



**UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO**

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

**Las subpruebas de arte y cultura y la prueba única nacional  
en el examen docente - Lambayeque**

**TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:  
Maestro en Administración de la Educación**

**AUTOR:**

Arévalo López, Segundo Román (ORCID: 0000-0002-1694-5776)

**ASESORA:**

Mg. Zorrilla de Ventura, Gladys Dalila (ORCID: 0000-0003-3856-0698)

**LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:**

Evaluación y Aprendizaje

CHICLAYO – PERÚ

2020

## **Dedicatoria**

A la memoria de mi amada madre Gloria,  
amado padre Román Segundo y amado  
hermano, Alejandro Arévalo López

## **Agradecimiento**

A Nuestro Señor Jesucristo, a nuestra estimada asesora Gladys Dalila, a mis hijos; Maxito y Romancito; mis hijas Romy, Gypsi y Lorei y a mi hermano Jesús Jairo.

## Índice de Contenidos

Dedicatoria	ii
Agradecimientos	iii
Índice de Contenidos	iv
Índice de Tablas	v
RESUMEN	vi
ABSTRACT	vii
I.INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO	5
III. METODOLOGÍA	16
3.2 .Variables y Operacionalización.	16
3.3. Población, muestra y muestreo	16
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	17
3.5. Procedimiento	18
3.6. Método de análisis de datos	18
3.7. Aspectos éticos	19
IV.- RESULTADOS	20
V. DISCUSIÓN	25
VI.CONCLUSIONES	29
VI. RECOMENDACIONES	30
REFERENCIAS	31
ANEXOS	35

## Índice de Tablas

Tabla 1. Resultados subprueba de conocimientos pedagógicos y de especialidad.	20
Tabla 2. Resultados en la sub prueba de comprensión lectora y razonamiento L.	21
Tabla 3. Resultados de la prueba única nacional.	22
Tabla 4. Correlación: subpruebas de arte y cultura y prueba única nacional.	23

## Resumen

El objetivo general de esta tesis de investigación denominada, “Las subpruebas de arte y cultura y la prueba única nacional (PUN) en el examen docente Lambayeque”- 2019, fue determinar la relación entre las variables de estudio, planteándose que existe relación positiva y significativa entre las subpruebas y la PUN. El enfoque es de tipo cuantitativo y diseño descriptivo correlacional. La población en estudio fue de 102 docentes, y la muestra representativa de 81, confiabilidad de 95% y límite de confianza de 5%; se utilizó el programa SPSS para realizar el muestreo aleatorio simple. Los resultados indican que se encontró una correlación lineal estadísticamente significativa positiva y considerable entre la subpruebas comprensión lectora y razonamiento lógico con un rho de 0,738 y 0,617, y una correlación lineal estadísticamente significativa positiva fuerte entre la subprueba de Conocimientos pedagógicos rho 0,808. El p valor < de 0,05 de significancia en todas las correlaciones permitió rechazar Ho. Se concluye que con 23,5% de aprobación en la PUN y de acuerdo a las características y enfoque con que fueron evaluados, los docentes de arte y cultura, muestran un nivel bajo en el conocimiento de los aspectos teóricos que fueron planteados en las tres subpruebas

**Palabras clave:** prueba única nacional, subpruebas, examen docente, arte, cultura.

## **Abstract**

The general objective of this research thesis called, "The subtests of art and culture and the single national test (PUN) in the Lambayeque teaching exam" - 2019, was to determine the relationship between the study variables, considering that there is a positive relationship and significant between the subtests and the PUN. The approach is of a quantitative type and a descriptive correlational design. The study population was 102 teachers, and the representative sample of 81, 95% reliability and 5% confidence limit; The SPSS program was used to carry out simple random sampling. The results indicate that a significant and significant statistically significant linear correlation was found between the reading comprehension and logical reasoning subtests with a rho of 0.738 and 0.617, and a strong positive statistically significant linear correlation between the rho pedagogical knowledge subtest 0.808. The p value <0.05 of significance in all the correlations allowed rejecting Ho. It is concluded that with 23.5% approval at the PUN and according to the characteristics and approach with which they were evaluated, art and culture teachers show a low level of knowledge of the theoretical aspects that were raised in the three subtests

**Keywords:** national single test, subtests, teaching exam, art, cultura

## I. INTRODUCCIÓN

Donde los sistemas educativos enfrentan graves problemas relacionados con la calidad educativa, la evaluación docente se ha ido institucionalizando como una especie de primer frente para su solución y entre ellos el examen de ingreso a la carrera docente como primera línea de base. En ese sentido según Murillo, Gonzales y Rizo (2006) para lograr la calidad educativa es necesario tener docentes de calidad para lo cual la evaluación docente es un factor clave.

Scriven (1994) Citado por Murillo, Gonzales y Rizo (2006), expone que es tradicional la idea, que para la evaluación docente es imprescindible evaluar en los maestros, conocimientos de la especialidad, capacidad instruccional, y la profesionalidad, agrega además que debe ser eficaz en su tarea docente y en sus responsabilidades con la escuela y la comunidad.

Coincidentemente con lo anterior investigadores como Schalock, Cowart y Myton, (1993), citados por (Murillo, Gonzales y Rizo, 2006, p. 93), también opinan que la evaluación docente además debería extenderse hacia la evaluación de los estudiantes así entonces el campo evaluativo serían los conocimientos, las competencias, la eficacia y el desempeño profesional del docente.

Cruz, Hincapié y Rodríguez (2020) exponen que en América Latina las evaluaciones docentes son necesarias pues posibilitan detectar las diferencias que existen entre docentes respecto de su desempeño, sin embargo para ello es necesario que las evaluaciones que se apliquen a los maestros deben ser válidas y confiables; además que de estas evaluaciones se puede rescatar información necesaria que permitan superar debilidades, carencias y potenciar fortalezas propiciando la excelencia en los docentes.

Fardella (2012), en un artículo escrito en Chile analiza la política de evaluación docente mediante el método de análisis discursivo, recuperando distintos documentos, libros y normativas del Ministerio de Educación de ese país, la fundamentación que realiza Fardella sobre el poder implícito que proyecta la evaluación se basa en Foucault (1979).

Foucault, en su análisis explica que los seres humanos cuando ingresan en una institución quedan encerrados en unas madejas de poder que estas han diseñado para vigilarlos constantemente y encauzarlos y someterlos a su voluntad, el docente se adhiera a este sistema de evaluación donde está obligado



a competir para ser juzgado, clasificado y a convivir con discursos que ciertamente llevan efectos de poder especificados o tal vez soterrados (Fardella, 2012).

En ciudad de México, Navarro (2013) cuestiona que desde el año 2008 se ha impuesto en este país un examen de selección para ingresar a la docencia, que ha devenido en un proceso de exclusión para miles de normalistas que se formaron específicamente para la tarea docente. Estos concursos de oposición (llamados así en México) en opinión de Navarro, se han caracterizado por su falta de transparencia en su diseño, aplicación, conducción y tratamiento de los resultados, ha sembrado suspicacias y la percepción que académicamente no son consistentes ni fiables para garantizar la selección de los docentes más idóneos.

Olarte, Madiedo y Pinilla (2019), hallaron evidencia que en Colombia la evaluación de los docentes universitarios se desarrolla de acuerdo a tendencias condicionadas por las características del contexto y las actitudes pedagógicas que prevalecen en el ámbito educativo, resaltan que existen tendencias en las cuales se evalúa para rendir cuentas, para recompensar por algún mérito, evaluación como un proceso para el desarrollo profesional y evaluar para mejorar la institución educativa.

En Perú en un estudio realizado por Vargas (2002) se analiza la coherencia existente entre lo que se enseña en las Escuelas Superiores de Formación Artística y el currículo de arte de Educación básica regular –nivel secundario, el cual es mayoritariamente donde los egresados realizan su labor profesional como docentes del área de arte.

Significativamente en este estudio se encuentra que los estudiantes de las Escuelas Superiores de Educación Artística reciben una enseñanza centrada en la especialidad ya sea esta de danza, música, artes visuales o teatro, por lo tanto no existe correlación con las competencias capacidades y contenidos del diseño curricular básico de educación secundaria (Vargas, 2002).

Explica , que el diseño curricular de educación secundaria en sus lineamientos y enfoque considera la enseñanza del arte con una visión integradora de los cuatro lenguajes artísticos, en cambio la enseñanza y aprendizaje para los futuros docentes de arte en las Escuelas superiores no tiene esas características lo que significa una correlación nula, finalmente encontró que el 50% de docentes

encuestados de la especialidad de arte opinan que los contenidos del diseño curricular para cada uno de los grados no armonizan con el desarrollo de las competencias conceptuales, actitudinales y procedimentales (Vargas, 2002).

Díaz y Ñopo (2016) Explican que con la promulgación de la ley 29944 de Reforma Magisterial el acceso a una plaza docente se realiza por concurso público, este proceso se realiza en dos fases que se inicia con la llamada prueba única nacional (PUN) que se aplica a todos los postulantes y es de tipo estandarizada, en la segunda se evalúa el desempeño didáctico del docente y su trayectoria profesional; para Díaz y Ñopo, aun cuando se ha logrado asimilar que la evaluación es indispensable en el contexto educativo que se basa en los méritos y el buen desempeño docente, la controversia surge precisamente en el uso de las pruebas estandarizadas en la evaluación.(2016, p.365).

En el departamento de Lambayeque publicados los resultados de la prueba única nacional se encuentra que solo cuatro docentes pasaron a la etapa descentralizada y la gran mayoría quedaron para ser contratados después de los nombramientos, de allí que este estudio se hizo relevante e importante, pues plantearon una serie de preguntas por responder sobre aprobación y desaprobación de los docentes, asociación y relación entre la subpruebas y la Prueba Única Nacional.

Ahora bien, este estudio se justifica teóricamente porque permite hacer aportes al conocimiento relacionado con el rendimiento académico de los docentes de Arte y Cultura del departamento de Lambayeque, metodológicamente se explica por la razón que este tipo y diseño de investigación ha permitido encontrar resultados significativos e inéditos referidos a la evaluación docente en arte, lo que también podrá ser usado por otros investigadores.

Como justificación práctica se pueden inferir que los resultados de esta investigación podrían ayudar a mejorar aspectos del diseño o modelo de evaluación docente que actualmente se viene aplicando a los profesores de la especialidad de Educación Artística que postulan a una plaza de nombramiento o de contrato.

En relación al objetivo general este estudio se realizó para determinar la relación entre las subpruebas de arte y cultura con la prueba única nacional en el examen docente 2019 – Lambayeque, como objetivos específicos, identificar el

puntaje obtenido por los docentes en la subprueba de conocimientos pedagógicos de la especialidad de arte y cultura, subprueba de comprensión lectora, y subprueba de razonamiento lógico e Identificar el puntaje obtenido por los docentes en la prueba única nacional y finalmente establecer la relación entre la subpruebas de conocimientos pedagógicos de la especialidad , la subprueba de comprensión lectora y subprueba de razonamiento lógico con la prueba única nacional. Realizados las correlaciones y contrastación de la hipótesis se comprobó que existe relación entre las subpruebas de arte y cultura con la prueba única nacional del examen docente- Lambayeque – 2019.

## II. MARCO TEÓRICO

Son escasos los estudios que en relación este tema se han realizado y escasa también es la bibliografía científica que existe para ahondar en los fundamentos de las evaluaciones o pruebas de ingreso, nombramiento o contrato docente, la mayoría de investigaciones se refieren con más asiduidad a las evaluaciones del desempeño docente en servicio.

No obstante se tiene que a nivel internacional según Cruz, Hincapié y Rodríguez (2020), la evaluación docente es un aspecto trascendente para lograr la superación académica; existen cinco claves para lograr éxito en la evaluación docente: primero, puntualizar qué es lo que se requiere de un docente, segundo, ser precisos en los objetivos de la evaluación, tercero, confiabilidad y validez del instrumento, cuarto, darle utilidad a los resultados y cinco, investigar, para mejorar y retroalimentar los sistemas de evaluación. Agregan que Ecuador es uno de los pocos países de Latinoamérica que realiza pruebas nacionales o concurso de méritos por oposición que posibilitan el ingreso a la carrera pública magisterial.

Rodríguez et ál. (2016) en Montevideo Uruguay realizaron un estudio cualitativo, las unidades de análisis fueron maestros noveles pero que podían tener hasta 5 años de haber egresado y estar en actividad, el objetivo general fue conocer lo que piensan los maestros egresados sobre la pertinencia de su formación académica y la práctica laboral en la docencia, se enfocaron también en el análisis de la coherencia de la formación recibida y la manera de cómo se los evalúa.

En Uruguay la evaluación a los docentes noveles la realizan los directores e inspectores y en la mayoría de las veces lo hacen en aspectos para los cuales aquellos no fueron preparados en su instituto superior, paradójicamente, es la evaluación e informe del director la que está más alejada de la previa formación pedagógica recibida por los jóvenes maestros. (Rodríguez et ál., 2016)

Por otro lado Ruiz (2018) en una tesis presentada en la ciudad de México, como objetivo general propone determinar qué factores inciden en el ascenso del personal docente. Es un estudio cuantitativo en el cual se utilizó el método de regresión logística, se han utilizado datos de los dos primeros concursos de méritos u oposición que se dieron en México 2015-2016 y 2016-2017.

Explica también que desde la Reforma Educativa del año 2012-2013 se instauró un sistema de ingreso mediante evaluaciones estandarizadas, se pretendía que deben estar en el magisterio los mejor preparados, sin embargo concluye señalando cuestionamientos como falta de contextualización y exigir puntajes altos en una prueba estandarizada que no necesariamente es garantía de que un maestro es idóneo.

En el ámbito peruano, igual que el ámbito internacional se corrobora la tendencia a escasez en estudios relacionados con el tema de prueba o subpruebas que evalúan el ingreso a la docencia, la correlación que hay entre ellas y los resultados en las Pruebas Únicas Nacionales.

Sin embargo, se encontró que uno de los pocos realizados es un estudio cualitativo-fenomenológico realizado por Salinas y Herrera (2019) en el cual recogen la opinión de docentes que han participado en la Prueba Única Nacional del examen docente 2018, expone que 74139 profesores asistieron a la mencionada prueba y que la mayor cantidad de aprobados se produjo en las subpruebas de Comprensión lectora y Razonamiento lógico, el menor porcentaje de aprobados correspondió a la subpruebas de Conocimientos pedagógicos.

La muestra estuvo compuesta por 5 docentes (1 varón y 4 mujeres) de dos escuelas públicas de nivel primario ubicadas en la provincia de Tarma (Junín). La edad promedio de los docentes participantes es de 38.6 con un rango de 30 a 48 (Salinas y Herrera 2019, p. 16), se expone que 74139 profesores asistieron a la mencionada prueba, empero en Junín se presentaron 10,075 docentes de los que solo aprobaron y se les asignó plaza a 627 profesores.

La primera conclusión es que desde las creencias de los docentes, existe un reconocimiento sobre falencias en la formación previa, y que la estrategia que se estaría usando para solucionarlas es intentar aprender durante el diseño de las sesiones y la aplicación de ellas.

Se explica que los docentes estaban desfasados en sus conocimientos pedagógicos y que tal vez una previa práctica docente podría capacitarlos mejor, además, expresan que tuvieron muchas dificultades para obtener bibliografía sobre el tema y escasos a nivel nacional. Además los docentes expresan creencias en las que asumen que no existe un vínculo con el currículo nacional, que sería muy necesario promover investigaciones sobre este tema del ingreso

docente ya que son de suma utilidad, dado que los conocimientos curriculares previos que adquirieron ya no les son de ninguna utilidad.

Por otro lado en el contexto de la necesidad de las pruebas de ingreso a una plaza docente, Cuenca y Vargas (2018) en un informe exponen que en el Perú la masa docente está en proceso de envejecer y en una década pasaran a jubilarse 52,000 maestros y que incorporar a los jóvenes docentes más talentosos es una prioridad, pero tienen que ser indefectiblemente a través de concurso, solo así se lograría una carrera pública magisterial de calidad.

Así también estos investigadores se enfocan en el examen de ingreso docente del año 2015 en el cual se inscribieron 192,000 docentes para 20,000 plazas de nombramiento y 100,000 de contrato, cumplida la primera y segunda fase solo accedieron a una plaza 8,137 docentes. Concluyen recomendando que las evaluaciones con “estándares de calidad y transparencia” (las comillas nos pertenecen) deben continuar, pese a ello debe haber una comunicación efectiva con los docentes en las cuestiones prácticas de la evaluación, es decir en los criterios, objetivos de la evaluación docente.

En conclusión los antecedentes anteriores en general se enfocan en modelo de evaluación vigente en relación al ingreso docente, sin embargo es muy difícil encontrar estudios respecto a la evaluación puntual que tomen en cuenta los cuatro lenguajes artísticos del área de Arte y Cultura, Tal como se plantea en las evaluaciones estandarizadas de la prueba única nacional (PUN), no obstante en un documento escrito por Ginocchio (2017) se pone al debate la evaluación del arte en el Perú.

Ginocchio (2017), expresa que siendo el arte un proceso creativo con componentes que ya existen, cada respuesta es una forma nueva por descubrir, razón por la cual hay quienes dicen que la forma científica de medirlas nunca realizaran la tarea eficaz de evaluar a los lenguajes artísticos de manera confiable; y que al momento de analizarlas someterlas a evaluación resultan complicadas, dificultosas y falaces debido a su ambigüedad.

En las recomendaciones Ginocchio (2017) citando a Hoepner (1984) opina que una evaluación estandarizada deberá dar como resultado también programas de formación superior también estandarizados a nivel nacional y que toda evaluación estandarizada deberá tener objetivos claros y pertinentes, que los usuarios o

estudiantes deben conocer estos antes de la evaluación. Esto tiene un parecido notable con los lineamientos de la evaluación formativa que se promueve actualmente en la educación básica y en educación superior.

Aun, con más énfasis Ginocchio (2017) cita a Hope & Wait (2012), quienes explican que los sistemas de evaluación reinantes en el ámbito pedagógico tienen una orientación sumamente tecnocrática, tan estrechamente ligados al facilismo cuantitativo que, diseñados con ingenio para aplicarlos masivamente, no son compatibles con lo intrínseco de la evaluación artística y por lo general desvalorizan sus productos y resultados.

La teoría propuesta por Gardner (1993), sobre las inteligencias múltiples están relacionadas directamente con el área de arte y cultura, cada una de ellas implicadas en el desarrollo de capacidades o habilidades de los distintos lenguajes artísticos del área como son: artes visuales, música, danza y teatro, este incluso podría involucrar a más de una inteligencia por ejemplo la espacial.

Al abordar el tema de la evaluación Gardner (1993), llama la atención que el enfoque principal de la evaluación en América es poner por delante el examen más que la evaluación integral en sí y pone el acento diciendo, que define a la evaluación como un proceso en el que se obtiene información sobre capacidades, habilidades de los sujetos, con el doble propósito de proporcionar respuestas válidas y útiles a las personas evaluadas y a la comunidad en que viven

Ahora bien, citando a Messick (1988) explica que en una gran proporción el problema de los test estandarizados y formales es la validez y entre ellos los criterios con los que están correlacionados, por ejemplo los test que pretenden medir la creatividad ya no son muy utilizados porque nunca se estableció fehacientemente su validez, (Gardner, 1993).

Otro aspecto en el que enfatiza la teoría de las inteligencias múltiples con respecto a la evaluación, es el de la neutralidad de los instrumentos con los que se evalúan las habilidades e inteligencias, puntualiza que la mayor parte de estos tienen un sesgo a favor de la inteligencia lingüística y lógica matemática

Por consiguiente los sujetos con dificultades en ciertas inteligencias ya sean lingüísticas o lógico-matemáticas o en ambas, pueden fallar en la medición de otras materias, cursos o áreas, simplemente porque tienen problemas en resolver

la configuración concreta de la multiplicidad de los instrumentos de evaluación estandarizados. (Gardner, 1993).

En tal sentido, la solución pasa por la construcción de instrumentos neutrales que examinen de forma directa las inteligencias, capacidades o habilidades que están actuando, en vez de estar dando vueltas alrededor de las capacidades lógico matemáticas y lingüísticas; así por ejemplo se puede evaluar la inteligencia kinestésica observando como una persona o grupo de personas aprenden y recuerdan los pasos de una coreografía de danza folklórica u observando como una persona sale de una discusión complicada aplicando su inteligencia interpersonal. (Gardner, 1993)

Por otra parte la teoría del capital humano que fundamenta y ayuda a entender el problema en este estudio, desde que surgió ha sufrido variaciones en su definición, en sus elementos e implicancias, fue la educación la que en un inicio se consideró como el aspecto fundamental de esta teoría, sin embargo la inclusión de nuevos estudios ha incorporado otras categorías como por ejemplo la experiencia. (Cardona, et ál, 2007).

Schütz (1960) citado por Cardona, et ál (2007) asevera que la inversión en capital humano es una forma de disminuir la diferencias económicas entre ricos y pobres y a estos últimos les abre la posibilidad de mejorar su calidad de vida, lo central en esta teoría es asumir la educación y la capacitación de las personas como una inversión que produce beneficios a futuro a las personas y al estado y sociedad.

Pero también el capital humano se puede definir como un cúmulo de competencias relacionadas con su capacidad de producir que las personas han adquirido en un proceso de apropiación de saberes ya sea específicos o de características generales, en ese proceso los sujetos realizan gastos educativos permaneciendo sin trabajar ni recibir un sueldo, pero que a futuro recibirán un salario acorde con su capacitación y conocimientos adquiridos. (Becker, 1964).

En la teoría del capital humano fue Mincer (1958) quien estudió el aporte de la preparación y la experticia en el nivel de ingreso salarial de los trabajadores que tocó también el aspecto de la edad, que evalúa o mide tanto el trabajo como la experiencia, es decir mide todo el proceso de la adquisición de la experiencia y el



desarrollo biológico, expresa, que la declinación lógica del trabajador aun con experiencia puede afectar la productividad.

Nótese como Mincer(1958) habla de medición, como economista se interesó en la relación existente entre el proceso de aprendizaje, la experiencia y el aumento del salario en las personas, en ese sentido afirma que la capacitación formal dado a un trabajador es más complicado de evaluar que la capacitación que proviene de la experticia laboral, por la razón que ésta crece en la misma proporción en que crece la experiencia en el desempeño laboral, en tanto que la capacitación formal se muestra de manera cóncava.

Según Choque la teoría económica del capital humano desarrollada a finales de los años 50 y decenio del 60 sigue teniendo implicancias en la forma como se concibe la educación y la evaluación como parte de ella, en efecto, ésta tuvo mucha influencia en EE.UU. Sus teóricos más conocidos fueron Theodore Schultz, Gary Becker y Jacob Mincer, entre otros.” (2018, p.320).

En el análisis de Choque se explica que en EU, a fines del siglo XX e inicios del XXI se impulsa y promueven nuevas situaciones para la empleabilidad del capital humano, donde la exigencia para los trabajadores va ser poseer capacidades y habilidades y también altos conocimientos tecnológicos de su especialidad; la teoría del capital humano resurge con fuerza en países como el Perú, que la asumen como guía de la relación que debe existir entre educación y producción, y como un fundamento de la política oficial seguida contra la pobreza” (2018, p. 320).

Mons (2009) citando a Osborn (2006) pone en contexto a la teoría del capital humano para poder entender el auge y prevalencia aun de la evaluación estandarizada de uso constante en la evaluación del ingreso a la docencia, y teoriza sobre la evaluación estandarizada que es la manera como se evalúa a los docentes en los países que si lo hacen.

La administración y la calificación de los exámenes estandarizados ha provocado un gran debate tanto científico y en los medios de comunicación si hay algún debate sobre el instrumento, es porque está lejos de ser una forma simple y neutral de evaluar las habilidades y el conocimiento de los alumnos, se ha convertido en un instrumento clave para la reforma de las políticas educativas. La evaluación estandarizada se encuentra ahora en la intersección de las nuevas

tendencias que se han ido formando políticas educativas en los países de la OCDE desde la década de 1980 (Mons, 2009, p. 5).

Considerando la epistemología de la problemática investigada la variable 1 se reconocen en las subpruebas de arte y cultura y se define como un conjunto de tres instrumentos de evaluación que conforman la Prueba Única Nacional.

La Subprueba de comprensión lectora que mide la habilidad del postulante para identificar información manifiesta en párrafos de cierta complejidad, inferir un tema y reflexionar críticamente sobre el contenido. (Minedu, 2019, p. 26).

La subprueba de razonamiento lógico, pone a prueba al docente sobre su habilidad y capacidad que le demandan razonamientos inductivos y deductivos; la prueba de conocimientos pedagógicos de la especialidad, comprueba la capacidad de aplicar principios pedagógicos fundamentales, didáctica específica y conocimientos sobre su especialidad. (Minedu, 2019, p. 26)

La prueba única nacional (PUN) variable 2, se define como un instrumento de evaluación compuesta por: La Subprueba de comprensión lectora, la subprueba de razonamiento lógico, la Subprueba de conocimientos pedagógicos de la especialidad). ((Minedu, 2019, p.26))

Ahora bien, Bunge (2002) ha sido uno de los epistemólogos que ha abordado el análisis conceptual de la categoría enfoque y lo define en primera instancia como una forma de ver los objetos, personas, concepciones, suposiciones, hipótesis, teorías y por ende la manera de abordar la problemática que les atañe a ellos, un enfoque se fundamenta en un conjunto de conocimientos previamente existentes que abarcan aspectos generales en el campo de la filosofía y modo de ver la realidad del mundo.

Dicho esto entonces, se aborda el enfoque de la competencia lectora y/o comprensión lectora que proviene de PISA, que considera que “la competencia lectora es una competencia básica, que incluye destrezas muy complejas necesarias para interactuar en todos los ámbitos de la vida social” (Zayas, 2012, p. 13).

En el enfoque de PISA Implica también Aprender a identificar y situar la información sino que significa establecer objetivos identificar sus fuentes y evaluar si son pertinentes pues en un proceso de enseñanza y aprendizaje para construir conocimientos es necesaria la adquisición de habilidades y destrezas ;

pero no es suficiente con aprender a digerir la información, leer implica un proceso de reflexión de lo que se ha leído, pues si solamente se entiende la significancia literal de un texto es difícil inferir hacia nuevas situaciones. (Zayas, 2012).

Finalmente en PISA la competencia lectora se define como la capacidad de entender, reflexionar e involucrarse con la lectura textual para lograr alcanzar metas, ampliar el conocimiento, reforzar potencialidades personales y ser partícipe de la sociedad en que se desarrolla la persona. (Zayas, 2012)

Por otro lado, Remolina (2013) analiza la competencia lectora desde el enfoque de la pedagogía crítica que fundamenta con las ideas de Paulo Freire. Así, leer para el profesor Freire pasa primero por un análisis crítico del mundo para poder comprenderlo, la actividad de leer debe estar configurada para buscar entender el entorno socio cultural en el cual se desarrolla el lector.

Desde el enfoque de la pedagogía crítica comprender críticamente la actividad lectora no significa decodificar puramente las palabras que conforman el lenguaje escrito, leer al mundo es anterior a la lectura de las palabras de un texto, esta última no le es posible obviar la lectura del primero estableciendo una relación entre el lenguaje y la realidad (Freire, 1989)

En ese sentido, una lectura a profundidad y comprometida en exponer el nexo entre lo textual y contextual, necesariamente va a necesitar de una postura de rebeldía del sujeto que lee, obviamente de cara al texto, esto pasa por considerar la relación entre la realidad y el código representacional, esto quiere decir que si solo lo que lee el sujeto se relaciona con su contexto social éste actúa como parte del proceso de la lectura, “siendo coproductor de la inteligencia del texto en la medida en que su lectura del mundo está siendo respetada. Son descriptores importantes por cuanto dibujan el perfil ontológico del sujeto lector y demarcan su rol protagónico” (Remolina, 2013, p. 226).

En resumen la lectura de textos como actividad de cultura, discernimiento y comprensión y parte del proceso de enseñanza de la competencia lectora tienen que estar enlazadas con la existencia y realidad del alumno mostrando respeto por el conjunto formado por tres elementos, pensamiento, realidad y lenguaje. (Remolina, 2013).

Un enfoque del desarrollo del razonamiento lógico matemático se sustenta en la teoría de la Modificabilidad Cognitiva (Acosta y Rivera, 2009). “La teoría de la Modificabilidad Cognitiva Estructural, una verdadera filosofía de la vida, tiene su origen en el corazón de su creador, Reuven Feuerstein, nacido en Rumanía en el año 1921” (Orrú, 2003, p. 33).

Feuerstein sustenta que todo ser humano es susceptible de modificarse, así, el docente debe tener claridad para identificar que el sujeto al cual va educar es un individuo modificable, una situación de aprendizaje será eficaz si en el proceso, se pone en práctica una intención positiva aun cuando las características conductuales/ comportamental de los sujetos sean muy variadas; pero también el maestro que actúa como mediador deberá asumirse competente, diligente y dinámico en producir la modificación cognitiva en el discente. (Orrú, 2003)

Otro enfoque significativo para entender el proceso mental producto del razonamiento lógico es el Enfoque Histórico-Cultural (Travieso y Hernández, 2017) su referencia teórica se basa en el aporte de Lev Vygotsky que realizó estudios profundos relacionados con el pensamiento y el lenguaje; “el pensamiento verbal no es una forma innata, natural de la conducta, está determinado por un proceso histórico cultural, tiene propiedades específicas leyes que no pueden ser halladas en las formas naturales del pensamiento y la palabra (Vygotsky, 1968, p. 54).citado por (Travieso y Hernández, 2017, p . 55).

Así entonces, los sistemas educativos se desarrollan en un determinado periodo histórico y social y es el estudiante el protagonista principal, significa que es un activo participante en la aprehensión y re conceptualización del conocimiento, pero también de un proceso activo de socialización. En ese contexto cobra relevancia la interacción, y es la Zona de Desarrollo Próximo donde el discente necesita de la interrelación con sus pares, con el docente y con quienes puedan propiciarle las estrategias para el desarrollo de esas potenciales habilidades, capacidades y competencias. (Travieso y Hernández, 2017)

Pues bien, en las diferentes áreas donde los sujetos de la educación actúan el razonamiento y/o pensamiento lógico es de aplicación generalizada y adquiere una gran importancia en la etapa de escolaridad. De allí que para ser profesional competente es imperativo que el estudiante de educación superior desarrolle su pensamiento lógico que le ayude a favorecer la captación, construcción y

deconstrucción de los aprendizajes adquiridos en el proceso.”(Travieso y Hernández, 2017).

Desde otra perspectiva, el de área de educación por el arte, Educación artística, arte y creatividad, y/o arte y cultura como se le denomina ahora, ha sido objeto de diferentes enfoques y tendencias, en el siglo XX el nombre de la asignatura y otros aspectos propios, han ido cambiando de acuerdo fundamentalmente a cuestiones políticas, sociales y económicas, también por la influencia de corrientes pedagógicas y puntos de vista relacionados con la estética de cada uno de sus componentes o lenguajes artísticos (Totoricagüena y Riaño, 2018).

El golpe de estado del general Juan Velasco Alvarado en la década del setenta promovió la revalorización de la identidad y emancipación del hombre peruano (Chunga, 2014), se asumió entonces un enfoque concientizador, es decir, para tomar conciencia de lo que significa ser peruano y descendientes del gran Tahuantinsuyo y del ícono contra la opresión Túpac Amaru II; y que mejor que impulsar una formación intercultural, científica, humanista y liberadora a través de disciplinas que pasaron a llamarse líneas de acción educativa, entonces, la educación artística pasó a llamarse educación por el arte.

En consecuencia, este enfoque plantea la pregunta ¿es la enseñanza aprendizaje del arte un medio o un fin?, así, cuando se alude al nombre de “educación por el arte”, el papel del arte en el sistema es de complemento o ayuda para otro fin, tal vez de mayor connotación y trascendencia educativa como es la educación integral y holística de los sujetos de la educación.

Específicamente, Niño (1989) en tecnología de la educación por el arte establece diferencia marcadas entre la educación por el arte y educación artística, ésta tiene que ver con cultivar una disciplina artística: pintura, canto, actuación, en cambio la educación por el arte como línea de acción educativa es activa y de múltiples funciones que permite promover e incentivar capacidades creativas, integracionistas, solidarias y de independencia frente al poder dominante.

El trabajo artístico, por otro lado es comparable a cualquier otra actividad, por ello desde el nivel inicial debe ser entendido como un vehículo de formación y liberación. En ese sentido resulta absurdo hablar de “cursos básicos” o “importantes” en desmedro

de otros que no lo serían, pues, en la medida que están considerados en un plan de estudios, cada uno con sus correspondientes objetivos y contenidos terminan siendo igualmente importantes y necesarios; en última instancia complementarios. (Niño, 1989, p. 4)

En el currículo de la década del 90, el área solo tuvo el nombre de arte. Tenía un enfoque plurisignificativo es decir puede ser interpretado de distintas maneras o dimensiones, e intercultural fortalecido desde la autorreflexión y valoración del entorno cultural, social y ambiental (Minedu, 2010)

Por cierto, en el currículo de educación básica Minedu (2016) vigente, se plantea que el enfoque del área de arte y cultura es multicultural e interdisciplinario, desde lo multicultural reconoce que toda creación artística tiene características sociales y culturales y busca incorporar expresiones artísticas indígenas, urbanas, rurales, migrantes, juveniles entre otras, también salvaguardar el patrimonio cultural y artístico del Perú que puede estar desapareciendo.

Desde lo interdisciplinario porque se busca integrar el arte con otras disciplinas y saberes para responder a situaciones vinculadas a problemáticas locales y globales como racismo, el medio ambiente, los derechos de la mujer entre otros. El área de arte y cultura se enfoca en desarrollar en los alumnos dos competencias: “Aprecia de manera crítica manifestaciones artístico culturales.” y “Crea proyectos artísticos desde los lenguajes artísticos”.

### III. METODOLOGÍA

#### 3. 1. Tipo y diseño de investigación.

- **Tipo de investigación:** De acuerdo al enfoque es de tipo cuantitativo porque permitió acopiar información numérica para su respectivo tratamiento estadístico.
- **Descriptivo – correlacional:** descriptivo porque se realizó una descripción de las manifestaciones de un conglomerado poblacional. Es correlacional porque evaluó la asociación entre las dos categorías, pues en este tipo de estudios se miden, se ponderan para finalmente analizarlas y formalizar asociaciones y/o relaciones. Así también esta investigación fue no experimental, transeccional o transversal, no experimental porque se realizó sin manipular deliberadamente variables.

#### 3.2 .Variables y Operacionalización.

Las variables de estudio son de tipo cuantitativas (anexo 3)

#### 3.3. Población, y muestra

**Población:** constituida por 104 docentes que se presentaron a la prueba única nacional cuyas características comunes es que todos son de la especialidad de arte o educación artística.

- **Criterios de inclusión:** Se incluyó a todos los docentes de la especialidad de arte o educación artística independientemente del perfil y lenguaje artístico en que se formó.
- **Criterios de exclusión:** Se excluyó a los docentes que habiéndose presentado a la PUN, recibieron puntos de bonificación por haber pertenecido a la Fuerza Armada o tienen alguna discapacidad.

**Muestra:** Estuvo conformada por 81 docentes y el tamaño de muestra se determinó usando la aplicación Epi info de Google play (2020), el nivel de confianza fue de 95% y límite de confianza de 5%.

**Muestreo:** Se utilizó el programa SPSS para realizar el muestreo aleatorio simple en donde todos los sujetos tienen la misma oportunidad de integrar la selección, en el proceso se tuvo en cuenta que no era un muestreo con reemplazo, es decir que ningún elemento que haya sido seleccionado puede volver de nuevo a la población Muñoz (2016).

**Unidad de análisis:** Son cada uno de los docentes de arte que participaron en la prueba única nacional

En el muestreo se utilizó el método probabilístico que se basa en la equiprobabilidad, en donde se busca que toda la población de sujetos de investigación, tenga igual oportunidad de ser escogidos con la finalidad de representarla en la muestra, son los más utilizados porque a través de ellos se busca una mayor representatividad en la investigación a realizarse (Hernández y Carpio, 2019).

Las ventajas de utilizar el software SPSS tal como lo propone Muñoz (2016), es que permitió escoger proporcionalmente a los sujetos de la muestra, realizar un cálculo rápido de las medias y varianza, hacerlo de manera honesta e imparcial y se disminuyó las posibilidades de errores en el desarrollo del proceso de traslado de la información desde la base de datos.

El proceso se realizó siguiendo indicaciones de Supo (2010) es decir insertando previamente la población desde la base de datos luego en el software SPSS, se desplegó la pestaña del menú “datos” y la opción seleccionar casos – opción muestra aleatoria, como se conocía exactamente. En el tamaño de la muestra se desechó la opción porcentaje y se escribió el número 81 de 102, pidiendo al programa que los casos seleccionados se copien como un nuevo conjunto de datos para el análisis posterior.

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

Se utilizó las técnicas y procedimientos de la investigación de documentos o documental, que no es más que un proceso sistematizado de averiguación, acopio y planificación cuidadosa para realizar analizar e interpretar datos e información relevante de una área de estudio o tema de investigación (Rizo, 2015, p. 22).

En consecuencia toda la recolección de datos cuantitativos y cualitativos provino del acervo documentario que está en la página web del Ministerio de



Educación, las técnicas de indagación documental se realizaron a través de cuatro etapas que posibilitaron una secuencia lógica y ordenada del proceso de investigación; incluye pues el uso de diferentes estrategias y técnicas para acopiar y procesar la información.

### **3.5. Procedimiento**

Para efectos del presente estudio solo se utilizaron las tres primeras fases de la investigación documentaria, obviamente con la contextualización pertinente.

**Planificación:** Consistió en un plan esquemático en Word para la organización de los datos.

**Acopio de la información:** Lectura e interpretación de la documentación acopio de la data, fichaje electrónico en formato Word para guardar en una base de datos.

**Análisis preliminar:** A través de la clasificación de la información, de acuerdo con el plan esquemático.

**Revisión y análisis definitivo:** De los datos para el tratamiento estadístico en el software SPSS.

### **3.6. Método de análisis de datos**

La metodología correlacional de Spearman, es la que se utilizó para el análisis de la correlación entre las dos variables de estudio y permitió cuantificar la asociación que se produce entre dos variables cuantitativas. A través de su utilización es posible identificar si el aumento del valor de una categoría suma o resta el valor de la otra; y arroja un coeficiente de correlación que va dar una determinada cantidad numérica, también conocido como Rho de Spearman.

Los rangos del Rho de Spearman pueden adquirir una puntuación que puede oscilar desde (-1.0), a (+1.0) y la interpretación se realiza de la siguiente manera: si los valores están cercanos a (+1.0), habrá una asociación fuerte entre los datos clasificados, es decir si el rango de un dato aumenta en el otro también se produce un aumento; cuando los valores están cerca a (-1.0) existirá una asociación o relación negativa intensa, esto quiere decir que si el rango de unos datos aumentan en la clasificación los otros decrecen, no existirá correlación cuando los valores sean iguales a (0.0). (Mondragón, 2014, p.100)

Antes de la invención de los software estadísticos se utilizaba formulas estadísticas para determinar la correlación (Martínez, Tuya, Pérez, Cánovas y

Martínez., 2009)).Sin embargo en la actualidad a través del software estadísticos SPSS es posible hallar el nivel de correlación de manera más rápida con el consiguiente ahorro de tiempo para la investigación de, allí que en esta investigación se hace uso de este software.

### **3.7. Aspectos éticos**

Fernández (2014) al abordar la cuestión ética de la investigación científica dice que todo investigador debería preguntarse ¿cuál es el propósito o fin esencial de la investigación? y debe hacerla si es que quiere sujetarse a profundos estándares de moralidad, citando a Jonsen (1993) dice que en todo caso se exige del investigador que sea competente, diligente y responsable por todo lo que haga y no haga; y es imperativo y necesario saber que se debe tratar a los seres humanos como fin en sí y no como un medio.

Por consiguiente, la ética de la investigación científica se caracteriza en este estudio por la confidencialidad de los datos que se han extraído de la data del Minedu, pues son datos puntuales que corresponden a cada docente y cada uno de ellos independientemente de la posición que hayan ocupado en el cuadro de méritos del examen docente, merece respeto y salvaguardar su honorabilidad que ampara la carta magna del Perú.

#### IV.- RESULTADOS.

A continuación los resultados obtenidos del análisis descriptivo y correlacional de las subpruebas con la Prueba única nacional del área de Arte y Cultura. En primera instancia se presenta la información y análisis de frecuencias y medidas de tendencia central más relevantes de cada una de las subpruebas.

*Resultados en la sub prueba de conocimientos pedagógicos y de especialidad*

**Tabla 1.**

Resultados en la sub prueba de conocimientos pedagógicos y de especialidad

Docentes	f	%	Estadígrafos
<i>Aprobados</i>	22	27,2	$\bar{x} = 52$ $Mo = 50$ $Mín. = 30$
<i>Desaprobados</i>	59	72,8	$Max:= 70$ $S= 4212$
<i>Total</i>	81	100	

De acuerdo a este resultado menos de un tercio de los docentes aprobó esta subprueba, se observa una baja aprobación y alta desaprobación, este porcentaje de docentes desaprobados no lograron alcanzar el puntaje mínimo de aprobación (60ptos) para pasar a la etapa descentralizada del proceso.

En los estadígrafos descriptivos se puede observar una media y moda de valor bajo que no llegan a superar el puntaje mínimo requerido, en la relación mínimo máximo, se observa que el docente que alcanzó el menor puntaje solo contestó 12 preguntas y el que alcanzó el máximo 28.

**Tabla 2.***Resultados en las sub pruebas de comprensión lectora y razonamiento L.*

Subpruebas	Docentes	f	%	Estadígrafos
Comprensión Lectora	Aprobados	55	67,9	$\bar{x} = 30$ Mo = 30
	Desaprobados	26	32,1	Mín. = 6 Max:= 46 S= 2486
Total		81	100	
Razonamiento Lógico	Aprobados	10	12,3	$\bar{x} = 20$ Mo = 16
	Desaprobados	71	87,7	Mín. = 6 Max:= 36 S= 1690
Total		81	100	

Se aprecia en estos resultados que un poco más de las tres cuartas partes del total de los docentes superaron la subprueba de comprensión lectora, cuyo puntaje mínimo requerido fue de 30 puntos, se evidencia un buen nivel de lectura inferencial y crítica. Todo lo contrario sucede en razonamiento lógico que solamente aprobó un tercio del total, se infiere que más de la mitad de los docentes no llegaron a alcanzar el puntaje mínimo requerido, consecuencia de ello, es que se convirtió en un factor que impidió que los docentes puedan clasificar a la etapa descentralizada del nombramiento docente del año siguiente.

Respecto a las medidas de tendencia central en la subprueba de razonamiento lógico, la media y la moda están alejadas significativamente del nivel de aprobación y el valor máximo apenas lo supera en 6 puntos, en la subprueba de comprensión lectora se puede observar que el valor de la media y la moda son iguales al valor mínimo requerido para la aprobación, lo que significa que en todo caso la mayoría de profesores respondieron favorablemente más de 15 preguntas, pero no menos; de allí que la suma total del puntaje obtenido en esta subprueba comparativamente con la de razonamiento lógico es casi el doble.

**Tabla 3.***Resultados de la prueba única nacional*

Docentes	f	%	Estadígrafos
Aprobados	19	23,5	$\bar{x}$ = 103 Mo = 125
Desaprobados	62	76,5	SD= 17 Mín. = 66 Max:= 142
Total	81	100	

En estos resultados decisivos para los docentes que se presentaron al examen, el porcentaje de aprobados es la cuarta parte del total y los tres cuartos de la distribución de la muestra son desaprobados, la diferencia es desproporcionada pues está en una razón de 1 a 3 donde el número de docentes desaprobados es de 43 docentes más que el número de aprobados, situación está que plantea una serie de interrogantes de causa –efecto y explicativa que pueden ser objeto de otro estudio y análisis distinto al correlacional.

En los estadígrafos de tendencia central obsérvese como la media está por debajo del puntaje mínimo requerido aprobatorio (120 puntos), tiene lógica con la alta desaprobación y aunque la moda es ligeramente más alta, se concluye que este valor es exclusivo de los docentes aprobados. No obstante que el puntaje máximo supera ampliamente al mínimo, está lejos de ser una cifra ubicable en el nivel más alto de la escala.

Se ha considerado en esta tabla ubicar la desviación estándar útil para tener noción de la dispersión de la distribución de los datos, al respecto se puede concluir que esa cantidad relativamente baja, se refiere a la desviación de cada uno los puntajes de los docentes que rindieron la prueba única nacional con respecto a la media, obviamente en promedio, mientras más alta es la desviación estándar más se alejan los datos de la media y viceversa (IBM Corporation., 2014).

**Tabla 4.***Correlación: subpruebas de Arte y cultura y prueba única nacional.*

VARIABLES					
Variables	N	Conocimientos pedagógicos de la especialidad de arte y cultura	Razonamiento Lógico	Comprensión Lectora	Prueba Única Nacional
Conocimientos pedagógicos de la especialidad de arte y cultura	81	1,000	0,219 Sig. Bilat.: 0,05	0,492 Sig. Bilat.: 000	0,808 Sig. Bilat.: 000
Razonamiento Lógico	81	0,219 Sig. Bilat.: 0,05	1,000 Sig.: Bilat.	0,241 Sig. Bilat: 0,30	0,617 Sig. Bilat: 000
Comprensión lectora	81	0,492 Sig. Bilat: 0,00	0,241 Sig. Bilat: 0,30	1,000	0,738 Sig. Bilat.: 000
Prueba Única Nacional	81	0,808 Sig. Bilat.: 0,00	0,617 Sig. Bilat: 0,00	0,738 Sig. Bilat.: 000	1,000
N	81	81	81	81	81

En el análisis correlacional de la tabla 4:

Se encontró una correlación lineal estadísticamente significativa positiva y considerable entre la subprueba de comprensión lectora y la Prueba Única Nacional., el nivel de significancia fue establecido cuando se seleccionó la muestra.

El p valor es 0,00, menor de 0,05 con lo cual se rechaza la  $H_0$ , se afirma que un coeficiente es significativo cuando el p valor está por debajo de 0,05, y la seguridad en que la correlación sea verídica es del 95% y el posible error se fija en 5% (Hernández, Fernández y Baptista, 2014). Se halló una correlación lineal estadísticamente significativa positiva y media entre la subprueba de

razonamiento lógico y la prueba única nacional, El p valor es igual a 0, 00 es menor de 0,05 con lo cual se rechaza la Ho.

Quedó establecida una correlación lineal estadísticamente significativa positiva fuerte entre la subprueba de Conocimientos pedagógicos de la especialidad de arte y cultura y la prueba única nacional, el p valor es menor de 0,05, se rechaza la hipótesis nula (Ho).

Una correlación lineal estadísticamente no significativa positiva muy débil se estableció entre la subprueba de conocimientos pedagógicos de la especialidad de arte y cultura y la subprueba de razonamiento lógico el valor de p es igual a 0,5, en consecuencia se acepta la hipótesis nula.

Si utilizamos un nivel de confianza del 95% y obtenemos que  $p < .05$ , rechazamos la H0 y decimos que existe una correlación significativa (H1). En caso contrario, no podemos rechazar la hipótesis nula, y no podemos afirmar que la correlación difiera significativamente de 0. (Merayo, 2020, p. 1)

Se estableció una correlación lineal estadísticamente significativa positiva débil entre la subprueba de conocimientos pedagógicos de la especialidad de arte y cultura y la subprueba de comprensión lectora el valor de p es menor a 0, 05, se decide rechazar (Ho)

## V. DISCUSIÓN

Estos resultados explican la relación existente planteada en el objetivo general de este estudio, en atención a ello, al correlacionar la subprueba de comprensión lectora y la prueba única nacional se encontró una correlación lineal estadísticamente significativa positiva y considerable lo que según Martínez ,Tuya ,Pérez ,Cánovas y Martínez. (2009), en términos de la teoría de la correlación expresa que si una variable aumenta la otra también lo hace, es decir, son directamente proporcionales. Por consiguiente en este estudio si seguimos aumentando la muestra los resultados tendrán esa misma tendencia; a una mayor puntuación en comprensión lectora, mayor puntuación en la prueba única nacional.

Por otro lado el porcentaje de aprobados corrobora un buen nivel de lectura los docentes de arte y cultura, coincide con lo que investigó Salinas y Herrera (2019) que en la prueba única nacional 2018 en la región Junín el mayor porcentaje de aprobados se dio en la subprueba de comprensión lectora, por lo tanto, se puede inferir que los docentes que aprobaron esta subprueba cuando realicen su trabajo áulico aplicarán las mejores estrategias que ellos mismos desarrollaron en su aprendizaje.

Estos asertos concuerdan con lo que Zayas (2012) explica, que un sujeto competente en lectura es aquel que aplica estrategias para interactuar con el texto que lo encaminarán a conseguir objetivos de lo leído según el contexto, ello supone tener claridad para realizar la tarea y claridad también para la selección de los recursos que lo ayudarán a realizarla.

La correlación que se estableció entre la subprueba de razonamiento lógico y la prueba única nacional, es estadísticamente significativa positiva y media, es la más baja entre las tres en relación a la PUN. Se concluye que siendo positiva, existe una asociación directamente proporcional entre la subprueba y La PUN pese a ello se rechaza la  $H_0$ , debido a que  $p$  es menor que el criterio  $\alpha$  de significancia (especificado a priori), sin embargo los resultados son desalentadores y no coinciden con lo que Salinas y Herrera (2019) hallaron en su estudio pues el porcentaje de desaprobación en esta prueba es alto y los docentes que superaron el puntaje mínimo de aprobación (30 pts.) son solamente diez de 81.



Esas cifras evidencian lógicamente una gran falencia en la preparación en lo que se refiere al razonamiento lógico, pero he allí que surgen preguntas que requieren respuestas como por ejemplo ¿Qué relación hay entre el bajo puntaje obtenido por los docentes en esta subprueba para que un alto porcentaje de ellos no hayan clasificado a la siguiente etapa del proceso de ingreso a la carrera pública magisterial ?; o ¿Qué relación existe entre la preparación académica brindada a los docentes en las escuelas de arte con el bajo nivel obtenido en la prueba de razonamiento lógico?

También con preguntas relacionadas con la epistemología y naturaleza ontológica del arte, como: ¿Qué relación tiene el razonamiento lógico con el arte? ¿Cómo se relaciona el razonamiento lógico con cada uno de los lenguajes artísticos del área de arte y cultura?, si el arte por su naturaleza inefable y subjetiva es interpretado de distinta manera por los seres humanos ¿por qué y para qué el razonamiento lógico en el arte?

En tal sentido, esta subprueba está especialmente puesta allí para ser utilizada como filtro para limitar el nombramiento docente de acuerdo a la política educativa del estado peruano, respecto a este tipo de pruebas estandarizada en opinión de Osborn (2006) citado por Mons (2009) están a mucha distancia de ser un formato simple e imparcial de evaluar las capacidades cognoscitivas de las personas y más bien es un factor esencial para reformar la política educativa en estrecha relación con la Teoría del Capital Humano que en opinión de Choque (2018), resurge con fuerza en países como el Perú, que la asumen como guía de la relación que debe existir entre educación y producción.

En lo concerniente a la subprueba de conocimientos pedagógicos de la especialidad de arte y cultura y prueba única nacional la correlación establecida, es la más alta de las tres subpruebas con un Rho significativo, es estadísticamente positiva y fuerte; por tanto se infiere que a una buena puntuación en conocimientos de la especialidad corresponde también una buena puntuación en la PUN.

Ahora bien, una correlación positiva, fuerte y de Rho alto no significa resultados halagüeños o relevantes, el porcentaje de desaprobación en esta subprueba es alto y comparativamente no está muy lejos del obtenido por los docentes en razonamiento lógico. La aprobación de solo 22 docentes da una idea de los

bajísimos niveles académicos de los docentes de arte y cultura de la región de Lambayeque en su especialidad, y son coincidentes con los de la región Junín en donde también el mayor porcentaje de docentes desaprobados correspondió a esta subprueba Salinas y Herrera (2019), en ese sentido los guarismos de los estadígrafos descriptivos son elocuentes pues ni la media, moda, y mínimo, superan el puntaje mínimo de aprobación requerido establecido por el Minedu en 60 puntos.

Los resultados generales de la prueba única nacional revelan un nivel académico bajo en los docentes de arte y cultura que tiene relación con lo que halló Salinas y Herrera (2019), en Tarma Junín que existe un reconocimiento sobre falencias en la formación previa de los docentes y se asume que no existe un vínculo con el Currículo Nacional o que los conocimientos curriculares previos que adquirieron ya no les son de ninguna utilidad. En todo caso todo ello podrá ser objeto de mayor análisis para encontrar las verdaderas razones de estos resultados tan pobres.

No obstante que este estudio no pretende establecer relaciones de causa efecto, pero sí puede dar indicios del porqué de estos resultados, Ginocchio (2017) al respecto explica que siendo el arte un proceso creativo, cada respuesta es una forma nueva por descubrir, razón por la cual hay quienes dicen que la forma científica de medirlas nunca realizarán la tarea eficaz de evaluar a los lenguajes artísticos de manera confiable; ya que al momento de analizarlas someterlas a evaluación resultan complicadas, dificultosas y falaces debido a su ambigüedad, pero estos conceptos son válidos siempre y cuando la evaluación artística se remita a la competencia de expresión y apreciación artística donde el sujeto que es evaluado tenga que entregar un producto aspectos que no contempla esta evaluación estandarizada de la PUN.

De igual manera citando Hoepner (1984), Ginocchio (2017) opina que si una evaluación es estandarizada a priori y a posteriori, la formación en educación superior debería ser también estandarizada con criterios y objetivos claros y pertinentes, que los sujetos a evaluarse deben conocer anticipadamente.

Sin embargo hay que tener en cuenta también, que para presentarse a una prueba estandarizada en donde se preguntan conceptos teóricos de 4 lenguajes artísticos se necesita bastante erudición y mucha cultura artística en cada uno de

ellos, para los cuales las Escuelas Superiores de Formación artística profesional en artes visuales, teatro, danza y música según sea el caso no preparó Adecuadamente a los docentes

Finalmente en las 3 correlacionales entre sí de cada una de las subpruebas, en la de conocimientos pedagógicos de la especialidad de arte y cultura y la subprueba de razonamiento lógico y comprensión lectora se decide rechazar la hipótesis nula, pese a que las correlaciones son muy débiles, demuestra entonces que esa asociación entre estas subpruebas componentes de la PUN no son lo suficientemente asociadas entre sí, lo que pone en tela de juicio el enfoque de evaluación estandarizada de la prueba única nacional, que solicita como requisito la aprobación de un examen sesgado en 50% a favor de otras especialidades, cuando el área de arte y cultura tiene cuatro lenguajes artísticos suficientes para realizar una evaluación integral y formativa en cada uno de los docentes.

En relación a esta problemática Gardner (1993) expresa que el enfoque principal en América es dar mayor atención al examen que a una evaluación integral, pues éste es un instrumento formalizado en un ambiente neutral y fuera de contexto, agrega que la mayor parte de instrumentos tipo test o examen están inclinados o sesgados en una amplia medida en beneficio de dos tipos de inteligencia la lingüística y la lógica matemática.

Dentro de ese orden de ideas en concordancia con Messick (1988) explica, que en una gran proporción el problema de los test estandarizados y formales es la validez y entre ellos los criterios con los que están correlacionados, piensa que la solución puede ser que los evaluadores en lugar de estar girando en torno a las habilidades lingüísticas y lógico matemáticas, deberían construir instrumentos de evaluación neutrales que evalúen directamente las capacidades, inteligencias y habilidades que están actuando, como en el caso de los docentes de arte y cultura donde más significativo es conocer en qué medida son competentes respecto de cada uno de los lenguajes artísticos del área.

## VI.CONCLUSIONES

1. Los docentes de arte y cultura en comprensión lectora tienen buen nivel lector, pero que no llegó a clasificarlos a la segunda etapa del proceso por la alta y muy alta desaprobación en la subprueba de conocimientos pedagógicos de la especialidad y razonamiento lógico, respectivamente.
2. En la prueba única nacional de acuerdo a las características y enfoque de evaluación con que fueron evaluados, tienen un nivel bajo en el conocimiento de los aspectos teóricos que fueron planteados en las tres subpruebas.
3. Cuatro docentes, el 5% del total de la población clasificaron a la etapa descentralizada, su puntaje en la subprueba de especialidad no llegó a un nivel muy alto, clasificaron porque mínimamente aprobaron comprensión lectora y razonamiento lógico.
4. Se infiere que las subpruebas de razonamiento lógico y comprensión lectora en el marco del enfoque del Minedu actúan como un filtro para limitar el ingreso docente a la ley de la carrera pública para después contratarlos con el consiguiente ahorro de dinero para el estado. La teoría del capital humano, “considera a la educación como una inversión” (Choque, 2018, p. 331), los filtros ex profesamente diseñados para la PUN con el pretexto de “calidad educativa”, se fundamentan en esa teoría.
5. La correlación entre las tres subpruebas y la PUN es estadísticamente significativa y positiva.
6. Las correlaciones entre la subpruebas de la PUN entre sí tienen un Rho promedio muy débil que indica una gran distancia con respecto a una correlación moderada o fuerte.
7. Los datos son aún más insignificantes entre la subprueba de conocimientos pedagógicos de la especialidad y razonamiento lógico y entre comprensión lectora y razonamiento lógico.

## VI. RECOMENDACIONES.

1. Que el Minedu conjuntamente con las Ugeles se aboquen en diseñar un nuevo programa curricular diversificado y contextualizado con los cuatro lenguajes artísticos del área de arte para la formación docente de profesores de la especialidad de arte y cultura. Así mismo traves de las Ugeles invite a los maestros postulantes a participar de cursos virtuales de bajo costo pero de calidad relacionada con los lenguajes artísticos, el DCN vigente y la didáctica del arte en sus cuatro lenguajes.
2. Que los evaluadores o encargados de la elaboración de la PUN sean profesionales profundos conocedores del significado del arte pues según Bullón (1992) al arte hay que entenderlo como proceso y como producto y valorarlo como una experiencia de vida, de expresión, creatividad, imaginación, originalidad, de interculturalidad y fuente reveladora de la historia del ser humano. Así entonces imbuidos de ese conocimiento y enfoque intercultural podrán proponer evaluaciones contextualizadas con la realidad socio cultural de la región, con las competencias del currículo y con la realidad de los docentes a quienes van a evaluar.
3. Específicamente en comprensión lectora la subprueba podría estar compuesta de lecturas relacionadas con el área de arte y cultura en la competencia de apreciación artística, teniendo en cuenta que la historia del arte es rica y vasta, por ejemplo: el aporte de Vincent Van Gogh al arte moderno o el del dramaturgo peruano Manuel A. Segura al teatro costumbrista, o los orígenes del tondero y marinera norteña que son parte del legado artístico cultural lambayecano podrían dar temas para una variedad de lecturas contextualizadas con fines de evaluación.
4. Según Álvarez (2019) y Romero (2017), la correlación ciencia y arte es más fuerte y positiva de lo que imaginamos, en base a ello, se recomienda a los evaluadores de la prueba única nacional buscar y usar creativamente la relación lógica matemática con el arte para su diseño y elaboración. Por ejemplo ejercicios creativos sobre razonamiento lógico matemático relacionados con el ritmo, el compás y las fracciones o entre el tono y semitonos de una escala musical con los números enteros y decimales.

## REFERENCIAS

- Acosta y Rivera. (2009). *Desarrollo del Pensamiento lógico matemático*. Bogotá: Sello Edit. Fundación para la Educación Superior San Mateo. Obtenido de <https://www.sanmateo.edu.co/documentos/publicacion-desarrollo-pensamiento-logico.pdf>
- Álvarez, J. (2019). *¿Por qué la inteligencia musical y la lógica matemática van de la mano?* Obtenido de Universia: <https://noticias.universia.cl/educacion/n>
- Becker, G. (1964). *Human Capital*. New York: Columbia University Press for the National Bureau of Economic Research.
- Bullón, A. (1992). *Educación artística y didáctica del arte dramático*. Lima: Escuela de Educación Superior a Distancia U.I.G.V.
- Bunge, M. (2002). *Filosofía de la Psicología*. Barcelona: Siglo veintiuno editores.
- Cardona, et ál. (2007). *Capital Humano: Una mirada desde la educación y la experiencia laboral*. Obtenido de Seis cuadernos de investigación: [www.eafit.edu.co/investigación/cuadernosdeinv.htm](http://www.eafit.edu.co/investigación/cuadernosdeinv.htm)
- Choque, Salazar, Quispe y Contreras. (2015). *Los maestros que el Perú necesita: Determinación del déficit de docentes para la escuela básica peruana*. Obtenido de Programa Nacional de Becas y Crédito Educativo. Ministerio de Educación: <https://silo.tips/queue/los-maestros-que-el-peru-necesita?&qu>
- Cruz, Hincapié y Rodríguez. (2020). *Profesores a prueba. Claves para una evaluación docente exitosa*. Recuperado el 23 de 04 de 2020, de Banco Interamericano de Desarrollo: [https://publications.iadb.org/publications/spanish/document/Ap%C3%A9ndice\\_de\\_Profesores\\_a\\_prueba\\_Claves\\_para\\_una\\_evaluaci%C3%B3n\\_docente\\_exitosa\\_es.pdf](https://publications.iadb.org/publications/spanish/document/Ap%C3%A9ndice_de_Profesores_a_prueba_Claves_para_una_evaluaci%C3%B3n_docente_exitosa_es.pdf)
- Cuenca y Vargas. (2018). *Perú: el estado de políticas públicas docentes*. . Obtenido de Diálogo Interamericano e Instituto de estudios peruanos: <https://repositorio.iep.org.pe/bitstream>
- Díaz y Ñopo. (2016). *La carrera docente en el Perú*. Recuperado el 28 de 05 de 2020, de GRADE: Grupo de Análisis para el Desarrollo.: <http://www.grade.org.pe/publicaciones/la-carrera-docente-en-el-peru/>
- Fardella, C. (2012). Verdades sobre la docencia, efectos y consecuencias subjetivas sobre la evaluación docente. *Revista de Psicología*, 209-227. Obtenido de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=26423189009>
- Fernández, J. (2014). *Ética de la investigación científica*. Obtenido de Universidad Pontificia Comillas: [https://www.researchgate.net/publication/304363040\\_Etica\\_de\\_la\\_investigacion\\_cientifica/](https://www.researchgate.net/publication/304363040_Etica_de_la_investigacion_cientifica/)
- Foucault, M. (1979). *Microfísica del poder*. Madrid: La Piqueta.
- Freire, P. (1989). *A importância do ato de ler*. São Paulo: Autores Associados: Cortez. Obtenido de [https://educacaointegral.org.br/wp-content/uploads/2014/10/importancia\\_ato\\_ler.pdf](https://educacaointegral.org.br/wp-content/uploads/2014/10/importancia_ato_ler.pdf)
- Gardner, H. (1993). *Multiple intelligences. The theory in practice*. Barcelona: PAIDOS.

- Ginocchio, L. (2017). El debate sobre la evaluación en carreras artísticas. *Educación*, 175-196. doi:<https://doi.org/10.18800/educacion.201702.009>
- Hernández, Fernández y Baptista. (2014). *Metodología de la investigación*. Mexico: Mc Graw-Hill. Interamericana.
- Hernández y Carpio. (2019). Introducción a los tipos de muestreo. *ALERTA*. 75-79. Doi: 10.5377/alerta.v2i1.7535
- Hoepner, R. (1984). Measuring students' achievement in art. *Studies in Art Education*, 125-258. Obtenido de <http://revistas.pucp.edu.pe/index.php/educacion/article/view/19291>
- Hope & Wait. (2012). Assessment on Our Own Terms. *Arts Education Policy Review*, 2-12. doi:[doi:10.1080/10632913.2013.744235](https://doi.org/10.1080/10632913.2013.744235)
- IBM Corporation. (2014). *SPSS Statistics 23 Brief Guide*. Obtenido de IBM: [https://www.google.com/search?rlz=1C1CHBF\\_esPE885](https://www.google.com/search?rlz=1C1CHBF_esPE885)
- Jonsen, A. ((1993). The Birth of Bioethics. *The hasting Center report*, 1-4. Obtenido de <https://www.semanticscholar.org/paper/The-birth-of-bioethics>
- Kedrov y Spirkin. (1967). *La ciencia*. Barcelona -Mexico: Grijalbo.
- Martínez, Tuya, Pérez, Cánovas y Martínez. (2009). El coeficiente de correlación de los rangos de Spearman caracterización. *Revista de Ciencias Mèdicas de la Habana -Cuba*, 1-19. Recuperado el 17 de 01 de 2020, de <http://scielo.sld.cu/pdf/rhcm/v8n2/rhcm17209.pdf>
- Messick, S. (1988). *Validity*. In R. L. Linn. *Educational measurement*. New York: Macmillan.
- Mincer, J. (1958). Investment in Human Capital and Personal Income Distribution. *Journal of Political Economy*, 281302. Obtenido de <https://karollgomez.files.wordpress.com/2014/10/mincer1958.pdf>
- MINEDU. (2019). *Resolución viceministerial N° 033-2019*. Recuperado el 22 de 05 de 2020, de Ministerio de Educación: [https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/294165/RVM\\_N\\_033-2019-MINEDU.pdf](https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/294165/RVM_N_033-2019-MINEDU.pdf)
- MINEDU. (2019). *Resultados de la Prueba Única Nacional -2019*. Recuperado el 13 de 04 de 2020, de Evaluación <http://evaluaciondocente.perueduca.pe/nombramiento2019/resultados-pun/>
- Miró et ál. (2020). *El tamaño de muestra que necesitas*. Obtenido de Netquest: <https://www.netquest.com/es/gracias-calculadora-muestra>
- Mondragón, M. (2014). Uso de la correlación de Spearman en un estudio de intervención en fisioterapia. *Movimiento Científica*, 98-104. Recuperado el 1 de 05 de 2020, de [dialnet.unirioja.es](http://dialnet.unirioja.es)
- Mons, N. (2009). *Theoretical and real effects of standardised Assessment*. Recuperado el 01 de 05 de 2020, de National Testing of Pupils in Europe: Objectives, Organisation and Use of Results EACEA; Eurídice: <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?d>
- Muñoz, B. (2016). *Muestreo aleatorio simple*. Obtenido de Universidad Autónoma de Coahuila. Facultad de Ciencias, Educación y Humanidades: <https://es.slideshare.net/>

- Murillo, Gonzales y Rizo. (2006). *Evaluación del desempeño y carrera profesional docente. Estudio comparado entre 50 países de América y Europa*. Obtenido de UNESCO: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000146545>
- Navarro, C. (2013). La reforma educativa: despojo y castigo constitucional al magisterio. *El Cotidiano*, 77-88. Recuperado el 23 de 05 de 2020, de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=32527012006>
- Niño, I. (1989). *Tecnología de la Educación por el arte*. Lima: Sin Edit.
- Olarte, Madiedo y Pinilla. (2019). Teacher evaluation as a factor for professional development. *Rev. Fac. Med.*, 465-473. doi:<http://dx.doi.org/10.15446/revfacmed.v67n3.62539>.
- Orrú, S. (2003). Reuven Feuerstein y la teoría de la Modificabilidad Cognitiva estructural. *Revista de Educación*, 33-54. Obtenido de <http://www.educacionyfp.gob.es/dam/j>
- Remolina, J. (2013). La lectura en Paulo Freire y la competencia lectora de PISA. *Educação*, 223-231. Obtenido de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=84827901010>
- Rizo, J. (2015). *Técnica de investigación documental*. Recuperado el 14 de 05 de 2020, de Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua: <https://repositorio.unan.edu.ni/12168/1/100795.pdf>
- Rodríguez et ál. (2016). *Los maestros recientemente egresados. ¿Cuáles son sus perspectivas sobre su formación y la primera etapa de la vida profesional*. Obtenido de Instituto Nacional de Evaluación Educativa: [https://www.ineed.edu.uy/images/pdf/Informe\\_Final\\_Maestros.pdf](https://www.ineed.edu.uy/images/pdf/Informe_Final_Maestros.pdf)
- Romero, J. (2017). *Música y matemática*. Obtenido de jaeancarlromero: <https://www.youtube.com/watch?v=Hfxeglmvsjc>
- Ruiz, Y. (2018). *Quien asciende de cargo en el servicio profesional docente reconceptualización del mérito*. Recuperado el 28 de 05 de 2020, de Centro de investigación y docencia: <http://repositorio-digital.cide.edu/bitstream/handle/>
- Salinas y Herrera. (2019). *"Creencias de docentes contratados de Nivel Primaria de la provincia de Tarma (Junín) sobre la preparación previa para afrontar el Concurso de Ingreso a la"*. Recuperado el 30 de 04 de 2020, de Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas: <https://repositorioacademico.upc.edu.pe/>
- Schalock, Cowart y Myton. (1993). extending teacher assessment beyond knowledge and skills: An emerging focus on teacher accomplishments. *Journal of personnel evaluation in education*, 10-133. doi:<https://doi.org/10.1007/BF00995299>
- Schütz, T. (1960). Capital formation by education. *The journal of political economy*, 571-583.
- Scriven, M. (1994). *Using the duties-based approach to teacher evaluation*. Obtenido de University Library: <https://digitised-collections.unimelb.edu.au/handle/11343/190529>
- Supo, J. (2010). *Selección de una muestra aleatoria de casos*. Obtenido de Bioestadístico: <https://www.youtube.com/user/BioEstadistico>
- Totoricagüena y Riaño. (2018). Enfoque docente sobre integración artística: un estudio de casos multiples. *ENSAYOS, Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, 135-147. doi:<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6744283>



- Travieso y Hernández. (2017). El desarrollo del pensamiento lógico a través del proceso enseñanza-aprendizaje. *Revista Cubana de Educación Superior*, 53-68. Obtenido de <http://scielo.sld.cu/pdf/rces/v36n1/rces06117.pdf>
- Vargas, L. (2002). *La estructura curricular básica de la formación docente en educación artística en relación al ejercicio profesional en secundaria. Tesis de posgrado*. Obtenido de Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Facultad de Educación. Escuela de Post-Grado,: <https://sisbib.unmsm.edu.pe/bibvirtual>
- Zayas, F. (2012). *Diez ideas clave. La competencia lectora según PISA*. Barcelona: GRAÓ de IRIF, S.L. Obtenido <https://books.google.es/bo>

## ANEXOS

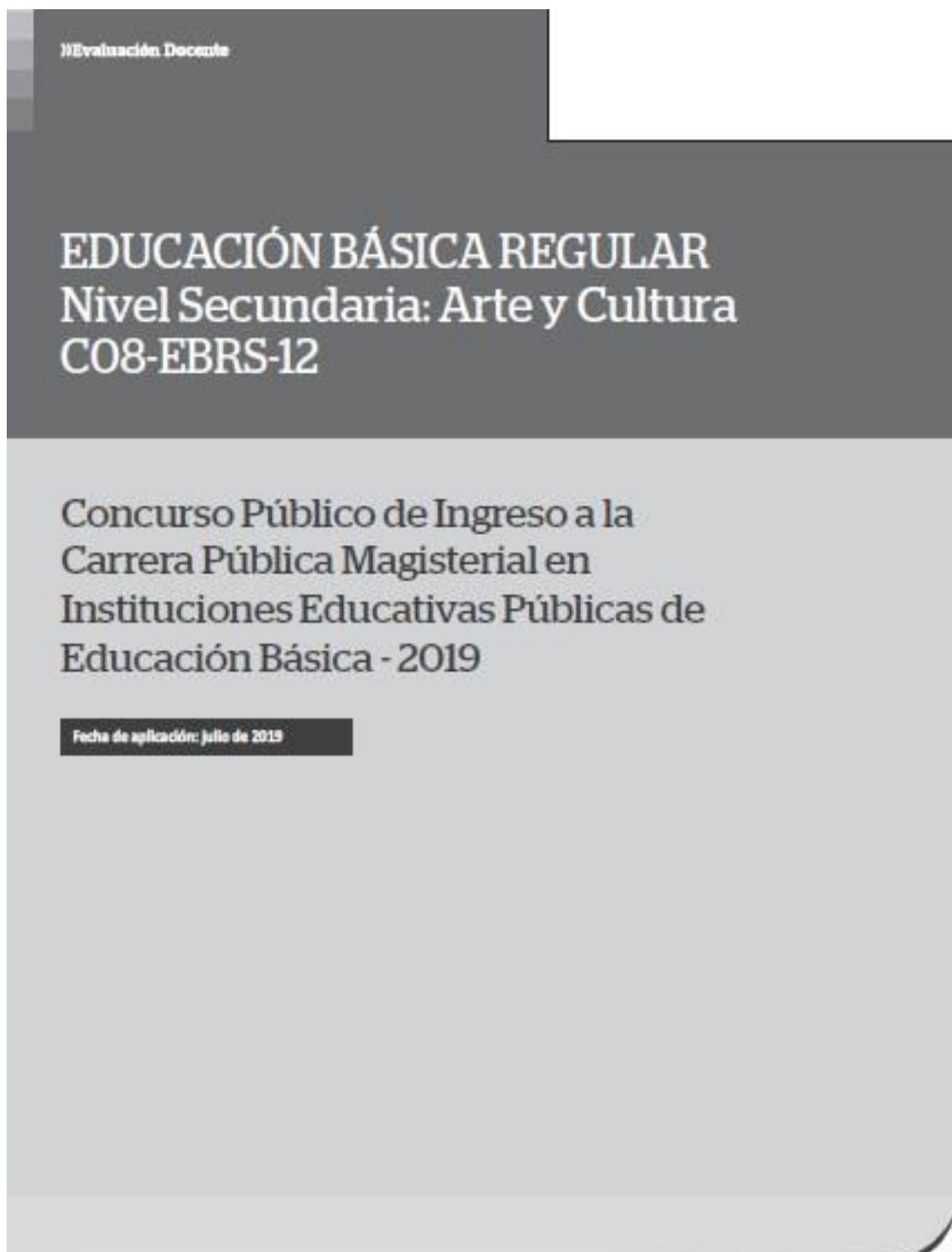
### Anexo N° 1 Matriz de Operacionalización de las variables

Variable	Definición Conceptual	Definición Operacional	Dimensiones	indicadores	Categorías.	Esca- la.
<u>V1</u> Subpruebas de arte y cultura	Las subpruebas de arte y cultura se define como un conjunto de tres instrumentos de evaluación que conforman la Prueba Única Nacional, son las siguientes Subprueba de comprensión lectora, Subprueba de razonamiento lógico. Subprueba de Conocimientos pedagógicos de la especialidad. (Minedu, 2019, p. 26)	Recolección de la información en la data del Minedu. Ingreso de datos al software estadístico SPSS. Análisis de los datos Interpretación	Subprueba de Comprensión Lectora	Procesa y atribuye significado lo que lee. Emite juicios críticos sobre un texto leído.	Muy bueno: 50 pts.	Ord.
			Subprueba Razonamiento Lógico	Aplica razonamientos deductivos. Realiza deducciones e identifica argumentos lógicos.	Bueno 38	
			Subprueba de conocimientos pedagógicos de la especialidad.	Interpreta información cuantitativa y opera con cantidades.	Regular 25	
			Subprueba de conocimientos pedagógicos de la especialidad.	Aplica Principios pedagógicos fundamentales para la construcción del aprendizaje. Aplica estrategias Didáctica del arte Conoce competencias, capacidades, del área de arte y Cultura	Deficiente 13	
<u>V2</u> Prueba única nacional	La prueba Única Nacional (PUN) se define un instrumento de evaluación compuesta por: La Subprueba de comprensión lectora, la subprueba de razonamiento lógico: La Subprueba de conocimientos pedagógicos de la especialidad). (Minedu, 2019, p. 26)	Análisis de los resultados de las tres subpruebas o dimensiones cuyo puntaje máximo será de 200 puntos; el proceso tendrá los mismos pasos de la variable 1	Suma de los Puntaje en la Subprueba de Comprensión lectora	Procesa y atribuye significado lo que lee. Emite juicios críticos sobre un texto leído.	Alto De 200 – 150 pts.	Ord.
			+ Puntaje en la Subprueba de Razonamiento lógico	Aplica razonamientos deductivos. Realiza deducciones e identifica argumentos lógicos	Medio De 149--- 100 pts.	
			+ Puntaje en la Subprueba de conocimientos pedagógicos de la Especialidad	Aplica Principios pedagógicos fundamentales para la construcción del aprendizaje. Aplica estrategias Didáctica del arte Conoce competencias, capacidades, del área de arte y Cultura	Bajo De 99 a 50 pts.	
					muy bajo De 49 ----- 00 pts.	

## Anexo N° 2

### Instrumento de recolección de datos

Se han insertado por razones de espacio solo la carátula e instrucciones del cuadernillo de la prueba única nacional. (MINEDU, 2019)



## INSTRUCCIONES

Este cuadernillo contiene las tres subpruebas previstas para este concurso. A continuación, se muestra la cantidad de preguntas que contiene cada subprueba, los puntos por respuesta correcta y el puntaje mínimo requerido para aprobar cada subprueba:

Subprueba	Cantidad de preguntas	Puntos por respuesta correcta	Puntaje mínimo requerido
Comprensión Lectora	25	2	30
Razonamiento Lógico	25	2	30
Conocimientos Pedagógicos de la Especialidad	40	2,5	60

Es importante señalar que para pasar a la siguiente etapa usted debe aprobar las tres subpruebas.

En las siguientes tablas, busque su grupo de inscripción e identifique las páginas en las que se encuentran las preguntas de las tres subpruebas que debe responder:

Grupo de Inscripción	Comprensión Lectora	Razonamiento Lógico	Conocimientos Pedagógicos de la Especialidad
EBR Secundaria Comunicación	De la página 5 a la página 21	De la página 23 a la página 37	De la página 40 a la página 69

Grupo de Inscripción	Comprensión Lectora	Razonamiento Lógico	Conocimientos Pedagógicos de la Especialidad
EBR Secundaria Arte y Cultura	De la página 5 a la página 21	De la página 23 a la página 37	De la página 70 a la página 98

Grupo de Inscripción	Comprensión Lectora	Razonamiento Lógico	Conocimientos Pedagógicos de la Especialidad
EBR Secundaria Inglés	De la página 5 a la página 21	De la página 23 a la página 37	De la página 99 a la página 119

El tiempo máximo para el desarrollo de las tres subpruebas es de 4 horas y 30 minutos. Usted puede administrar dicho tiempo como lo estime conveniente.

Recuerde que **NO** debe arrancar hojas del cuadernillo, ni llevarse todo o parte del mismo.

## ORIENTACIONES PARA EL MARCADO DE LA FICHA DE RESPUESTAS

Cada pregunta presenta tres alternativas de respuesta (A, B, C).

Para marcar sus respuestas:

- Use el lápiz que el aplicador le entregó.
- Marque solo una alternativa de respuesta por pregunta, rellenando el círculo completamente de la siguiente manera: ●
- Recuerde que las marcas parciales o tenues (por ejemplo: ☑ ☒ ☓ ☙ ☚ ☛ ☜ ☝ ☞ ☝ ☞) podrían no ser reconocidas por la máquina lectora de fichas ópticas.

El correcto marcado de la Ficha de Respuestas es de su exclusiva responsabilidad y debe ser realizado conforme a lo señalado en estas instrucciones.

- **NO** debe deteriorar su Ficha de Respuestas. Evite borrones o enmendaduras, pues podrían afectar la lectura de su ficha.
- **NO** se tomarán en cuenta las respuestas marcadas en el cuadernillo, sino solo aquellas marcadas en su Ficha de Respuestas.
- **NO** se descontará puntaje por las respuestas erradas o sin marcar.

Cuando el aplicador dé la indicación de inicio de la prueba, y antes de resolverla, verifique con detenimiento que el cuadernillo contiene las noventa preguntas que le corresponden y que la prueba no presenta algún error de impresión o de compaginación. Si esto ocurriera, el aplicador le facilitará el apoyo respectivo.

**No pase aún esta página. Espere la indicación del aplicador para comenzar.**

Subprueba de:

**Comprensión  
Lectora**



COE-E385-12 | 5

Subprueba de:

**Razonamiento  
Lógico**



COE-E385-12 | 23

## Anexo N° 3

### Matriz de consistencia

TÍTULO: Las subpruebas de arte y cultura y la Prueba Única Nacional del Examen docente – Lambayeque

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN: Evaluación y aprendizaje

Problema general	Objetivo	Hipótesis	Variables	Dimensiones	Indicadores	Metodología
<p>¿Cuál es la relación entre las subpruebas de arte y cultura y la Prueba Única Nacional del examen de docente - Lambayeque - 2019?</p> <p><u>Problemas específicos</u></p> <p>1. ¿Cuál es el puntaje obtenido por los docentes en la subprueba de conocimientos pedagógicos de la especialidad de arte y cultura, subprueba de comprensión lectora, y subprueba de razonamiento lógico.</p> <p>2. ¿Cuál es el puntaje obtenido por los docentes de arte y cultura en la Prueba Única nacional del examen de docente - Lambayeque - 2019?</p> <p>3.- ¿cuál es la relación entre la subpruebas de conocimientos pedagógicos de la especialidad, la subprueba de comprensión lectora y subprueba de razonamiento lógico con la Prueba Única Nacional?</p>	<p>Determinar la relación entre las subpruebas de arte y cultura y la Prueba Única Nacional del examen de docente - Lambayeque - 2019.</p> <p><u>Objetivos específicos</u></p> <p>1. Identificar el puntaje obtenido por los docentes en la subprueba de conocimientos pedagógicos de la especialidad de arte y cultura, subprueba de comprensión lectora, y subprueba de razonamiento lógico.</p> <p>2. Identificar el puntaje obtenido por los docentes de arte en la Prueba Única Nacional del examen de docente - Lambayeque - 2019?</p> <p>3. Establecer la relación entre la subpruebas de conocimientos pedagógicos de la especialidad, la subprueba de comprensión lectora y subprueba de razonamiento lógico con la Prueba Única Nacional.</p>	<p>Existe relación significativa entre las subpruebas de Arte y Cultura con la Prueba Única Nacional del Examen Docente-Lambayeque - 2019.</p> <p><u>Hipótesis específicas</u></p> <p>1.El puntaje obtenido por los docentes en la subpruebadekonocimientospedagógicos de la especialidad de arte y cultura, subprueba de comprensión lectora, y subprueba de razonamiento lógico es alto</p> <p>2. el puntaje obtenido por los docentes de arte en la Prueba Única Nacional del examen de docente - Lambayeque - 2019 es alto.</p> <p>3. La relación entre la subpruebas de conocimientos pedagógicos de la especialidad, la subprueba de comprensión lectora y subprueba de razonamiento lógico con la Prueba Única Nacional. Es significativa.</p>	<p><u>V 1</u></p> <p>Las subpruebas de arte y cultura</p> <p><u>V 2</u></p> <p>Prueba Única Nacional</p>	<p>Subprueba de Comprensión lectora</p> <p>Subprueba de razonamiento lógico</p> <p>Subprueba de conocimientos de la especialidad</p>	<p>-Procesa y atribuye significado lo que lee.</p> <p>-Infiere relaciones de causa y efecto.</p> <p>-Emite juicios críticos sobre un texto leído..</p> <p>-Aplica razonamientos deductivos.</p> <p>-Realiza deducciones e identifica argumentos lógicos</p>	<p><u>Tipo de investí.</u> De enfoque cuantitativo</p> <p><u>Diseño de investig.</u> Descriptivo- correlacional</p> <div style="text-align: center;"> <pre> graph TD     V1 --&gt; V2     V2 --&gt; r     r --&gt; V1     M --&gt; V1     M --&gt; V2             </pre> </div> <p>Dónde :</p> <p>M= muestra</p> <p>V1 = las subpruebas de arte y cultura</p> <p>V2= La Prueba Única Nacional(PUN)</p> <p>r= Relación entre variables</p> <p><u>Población</u>= 104 docentes de las Ugeles d Chiclayo, Lambayeque, Ferreñafe que se presentaron a la PUN</p> <p><u>Excluidos</u> = 02</p> <p><u>Muestra</u>: 81 docentes</p> <p>41 Chiclayo</p> <p>32 Lambayeque</p> <p>08 Ferreñafe</p>

# Autorización para el desarrollo de la investigación

## Anexo N° 4

### Base de datos.

Basado en el cuadro de mérito para la contratación docente 2020-2021 en instituciones educativas públicas de educación básica

RVM N° 033-2019-MINEDU / RVM N° 037-2019-MINEDU / RVM N° 100-2019-MINEDU / RVM N° 210-2019-MINEDU

Chiclayo: 51 docentes

ORDEN DE MÉRITO	DOCUMENTO DE IDENTIDAD	APELLIDO PATERNO	APELLIDO MATERNO	NOMBRES	S1 (*) (**)	S2 (*) (**)	S3 (*) (**)	Observación de Aulas en la Etapa Descentralizada (**)	BONIF. DISCAPACIDAD	BONIF. UC. FF.AA.	PUNTAJE FINAL
1	16773893	PINO	RAMIREZ	JOSE SANTOS	44	22	60.0	-	18.900	0	144.900
2	16682641	UTIANO	VASQUEZ	VICTOR MANUEL	40	32	70.0	SI	0	0	142.000
3	76338861	CHUQUILIN	SANCHEZ	JESSENIA	46	30	62.5	-	0	0	138.500
4	48441250	TAPIA	NEIRA	GERALDYNE ALEXANDRA	38	28	70.0	-	0	0	136.000
5	47243808	PERCIAL	CARRANZA	CRISTIAN ALONSO	46	28	60.0	-	0	0	134.000
6	44250064	AREVALO	RODRIGUEZ	WALDYN MAX	46	24	62.5	-	0	0	132.500
7	18140796	TERRONES	CANO	FREDDY WILLIAM	38	36	57.5	-	0	0	131.500
8	16804385	SANCHEZ	CORONEL	JUAN MIGUEL	42	22	65.0	-	0	0	129.000
9	16421121	AREVALO	LOPEZ	SEGUNDO ROMAN	44	14	70.0	-	0	0	128.000
10	16779651	CALLE	LLOHTOP	CECLIA	44	28	55.0	-	0	0	127.000
11	76860729	ALVITES	ALVITES	LISEY CAROLINA	38	28	60.0	-	0	0	126.000
12	41521026	HERNANDEZ	RAMIREZ	LIANG KARENT GIULLIANA	32	36	57.5	-	0	0	125.500
13	46208626	MORALES	CIEZA	JOSE EDWIN	36	24	65.0	-	0	0	125.000
14	16713665	SIALER	PISFIL	FRANCO ROLANDO	34	26	65.0	-	0	0	125.000
15	16733852	DIAZ	JIMENEZ	HEVER MANUEL	42	28	55.0	-	0	0	125.000
16	16773293	FERRE	CAPUNAY	WILVER FREDDY	44	16	62.5	-	0	0	122.500
17	16724550	ORTIZ	IBÁÑEZ	DAVID JAVIER	40	22	60.0	-	0	0	122.000
18	43853505	CAMPOS	BECERRA	JOSUE	40	24	57.5	-	0	0	121.500
19	43833212	CACHIQUE	RIDIA	KENIA VERONICA	32	20	67.5	-	0	0	119.500
20	44370388	QUILICHE	MARTOS	ISELLA DEL PILAR	30	34	55.0	-	0	0	119.000
21	16789492	REQUE	NECOSUP	ROLDANO	26	30	62.5	-	0	0	118.500
22	41121915	PEREZ	ALTAMIRANO	MARIA ORFELINDA	38	22	55.0	-	0	0	115.000
23	16588695	GUANILO	VARGAS	CARLOS ANTONIO	34	26	55.0	-	0	0	115.000
24	41116776	RIOS	CABRERA	ORLANDO	28	32	50.0	-	0	0	110.000
25	46773488	SAUCEDO	URIARTE	ALEX MARTIN	40	16	52.5	-	0	0	108.500
26	41222388	CESPEDES	NANQUEN	INES JULIANA	34	26	47.5	-	0	0	107.500
27	16466118	QUISPE	MAITA	JOBA MARINA	36	20	50.0	-	0	0	106.000
28	80614298	MONTENEGRO	FERNANDEZ	STARSKY KOQUILIN	34	22	50.0	-	0	0	106.000
29	40186307	RIVERA	VITON	DANILLO	24	16	65.0	-	0	0	105.000
30	40723844	PEREZ	HERRERA	SILVIA CAROLINA	36	24	45.0	-	0	0	105.000
31	16715137	PACHERRE	PALACIOS	ROXANA	26	24	52.5	-	0	0	102.500
32	45412204	OLIVERA	TORRES	CARLOS	30	26	42.5	-	0	0	98.500
33	16426802	PACHERRES	GARCIA	VICTOR JUAN	32	16	50.0	-	0	0	98.000
34	16668573	VILLALOBOS	CAYOTOPA	SAMUEL	30	16	50.0	-	0	0	96.000
35	44807001	CORDONADO	ACOSTA	JOSE ROGER	40	16	40.0	-	0	0	96.000
36	43785666	GUEVARA	SUAREZ	OLGA CINTHIA	36	10	47.5	-	0	0	93.500
37	46837238	SENMACHE	PACHERRES	BRAULIO JUNIOR	30	26	35.0	-	0	0	91.000
38	40447391	FIESTAS	GAYOZA	SERGIO OMAR	32	18	40.0	-	0	0	90.000
39	42777029	LOPEZ	FERRE	JULIO PAUL	26	16	47.5	-	0	0	89.500
40	16724568	CRUZADO	BALCAZAR	LINDER	28	16	45.0	-	0	0	89.000
41	46184853	CRUZADO	CHUQUIMANGO	LEANDRA LISBETH	24	12	52.5	-	0	0	88.500
42	16444836	APONTE	RUIZ	ABRAHAM	22	16	50.0	-	0	0	88.000
43	17549991	RIOJAS	BANCES	JOSE LUIS	26	24	37.5	-	0	0	87.500
44	40044082	PORRAS	FLORES	SEGUNDO AMBROSIO	24	16	45.0	-	0	0	85.000
45	44854772	CONTRERAS	BECERRA	ERLITA DEL ROCIO	32	10	42.5	-	0	0	84.500
46	16753887	PINTADO	SAAVEDRA	CARLOS	30	10	40.0	-	0	0	80.000
47	44867017	HUAMAN	RINZA	EDWAR	20	22	37.5	-	0	0	79.500

Publicada: 06/01/2020

ORDEN DE MÉRITO	DOCUMENTO DE IDENTIDAD	APELLIDO PATERNO	APELLIDO MATERNO	NOMBRES	S1 (*) (**)	S2 (*) (**)	S3 (*) (**)	Observación de Aulas en la Etapa Descentralizada (**)	BONIF. DISCAPACIDAD	BONIF. UC. FF.AA.	PUNTAJE FINAL
48	47478486	PEREZ	PELTROCHE	LIJANA	16	14	45.0	-	0	0	75.000
49	80219580	SAAVEDRA	FALEN	SEGUNDO VICTOR	14	24	35.0	-	0	0	73.000
50	40318602	DAMIAN	CHIROQUE	JOSE FERNANDO	6	16	50.0	-	0	0	72.000
51	45987531	TORRES	NUNAYALI	VERONICA ISABEL	20	16	35.0	-	0	0	71.000

## Ferreñafe: 10 docentes

ORDEN DE MÉRITO	DOCUMENTO DE IDENTIDAD	APELLIDO PATERNO	APELLIDO MATERNO	NOMBRES	S1 (*) (**) (***)	S2 (*) (**) (***)	S3 (*) (**) (***)	Observación de Ase en la Etapa Descentralizada (**) (***)	BONIF. DISCAPACIDAD	BONIF. UC. FF.AA.	PUNTAJE FINAL
1	41821489	PISCOYA	CHANAME	NERIK SMITH	38	26	62.5	-	0	0	126.500
2	42403793	PISCOYA	CASIANO	SILVIA ROXANA	40	28	57.5	-	0	0	123.500
3	17404428	SANCHEZ	MUNDACA	LUIS ALBERTO	38	16	52.5	-	0	10.650	117.150
4	43223997	BALLENA	GOMEZ	HERNAN ALFONSO	32	6	65.0	-	0	0	103.000
5	17434323	LEGUIA	MORA	LUIS ENRIQUE	26	16	57.5	-	0	0	99.500
6	16685228	DIAZ	ALIVAN	VICTOR RAUL	16	20	62.5	-	0	0	98.500
7	42502467	RIVERA	GAMONAL	MELISSA	30	22	42.5	-	0	0	94.500
8	16369185	VALENCIA	AGUIRRE	EMILIO ANTONIO	30	18	42.5	-	0	0	90.500
9	40966102	BALLONA	MORALES	JOSE FRANCISCO	30	12	47.5	-	0	0	89.500
10	17452476	RACCHUMI	SIADEN	MARIA ISABEL	24	14	32.5	-	0	0	70.500

## Lambayeque: 43

ORDEN DE MÉRITO	DOCUMENTO DE IDENTIDAD	APELLIDO PATERNO	APELLIDO MATERNO	NOMBRES	S1 (*) (**) (***)	S2 (*) (**) (***)	S3 (*) (**) (***)	Observación de Ase en la Etapa Descentralizada (**) (***)	BONIF. DISCAPACIDAD	BONIF. UC. FF.AA.	PUNTAJE FINAL
2	44600286	RODRIGUEZ	BERNAL	SUSANA ELIZABETH	28	26	75.0	-	0	0	129.000
3	17344841	MUSAYON	TABOADA	JESUS AUGUSTO	44	22	62.5	-	0	0	128.500
4	41918027	LAZO	LIZA	SAMUEL ALEJANDRO	34	30	57.5	-	0	0	121.500
5	44296302	CASTILLO	GIL	RICHARD WAGNER	30	28	62.5	-	0	0	120.500
6	17633312	SECLÉN	PEREZ	EDWIN CARLOS	36	16	65.0	-	0	0	117.000
7	45298647	CURO	VITE	ELVIS ALAIN	36	24	55.0	-	0	0	115.000
8	80640743	CHOGO	SECLÉN	DANY FELIX	24	36	52.5	-	0	0	112.500
9	17624643	RIOJAS	ARBANIL	JULIO CESAR	36	16	60.0	-	0	0	112.000
10	16792962	BURGOS	FERRE	KATIA YBELICE	40	16	55.0	-	0	0	111.000
11	40973441	FARROÑAN	DAMIAN	JOSE MERCEDES	28	28	55.0	-	0	0	111.000
12	43269664	FUENTES	ACOSTA	CRISTIAN JAVIER	40	18	52.5	-	0	0	110.500
13	17620954	ZEÑA	VALDERA	JOSE	30	22	57.5	-	0	0	109.500
14	16744714	CHAPOÑAN	ACOSTA	VICTOR MANUEL	30	24	55.0	-	0	0	109.000
15	41838852	LOZADA	CHERO	MARISOL YOVANA	30	18	60.0	-	0	0	108.000
16	41252767	TUÑOQUE	CHERO	MILAGROS MAGDALENA	34	16	57.5	-	0	0	107.500
17	80340828	CHAPOÑAN	MORI	WILLIAM EDGARD	36	34	37.5	-	0	0	107.500
18	16784898	VILLALOBOS	SANTA CRUZ	EDWIN ULISES	28	34	45.0	-	0	0	107.000
19	16687472	URBINA	SANCHEZ	FRANKLIN	42	12	52.5	-	0	0	106.500
20	42731117	MONTENEGRO	ORDÓÑEZ	JHON RICHARD	30	26	47.5	-	0	0	103.500
21	19261364	TELLO	DIAZ	LUIS ANTUIN	28	12	62.5	-	0	0	102.500
22	16793489	DIAZ	VALERA	MILVIA	32	18	52.5	-	0	0	102.500
23	16514482	NECIOSUP	LLUEN	WILFREDO	28	22	52.5	-	0	0	102.500
24	33389333	ARBILDO	JULCA	SONIA MARIBEL	32	10	60.0	-	0	0	102.000
25	42090025	NAUCA	VASQUEZ	MARIA EDITHA	26	26	50.0	-	0	0	102.000
26	41402489	SANDOVAL	ACOSTA	WILLIAN	34	26	40.0	-	0	0	100.000
27	40833648	VILCHEZ	GUZMAN	JHICELA	28	14	57.5	-	0	0	99.500
28	16742008	INOÑAN	VALDERA	JAYME	34	18	47.5	-	0	0	99.500
29	17642742	SANTAMARIA	SANTAMARIA	RHOLANDO	32	16	50.0	-	0	0	98.000
30	42519322	CANO	CRIGOSTOMO	SAUL ENRIQUE	32	10	55.0	-	0	0	97.000
31	80502329	CARRION	CARBONEL	MARIA MILAGROS	28	18	50.0	-	0	0	96.000
32	17634794	BANCES	SILVA	ALEX RODOLFO	24	24	45.0	-	0	0	93.000
33	33391181	HEREDIA	GALVEZ	JORGE ENRIQUE	20	12	60.0	-	0	0	92.000
34	41105987	GASTELO	DIAZ	MARLING IGNACIA	30	16	45.0	-	0	0	91.000
35	44398243	MONTALVAN	SANDOVAL	MARIO CRISTHIAN	30	16	40.0	-	0	0	86.000
36	16744694	TUNOQUE	CHERO	BENIGNO HUMBERTO	18	14	52.5	-	0	0	84.500
37	80937378	CIEZA	CARRION	MEDARDA KARIN	32	12	40.0	-	0	0	84.000
38	17630169	SANTISTEBAN	FARROÑAN	NOLBER	18	14	47.5	-	0	0	79.500
39	17633681	CARRILLO	JIMENEZ	JOSE ORLANDO	14	22	37.5	-	0	0	73.500
40	41606648	ZAPATA	LLONTO	MIGUEL ANGEL	12	20	40.0	-	0	0	72.000
41	40699174	SANDOVAL	ACOSTA	FREDY MARCOS	22	12	37.5	-	0	0	71.500
42	17362648	MORENO	VERA	JORGE JOSE	24	12	35.0	-	0	0	71.000
43	42394469	SANDOVAL	ACOSTA	NESTOR	18	18	30.0	-	0	0	66.000



## Anexo N° 05

### Población y muestra en la Prueba Única Nacional (PUN) de Arte y cultura en el examen docente región Lambayeque -2019.

Población.( PUN)	Docentes	Muestra (PUN)
Chiclayo	51	41 Chiclayo
Lambayeque	43	32 Lambayeque
Ferreñafe	10	08 Ferreñafe
Población sin excluidos	104	
Excluidos	02	
Total de población/ muestra	102	81

Nota: Resolución Viceministerial N°033-2019-Minedu