ministerio de Educación del Perú). El docente debe poner en práctica el manejo de contenidos así como las estrategias y otros recursos planificados en el primer momento. Considera también la ejecución de una evaluación planificada previamente. Para Tobón (s.f.) la ejecución permite un monitoreo que permite supervisar como es que se viene llevando a cabo el proceso de enseñanza y aprendizaje para poder adoptar de manera oportuna los cambios necesarios.

Las actividades posteriores se relacionan directamente con la valoración de lo realizado por el estudiante y el registro de sus logros (Montenegro, 2007). El Ministerio de Educación del Perú considera para este momento el uso de instrumentos y de criterios de evaluación que permitan al docente evidenciar lo logrado por sus estudiantes y que de paso a la mejora de su propio desempeño.

Tomando como referencia lo planteado por Arnold y Osorio (1998) las instituciones de educación superior deben ser consideradas como sistemas, de ahí que una referencia teórica vital del estudio lo constituya la Teoría General de Sistemas de Ludwig Von Bertalanffy. Tal referencia permite tener una mirada holística de la institución y de los

elementos que la conforman un conjunto de interrelaciones interdependientes entre ellas pero al mismo tiempo con otros sistemas considerando que existe una entrada (ingresantes) y una salida (egresados) cuyo perfil profesional depende del desempeño docentes y de la calidad de su servicio (sistema abierto). En consecuencia no puede una institución educativa funcionar de manera óptima cuando los elementos (personas, roles y funciones) no trabajan de manera coordinada en la búsqueda de un mismo fin: la formación del perfil profesional, tampoco puede funcionar si los procesos en los cuales se desenvuelve todo docente no están interrelacionados o alineados como lo plantea Biggs (2006).

El alineamiento constructivo como alternativa para abordar el desempeño docente, no necesariamente visto como un problema sino como un servicio expuesto a mejora continua según el principio de la trilogía de la calidad, propone la existencia de un sistema que pueda alinear el método aplicado por el docente, la evaluación que aplica con las actividades establecidas a partir de los documentos curriculares que determinan los objetivos del currículo. Para Biggs (2006) alinear estos elementos garantizará un aprendizaje que responda al perfil del estudiante. Hace referencia también al enfoque superficial de la enseñanza que repercuten en un bajo nivel cognitivo del aprendizaje y a un enfoque profundo del aprendizaje que lleva a despertar en los estudiantes interés, sentimientos de importancia y a asumir desafíos. El estudiante formado bajo un enfoque profundo de la enseñanza considera que el aprender es un placer.

Todo este fundamento teórico permite enfatizar el problema de investigación referido al desempeño docente y a los niveles alcanzados por los docentes tanto en las actividades previas, ejecución de actividades de aprendizaje y actividades posteriores. Esta mirada holística de estas tres dimensiones renueva en la institución la concepción de desempeño de los docentes, permitiendo tener una visión sistemática e interrelacionada del mismo. De ahí que los objetivos estén centrados en identificar el nivel de desempeño de los docentes en cada una de las dimensiones establecidas y luego dar una mirada total integrada a estas que permita explicar y proponer alternativas de mejora a partir del modelo 3P de alineamiento constructivo de John Biggs.

8. METODOLOGÍA

El estudio siguió una metodología cuantitativa bajo un diseño descriptivo simple propositivo respecto a la alternativa de una nueva mirada y seguimiento al desempeño

de los docentes. La información fue recogida en una población de 18 docentes del nivel secundario con áreas del plan de estudio bajo responsabilidad. A ellos se les aplicó una escala de estimación en tres momentos: durante el proceso de planificación (de silabos y sesiones de aprendizaje), durante el proceso de ejecución de sesiones de aprendizaje (en aula) y durante el proceso de evaluación inmerso en las sesiones y para las evaluaciones escritas programadas. Para ello se hizo necesario la visita a aula así como un trabajo de gabinete consistente en el análisis de los documentos de planificación y evaluación de los docentes. La escala de estimación estuvo conformada por 63 ítems los cuales fueron distribuidos en actividades previas (41 ítems), ejecución de actividades de aprendizaje (15 ítems) y actividades posteriores (7 ítems). Las puntuaciones para cada una de las dimensiones utilizó una escala de 5 categorías: 1 (deficiente), 2 (insuficiente), 3 (Regular), 4 (Bueno) y 5 (Muy bueno); instrumento que fue validado por la docente metodóloga y que según la prueba de confiabilidad Alfa de Cronbach alcanzó unamedida de 0.935, lo que indicaba una confiabilidad excelente. La aplicación de la prueba de validación se hizo con docentes del nivel inicial y se contó con el consentimiento informado de cada uno de los docentes del nivel secundario.

9. RESULTADOS

Los resultados respecto al desempeño en las actividades previas ubicaron al 66.7% de los docentes en el nivel Muy bueno. Durante la ejecución de las actividades de aprendizaje el 61.1% de docentes se ubicó en el nivel bueno y respecto a las actividades posteriores el 50% se ubicó en el nivel regular y el 27.8% se ubicó en el nivel insuficiente. Los resultados generales ubican al 55.6% de docentes en el nivel bueno. Sin embargo la mirada holística al desempeño contrastado con el modelo de alineamiento constructivo evidencian que no se viene interrelacionado cada uno de los momentos propios del desempeño de los docentes en aula y se ven como aspectos aislados e independientes uno con otro. Considerando las hipótesis propuestas, la prueba de hipótesis para cada una de ellas rechazó la hipótesis de trabajo y aceptó la hipótesis nula al no encontrar al 30% de docentes en el nivel regular de desempeño en cada una de las dimensiones. Para el caso de las actividades posteriores el porcentaje superó el 30% establecido en la hipótesis como docente con nivel regular de desempeño.

10. DISCUSIÓN

Respecto al nivel de los docentes en la preparación de las actividades previas en un Instituto de Educación Superior de Piura – 2018, el sustento teórico plantea que los docentes al momento de ejecutar estas actividades deben considerar el diseño curricular y la microplaneación de todas aquellas experiencias que ejecutará, previendo la secuencia y recursos (Montenegro, 2007). Asimismo, Tobón (s.f.) plantea que todo docente debe comprender la finalidad de la formación y realizar un diagnóstico permanente de sus estudiantes, ya que es esta etapa es donde planifica las estrategias de aprendizaje de sus estudiantes considerando los tres saberes: conocer, hacer y ser, construidas a partir del conocimiento de las características de sus estudiantes y de su entorno. Implica también manejo de contenidos pedagógicos y disciplinares. Respecto a ello los resultados descriptivos de la dimensión actividades previas muestran que los docentes han logrado cumplir con las exigencias de los referentes teóricos al ubicarse en el nivel muy bueno el 66,7% de docentes y 27,8% en el nivel bueno. Estos datos permiten tener una visión positiva pero parcial sobre los procesos de planificación de la enseñanza que se vienen realizando en este instituto de educación superior. Los resultados desde la práctica evidencian la necesidad de tener una mirada holística e integradora de los procesos internos de la planificación docente que tenga como referente la Teoría General de Sistemas de Ludwing Von Bertalanffy y que garantice la alineación e interrelación de cada una de las acciones o tareas que realice en el proceso previo a la ejecución de actividades. Los resultados son similares a los obtenidos por Piña (2013) quien en una parte de su estudio reporta que el 94.1% de los docentes de una universidad particular de Iquitos, Perú se ubicaron en un nivel bueno al momento de planificar su silabo.

Respecto al nivel de los docentes en la ejecución de actividades de aprendizaje en un Instituto de Educación Superior de Piura – 2018, Montenegro (2007) la ha considerado como la de mayor complejidad pues se debe hacer seguimiento a las actividades planificadas, adecuar cuando sea necesario y cuando las circunstancias lo exijan, considerando también la participación de los estudiantes. Es en esta fase que los docentes deben demostrar que manejan contenidos y una batería de estrategias, así como de recursos y materiales que desde ya ha considerado en la planeación. Los resultados obtenidos de este momento muestran que los docentes vienen cumpliendo con las exigencias teóricas referidas, sin embargo, estos resultados aún no son muy satisfactorios debido a que el 61.1% de docentes se ubican en el nivel bueno de

desempeño, 27.8% en el nivel muy bueno y sólo el 11.1% se encuentran en el nivel regular de desempeño docente. Aunque los resultados dan una visión positiva de como se viene trabajando en las sesiones de aprendizajes, se puede notar que el 72.2% de docentes no ha logrado aún el desempeño esperado (suma de los porcentajes de docentes ubicados en los niveles bueno y regular). Las orientaciones y la retroalimentación a los estudiantes observados durante el desempeño docente en aula están enmarcadas en lo que Tobón (s.f.) denominada el monitoreo permanente de su propio quehacer. Entonces y siendo así la práctica docente está enmarcada por lo que Joseph Muran (1990) denomina el control de la calidad (su propio monitoreo del desempeño) y la mejora del nivel de cambio significativo (decisiones que le permitirán mejorar su servicio). Para el caso de la realidad docente del escenario investigado, en la ejecución de sus sesiones se hace obligatorio un proceso de cambio significativo aplicando una de las características de los sistemas abiertos y que consideran entradas y salidas del sistema que les permite interaccionar con otros sistemas, para el caso de la institución investigadas, con otras instancias de la organización. Los resultados obtenidos son semejantes numéricamente respecto a los obtenidos por Arias (2015) quien realizó estudios del desempeño docente de El Salvador y que encontró que más del 70% de docentes motivan sus clases y recogen saberes previos de los estudiantes, trabajan de manera interdisciplinaria y muestran dominio de su materia. Los resultados que se pueden considerar similares al presente estudio son los referidos al uso de estrategias, manejo de tecnologías para generar los aprendizajes y el fomento del trabajo autónomo pues para Arias tales resultados implican que existen aún aspectos por mejorar en los docentes de formación de profesores. El estudio hecho por Piña (2013) en docentes de una Universidad particular de Iquitos muestra también a docentes con nivel bueno (no óptimo) en cuanto a dominio de asignatura lo que les hace semejantes al estudio presente. La situación sin embargo se distancia en resultados cuando al desempeño del docente en El Salvador es ubicado en el nivel regular y se manifiesta en la explicación de la asignatura y uso de materiales de apoyo, así como en la preocupación por aclarar los aprendizajes en sus estudiantes.

Respecto al nivel de los docentes en la ejecución de las actividades posteriores a la ejecución en un Instituto de Educación Superior de Piura - 2018, Montenegro (2007) ubica no solo la lectura y la valoración que los docentes dan a los trabajos que han realizado los estudiantes durante el desarrollo de la sesión de aprendizaje sino también

a como el docente viene realizando el registro de los logros de cada uno de estos respecto a los objetivos de la enseñanza. Cada una de estas acciones implica la construcción de instrumentos y elaboración de criterios de evaluación que garanticen las acciones mencionadas. Al observar la planificación y ejecución de la evaluación realizada por los docentes se ha notado que es la fase con mayores deficiencias. El 50% de docentes se ubican en el nivel regular en la ejecución de actividades posteriores y el 27,8% se ubica en el nivel insuficiente, lo que muestra que la evaluación, a pesar de ser planificada, carece de instrumentos pertinentes a los indicadores de desempeño establecidos o simplemente no cuentan con instrumentos. A ello se agrega que casi en ninguna de las sesiones observadas estos instrumentos han sido efectivamente aplicados, quedando la evaluación reducida al seguimiento y control que el docente hace de su proceso de enseñanza. Tal situación se aleja rotundamente a lo que Bigg (2006) propone como el alineamiento de la enseñanza, y desde el cual propone que la enseñanza debe garantizar una alineación entre el método, la evaluación y los objetivos establecidos en lo conocemos como los documentos curriculares. Una enseñanza no alienada pone en el tapete el riesgo de estar consiguiendo un aprendizaje superficial, y esto puede estar sucediendo con el grupo de docentes que no logran consolidar el proceso de ejecución de la sesión de aprendizaje con la evaluación. Los resultados obtenidos son diferentes a los obtenidos por Arias (2015) quien al encuestar a docentes, jefes y coordinadores estos opinan que con frecuencia explican a los estudiantes la forma como los van a evaluar, así como dan a conocer los resultados de sus evaluaciones, sin embargo, si se toma en cuenta la percepción de los estudiantes del estudio estos opinan que poco más del 50% dan a conocer las evaluaciones que obtienen y los retroalimentan.

Respecto al nivel de desempeño en el aula de los docentes de un instituto de Educación Superior de Piura – 2018 y plantear una propuesta basada en el modelo 3P de Alineamiento Constructivo y plantear una propuesta basada en el modelo 3P de Alineamiento Constructivo se partió del planteamiento de Palmino (2012) respecto al desempeño docente quien considera como campos del desempeño el aula, la institución y el contexto socio cultural. Asimismo, Montenegro (2007) enfatiza que en el desempeño de los docentes se presentan una serie de relaciones e interrelaciones referidas al docente, al estudiante y al contexto. Estas interrelaciones se pueden dar en cuatro campos o niveles de acción: sobre sí mismo, en aula (motivo del presente estudio) y otros ambientes de aprendizaje, en el entorno y en el contexto. Ahora, los factores

asociados al docente consideran entre otros elementos la planeación previa, una ejecución que debe darse de manera ordenada y una evaluación pertinente. Montenegro (2007) hace énfasis a que un acompañamiento oportuno al estudiante puede mejorar su nivel de preparación lo que afecta positivamente la motivación y el compromiso para con sus tareas. Estos y otros planteamientos no son atendidos en su totalidad como lo muestran los resultados del estudio pues ubican al 55% de docentes en el nivel bueno de desempeño y al 38.9% en el nivel muy bueno, este último el esperado a nivel institucional. Ello indica que la situación del desempeño no es del todo óptima pues aún quedan aspectos por atender en un número considerable de docentes que tienen a cargo áreas en las especialidades del nivel secundario. Siendo que estos resultados no son aun los mejores es claro notar que no atiende aun las exigencias del modelo 3P del aprendizaje y la enseñanza propuesto por Biggs (2006) en el cual plantea que existen tres elementos fundamentales que deben estar relacionados: el pronóstico, el proceso y el producto. Para el pronóstico considera los saberes previos del estudiante, las estrategias del docente y la evaluación. Para el proceso considera el desarrollo de actividades y para ello es importante el conocimiento del enfoque que se ha asumido de lo que dependerá si el estudiante tiene un aprendizaje profundo o superficial. El producto finalmente está asociado a las posibilidades que tiene el estudiante de asumir la evaluación con un enfoque profundo. Como se puede notar en la propuesta, todos estos componentes influyen mutuamente y no por separado o como suma independiente. En consecuencia, se debe determinar que es necesario trabajar en alinear el desempeño docente para que responda a un aprendizaje efectivo y profundo.

11. CONCLUSIONES

Respecto al nivel de los docentes en la preparación de actividades previas en un Instituto de Educación Superior de Piura se encontró que el 66.7% estaban en el nivel muy bueno, un 27.8% que, aunque se encuentran en el nivel bueno no han logrado el nivel óptimo esperado y el 5.6% se encuentra en el nivel regular.

Los niveles de desempeño de los docentes en la ejecución de actividades de aprendizaje en un Instituto de Educación Superior de Piura es de 61.1% en el nivel bueno, 27.8% en el nivel muy bueno y un 11.1% se encuentra en el nivel regular.

El nivel del desempeño de los docentes en la ejecución de las actividades posteriores a la ejecución en un Instituto de Educación Superior de Piura es regular para el 50% de

docentes. El 27.8% se encuentra en el nivel insuficiente y el 22.2% se encuentra en el nivel bueno.

El nivel de desempeño de los docentes en el aula en un instituto de Educación Superior de Piura se distribuye en 55.6% en el nivel bueno, 38.9% en el nivel muy bueno y solo el 5.6% se encuentra en el nivel regular.

12. REFERENCIAS

- Arias. (2015). *Evaluación del desempeño profesional de formadores de docentes en El Salvador*. . Melilla.
- Bernal. (s.f.). *Diseño curricular en la enseñanza universitaria desde la perspectiva de los ECTS*. España.
- Biggs. (2006). *Calidad del aprendizaje universitario*. España: Narcea.
- García. (2014). *Desempeño docente y calidad del aprendizaje de los estudiantes del Instituto de Educación Superior Tecnológico Privado Antonio Lorena de Cusco*. Cusco.
- Martinez, Guadalupe, Guevara, & Omelas. (2016). *El desempeño docente y la calidad educativa*. México.
- Ministerio de Educación. (2001). *Estándares de desempeño para la formación inicial de los docentes*. Santiago de Chile: Autor.
- Ministerio de Educación. (2010). *Diseño Curricular Básico para la carrera profesional de profesor de Educación Física*. Lima: Autor.
- Montenegro. (2007). *Evaluación del desempeño docente. Fundamentos, modelos e instrumentos*. Colombia: Magisterio.
- Palmino. (2012). *El desempeño de los docentes y el aprendizaje de los estudiantes de la Unidad Académica de Estudios Generales de Lima*. Lima.
- Piña. (2013). *El desempeño docente y su relación con las habilidades del estudiante y el rendimiento académico en la universidad particular de Iquitos, año 2010*. Iquitos.
- Sepúlveda. (2014). *Sistema de evaluación de desempeño profesional docente una mirada desde la gestión de recursos humanos*. Santiago de Chile.

Tobón, S. (s.f.). *Formación basada en competencias: Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica*. Madrid.