



**UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO**

**ESCUELA DE POSGRADO  
PROGRAMA ACADÉMICO EN MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA  
EDUCATIVA**

**Autoeficacia y desempeño docente en profesores de las  
instituciones educativas del nivel inicial, Santa – 2021**

**TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:  
Maestra en Psicología Educativa**

**AUTORA:**

Yong Marchena, Diana Mabel (ORCID: 0000-0002-8771-6970)

**ASESOR:**

Dr. Sosa Aparicio, Luis Alberto (ORCID: 0000-0002-5903-4577)

**LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:**

Educación y Calidad Educativa

CHIMBOTE - PERU

2022

## **Dedicatoria**

A mis padres y hermana que me brindan su consideración e infinito amor, apoyándome para realizar una de mis metas propuestas.

A mi hija Guadalupe por ser el eje de mi inspiración y superación en la vida profesional y ser para ella un ejemplo.

Diana

## **Agradecimiento**

A mi asesor de mi tesis, Dr. Sosa Aparicio, Luis Alberto, por su dedicación, paciencia y por compartir sus conocimientos.

A los señores directores de las instituciones educativas de Educación Inicial del Distrito de Santa, por permitir ser parte de mi investigación.

La autora

## Índice

	Pág.
Carátula	i
Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Índice	iv
Índice de tablas	v
Índice de figuras	vi
RESUMEN	vii
ABSTRACT	viii
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO	4
III. METODOLOGÍA	13
3.1. Tipo y diseño de investigación	13
3.2. Operacionalización de las variables	13
3.3. Población y muestreo	14
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	15
3.5. Procedimientos	17
3.6. Métodos de análisis de datos	18
3.7. Aspectos éticos	19
IV. RESULTADOS	20
V. DISCUSIÓN	34
VI. CONCLUSIONES	41
VII. RECOMENDACIONES	43
ANEXOS	54

## Índice de tablas

	Pág.
Tabla 1. Distribución de la población censal de profesores de las instituciones educativas del nivel inicial, Santa – 2021, según I.E y nivel de educación inicial	15
Tabla 2. Prueba de normalidad de las puntuaciones de autoeficacia docente y desempeño docente	18
Tabla 3. Relación entre autoeficacia docente y desempeño docente	21
Tabla 4. Relación entre la dimensión eficacia en la implicación de los estudiantes de autoeficacia y desempeño docente	23
Tabla 5. Relación entre la dimensión eficacia en las estrategias de enseñanza de autoeficacia y desempeño docente	25
Tabla 6. Relación entre la dimensión eficacia en el manejo de la clase de autoeficacia y desempeño docente	27
Tabla 7. Nivel de autoeficacia docente en profesores de las instituciones educativas del nivel inicial, Santa – 2021.	28
Tabla 8. Nivel de las dimensiones de autoeficacia docente en profesores de las instituciones educativas del nivel inicial, Santa – 2021	29
Tabla 9. Nivel de autoeficacia docente en profesores de las instituciones educativas del nivel inicial, Santa – 2021, según años de experiencia laboral	30
Tabla 10. Nivel de desempeño docente en profesores de las instituciones educativas del nivel inicial, Santa – 2021	31
Tabla 11. Nivel de las dimensiones de desempeño docente en profesores de las instituciones educativas del nivel inicial, Santa – 2021	32
Tabla 12. Nivel de desempeño docente en profesores de las instituciones educativas del nivel inicial, Santa – 2021, según años de experiencia laboral	33

## Índice de figuras

	Pág.
Figura 1. Diagrama de dispersión entre autoeficacia docente y desempeño docente	20
Figura 2. Diagrama de dispersión entre la dimensión eficacia en la implicación de los estudiantes de autoeficacia y desempeño docente	22
Figura 3. Diagrama de dispersión entre la dimensión eficacia en las estrategias de enseñanza de autoeficacia y desempeño docente	24
Figura 4. Diagrama de dispersión entre la dimensión eficacia en el manejo de la clase de autoeficacia y desempeño docente	26

## RESUMEN

El objetivo del estudio fue determinar la relación entre autoeficacia y desempeño docente en profesores de las instituciones educativas del nivel inicial, Santa – 2021. El enfoque metodológico empleado fue de tipo básica, de método cuantitativo, y el diseño no experimental, descriptivo correlacional de corte transversal. La población estuvo conformada por 21 docentes del nivel inicial. Para el recojo de datos se utilizó la técnica de la encuesta, y mediante los instrumentos: Escala de Autoeficacia Docente de Tschannen-Moran y Woolfolk (2001) adaptado por Velásquez (2018) y el Cuestionario Desempeño Docente del Minedu (2014) adaptado por Rojas (2019) y mediante la herramienta de *google form* se recogieron los datos, los cuales fueron analizados mediante estadísticos descriptivos básicos y correlacionales, y la prueba no paramétrica Rho de Sperman. Entre sus resultados, se determinó que la relación entre la autoeficacia docente y desempeño docente es directa ( $Rho=0.646$ ) y estadísticamente significativa ( $P\text{-valor} = 0,002 < 0,05$ ) en profesores de las instituciones educativas del nivel inicial, Santa – 2021. Concluyendo que, a mayor autoeficacia docente, mayor es el nivel de desempeño docente en profesores de las instituciones educativas del nivel inicial, Santa – 2021.

**Palabras clave:** autoeficacia docente, desempeño docente, nivel inicial

## ABSTRACT

The objective of the study was to determine the relationship between self-efficacy and teaching performance in teachers of the educational institutions of the initial level, Santa - 2021. The methodological approach used was of a basic type, of a quantitative method, and the non-experimental design, descriptive correlational cut transversal. The population consisted of 21 pre-school teachers. For data collection, the survey technique was used, and through the instruments: Tschannen-Moran and Woolfolk (2001) Teaching Self-efficacy Scale adapted by Velásquez (2018) and the Minedu Teaching Performance Questionnaire (2014) adapted by Rojas (2019) and using the google form tool, the data were collected, which were analyzed using basic descriptive and correlational statistics, and the non-parametric Sperman Rho test. Among its results, it was determined that the relationship between teacher self-efficacy and teacher performance is direct ( $Rho = 0.646$ ) and statistically significant ( $P\text{-value} = 0.002 < 0.05$ ) in teachers of initial level educational institutions, Santa - 2021 Concluding that, the higher the teaching self-efficacy, the higher the level of teaching performance in teachers of the initial educational institutions, Santa - 2021.

**Keywords:** teacher self-efficacy, teacher performance, initial level



## I. INTRODUCCIÓN

La enseñanza del profesorado es el instrumento primordial para un mejor progreso en las actividades del ámbito educativo ya que el pilar fundamental es el desarrollo, discernimiento y la potencialización de las capacidades, habilidades y actitudes para alcanzar una meta o enfrentar una situación de desafío y percibir su autoeficacia (Phelps et al., 2020; Buchanan et al., 2020). Por tal motivo, la Unesco (2018) y diversos expertos a nivel mundial señalaron que los docentes son evaluados anualmente en base al rendimiento, conocimiento, dominio de alguna materia, manejo del ambiente en las aulas, actitudes, autonomía en clases y las posibilidades de desarrollo profesional en el ejercicio docente.

Años más adelante, la organización indicó que aproximadamente el 20% de los docentes en todo el mundo, están mínimamente capacitados exhortando el fortalecimiento de la eficacia docente y los saberes fundamentales en la educación, liderazgo pedagógico, aprendizaje inclusivo y la gestión en el aula (Unesco, 2020; Chien-Hsiang, & Ching-Shan, 2021). O no existen estándares absolutos con respecto a las evaluaciones sobre el desempeño docente (Bi, 2020). Aunque, los niveles del desempeño docente de los maestros de educación islámica en la etapa intermedia muestran un nivel alto (Freeh & Hussein, 2021).

En el Perú, el Ministerio de Educación (Minedu, 2014) señaló que, durante mucho tiempo se ha exigido la calidad en el ámbito educativo, eficacia en el quehacer docente y adecuadas condiciones del trabajo, por tal motivo se realizó grandes modificaciones en el mundo de la educación y se construyó una estrategia en base al desempeño docente a fin de asegurar la enseñanza. Es así que, el Minedu (2017) empezó a evaluar el desempeño en los docentes en el primer nivel del sistema educativo —nivel inicial— siendo un total de 5437 docentes del ciclo I y II, de los cuales, el 0,7%, es decir, 38 docentes desaprobó la evaluación.

Sin embargo, en las 24 regiones del Perú superaron las tasas de aprobación en el 98%; también, en la zona urbana y rural, se observaron tasas de aprobación de 100% —Áncash, Amazonas, Ayacucho, Callao, Cusco, La Libertad, Madre de Dios, Tumbes, Moquegua y Pasco—; y en las regiones Huancavelica y en las

provincias de Lima, se observaron las tasas de aprobación más bajas en el 96,1% y 97,2%, respectivamente (Minedu, 2017).

En otro orden de ideas, el Minedu (2020) mostró la presencia del 17.8% de profesores del nivel inicial de 18 959 de todos los niveles educativos a nivel nacional; de modo que, de dicho porcentaje los docentes manifestaron diversas dificultades con los escolares y con los familiares como: asistir las necesidades sociales y emocionales (53%), comunicarse, retroalimentar y motivar (51,9%), responder y coordinar las demandas familiares (45,7%), asistir los problemas virtuales en el proceso de la enseñanza de acuerdo a los requerimiento (37,5%) y analizar las consecuencias de su enseñanza (23,6%).

Específicamente en la región Ancash, de 785 docentes el 15,1% estuvo representado por docentes del nivel inicial, donde el 8,8% indicaron que están desactualizados o poco preparados para el ejercicio profesional, el 15,5% están poco o nada satisfechos de la condición donde realizan su trabajo, el 25,9% lo ven entre difícil y muy difícil autoevaluar su enseñanza, el 40,1% tienen problemas con el mundo virtual, mientras el 61,7% poseen dificultades para retroalimentar, comunicar y motivar al educando (Minedu, 2020).

En tal sentido, Hernández y Cenicerros (2018) señalaron que ambas variables están vinculadas, pues consideran que la autoeficacia y el desempeño docente se encuentran vinculados debido a que primara constituye un aspecto importante en el progreso de la experiencia docente, mientras que la segunda contribuye en brindar indicadores valiosos en la mejora de las prácticas del profesor. Por consecuencia, se realizó la siguiente pregunta de investigación: ¿Qué relación existe entre autoeficacia docente y desempeño docente en profesores de las instituciones educativas del nivel inicial, Santa - 2021?

El estudio es relevante a nivel teórico porque buscó identificar el vínculo entre las variables mencionadas; además, se configura como antecedente favoreciendo al mundo científico. En el punto metodológico, es relevante al verificarse la validez y la confiabilidad de cada instrumento de medida para que a futuro puedan ser

usados en los estudios sobre autoeficacia y desempeño docente. Referente a la relevancia práctica y social, el profesional en psicología de las instituciones educativas podrá analizar los resultados plasmados para que se acciones preventivas promocionales en base al proceso enseñanza-aprendizaje para mejorar los conocimientos del estudiante del nivel inicial.

Por ese motivo, se establece el objetivo principal siendo: Determinar la relación entre autoeficacia y desempeño docente en profesores de las instituciones educativas del nivel inicial, Santa – 2021. Donde los objetivos específicos son a) Identificar la relación entre la dimensión eficacia en la implicación de los estudiantes de autoeficacia y desempeño docente; b) Identificar la relación entre la dimensión eficacia en las estrategias de enseñanza de autoeficacia y desempeño docente; c) Identificar la relación entre la dimensión eficacia en el manejo de la clase de autoeficacia y desempeño docente; d) Identificar los niveles de autoeficacia docente y en sus dimensiones en profesores; e) Identificar el nivel de autoeficacia docente según años de experiencia; f) Identificar los niveles de desempeño docente y en sus dimensiones: g) Identificar el nivel de desempeño docente según años de experiencia; todos los objetivos específicos están enfocados en profesores de las instituciones educativas del nivel inicial, Santa – 2021.

En concordancia con los anterior, se desprende la siguiente hipótesis general: Existe relación estadísticamente significativa entre autoeficacia y desempeño docente en profesores de las instituciones educativas del nivel inicial, Santa – 2021. Por lo tanto, las hipótesis específicas son: a) Existe relación estadísticamente significativa entre la dimensión eficacia en la implicación de los estudiantes de autoeficacia y desempeño docente; b) Existe relación estadísticamente significativa entre la dimensión eficacia en las estrategias de enseñanza de autoeficacia y desempeño docente; c) Existe relación estadísticamente significativa entre la dimensión eficacia en el manejo de la clase de autoeficacia y desempeño docente; todas las hipótesis específicas están dirigidas en los profesores de las instituciones educativas del nivel inicial, Santa – 2021.

## II. MARCO TEÓRICO

En este capítulo se plasma diversos antecedentes a nivel internacional, nacional y local sobre la autoeficacia y el desempeño docente.

En el plano internacional, se menciona el estudio de Carmona-Mesa et al. (2020), quienes en su artículo tuvieron la finalidad de informar el grado de aumento de la autoeficacia en una muestra de 16 pedagogos de educación inicial en el uso de tecnología para pedagogía de matemáticas Brasil. Es un estudio cuantitativo, cuasi-experimental. Diseñaron su propio instrumento para medir la variable. Los resultados señalan que, los pedagogos se sienten preparados para usar la tecnología en la enseñanza, no obstante, consideran preciso poseer más práctica.

Asimismo, Hermosa-Bosano et al. (2019) tuvieron el objetivo de detallar las percepciones de autoeficacia en una población de 53 pedagógicos prescolares en Bogotá. Utilizaron un diseño transversal descriptivo y entre los tres instrumentos emplearon la Escala de Autoeficacia Docente en Temas LGBTIQ. En los resultados, los docentes se identifican en un nivel bajo con respecto a la implementación de habilidades para edificar climas educativos inclusivos y libres de discriminación.

Por otro lado, Boateng y Sekyere (2018) exploraron la autoeficacia en una muestra de 299 educadores de jardín de infancia pública y privada en Ghana. Aplicaron el método de investigación descriptivo transversal. Usaron la escala de eficacia docente del estado de Ohio (OSTES) desarrollada por Tschannen-Moran y Woolf Hoy (2001) con un valor de fiabilidad de  $\alpha=.78$ . En los resultados, los educadores de jardín tienen creencias de alta eficacia en el compromiso de los alumnos; también se muestra que la creencia de eficacia en la participación de los alumnos entre los maestros de las escuelas de jardín de infancia públicas y privadas no difirieron significativamente.

También, Tárraga-Mínguez et al. (2017) tuvieron el objetivo de analizar la percepción de autoeficacia en base a la aplicación de la TIC en una muestra de 107 educadores españoles del nivel infantil y primario. Utilizaron como instrumento de medida la auto evaluación de competencia en la TIC de Tondeur et al. (2016). En

los resultados, los educadores se auto perciben competentes respecto al uso de la tecnología a diferencia de la toma de decisiones pedagógicas con respecto a la TIC; al mismo tiempo, existe relación entre la percepción de autoeficacia y el tiempo de capacitación recibida sobre el uso de la TIC.

Mientras que Alarcón (2016) tuvo el propósito de relacionar la autoeficacia y la autorregulación en el proceso de aprendizaje en educadores del primer grado de primaria. Usó la metodología cuantitativa, diseño no experimental transversal, correlacional. En los resultados, los educadores poseían un nivel alto (92,2%) de autoeficacia. En las conclusiones se resalta que, el compromiso del educador tiene mayor importancia en el aprendizaje.

A nivel nacional, Herrera y Baldeon (2020) tuvieron el propósito de analizar la autoeficacia y la empatía en una muestra de 50 educadores de educación inicial en la selva central del Perú. Aplicaron como método de investigación el diseño correlacional. Usaron como instrumento de medida la Escala de Autoeficacia Docente de Menghi et al. (2015) y el Test de empatía cognitiva y afectiva del López-Pérez et al. (2008). En los resultados, se reporta un nivel alto (72%) de autoeficacia; asimismo, los educadores con grado de magister y de doctor, entre los 39 y 61 años de edad, se ubican en el nivel alto, a diferencia de los que oscilan entre los 20 y 38 años con puntuaciones en el nivel regular (33,3%) de autoeficacia.

En cuanto al estudio de Araujo (2019) tuvo el objetivo de relacionar el desempeño docente y satisfacción laboral en muestra de 133 educadores del nivel inicial en San Juan de Miraflores. Aplicó la metodología cuantitativa, clase básico, diseño no experimental y corte transversal. En cuanto a los instrumentos de medición, se usó la Evaluación de Desempeño Docente del MINEDU. En los resultados, predomina el nivel bajo (87,2%) seguido del medio (10,5%) y alto (2,3%). Se concluye que, existe relación entre las variables ( $\rho=0,498$ ;  $p=0,000$ ).

Además, Velásquez (2018), con el objetivo de relacionar la autoeficacia y el desempeño docente en una población de 20 profesores de educación inicial en Cajamarca, usó el método de investigación de diseño correlacional, no

experimental y transversal. Aplicó dos escalas como instrumento de medida para evaluar las variables. En los resultados, las dimensiones de autoeficacia y las dimensiones de desempeño docente se relacionan en sentido directo. Se concluye que, existe relación positiva entre las variables ( $r=0,807$ ;  $p=0,000$ ).

Mientras tanto, Acevedo (2018) buscó relacionar el desempeño docente y el clima organizacional en una muestra de 26 profesores del nivel inicial en Ate. Aplicó la metodología cuantitativa, diseño no experimental, transversal, correlacional. Entre los instrumentos de medida, aplicó un cuestionario creado por la autora del estudio para el desempeño docente. En los resultados se observa que, el 46,2% considera que el desempeño docente es de nivel medio, seguido por un 23,1% que consideran que es bajo, otro 23,1% consideran que es eficiente, y por último solo un 7,7% consideran que el desempeño docente es alto. Concluye mencionando que, existe relación estadísticamente significativa entre las variables ( $p=0,000$ ).

Finalmente, Meléndez (2018) tuvo el objetivo relacionar el desempeño docente e inteligencia emocional en una muestra de 79 docentes del nivel inicial en Huánuco. Usó la metodología correlacional, transversal. Entre los instrumentos de medida, el autor desarrollo un cuestionario para el desempeño docente. En los resultados, en cuanto al desempeño docente, destaca el nivel promedio en la gestión articulada de la I.E. con la comunidad; por otro lado, predomina el nivel menor en la identidad docente y progreso de la profesionalidad; mientras que los grados de inteligencia emocional poseen baja capacidad emocional o sub desarrollada.

Por otro lado, se define cada variable, se describe las características de las dimensiones que engloban las variables y se describe la base teórica.

Para la variable autoeficacia docente, Bandura (1986) refiere que es aquella estimación que tiene el individuo en base a su capacidad para lograr sus objetivos propuestos. Más adelante, Dellinger et al. (2008) los catalogan como un conjunto de capacidades para actuar con éxito rente a los trabajos específicos del proceso de la enseñanza. Posteriormente, Covarrubias y Mendoza (2013) definen la

autoeficacia docente como una creencia del docente en relación a su habilidad, capacidad, planificación y desarrollo de actividades orientadas en la educación. En la misma línea, Velásquez (2018) indica que es una reflexión valorativa que realiza el profesor sobre su capacidad en la promoción y motivación del aprendizaje en sus escolares.

Cabe mencionar que, Tschannen-Moran y Woolfolk (2001) relacionaron la variable con numerosos resultados pedagógicos importantes en el transcurso de la educación: actitud, persistencia, compromiso y entusiasmo. Los mencionados autores, desarrollan una propuesta enfocada en la capacidad del profesor para ordenar y efectuar cursos de acción, necesario en el logro y el éxito de un trabajo académico (Hernández & Cenicerros, 2018).

Por tal motivo, consideraron tres dimensiones en la autoeficacia docente: la primera dimensión denominada eficacia en la implicación de estudiantes, hace referencia a las capacidades por parte del profesor para incluir al educando en el aprendizaje; por otro lado, la segunda dimensión que hace referencia a la eficacia en las estrategias de enseñanza, definido como un conjunto de quehaceres en relación a la promoción del aprendizaje en los educandos; y, finalmente, la tercera dimensión denominada eficacia en el manejo de la clase, corresponde las supervisiones y controles con la intención de fiscalizar las conductas y conservar la disciplina, la atención, el orden y mantener la responsabilidad (Tschannen-Moran y Woolfolk, 2001; Sotelo et al., 2021; Sawsan, 2021).

Por otro lado, respecto a los modelos teóricos que fundamentan la variable es la teoría de Bandura y de Rotter. A través de la teoría socio-cognitiva, Bandura (1986) explica la teoría de la autoeficacia percibida, por lo cual sostiene que la creencia de autoeficacia determina el sentir, el pensar, la motivación y el comportamiento. Las consecuencias se originan en cuatro procesos: afectivo, cognitivo, motivacional (Bandura, 1977; Liu & Chun-Liang, 2021) y selectivo (Bandura, 1986). La teoría considera que tanto las personas, las conductas y el ambiente, componen la tríada recíproca y dinámica (Covarrubias & Mendoza, 2013). Del mismo modo, afirma que los procedimientos psicológicos, altera la

fuerza y los niveles de autoeficacia; parte de la hipótesis que, la expectativa de eficacia personal determina el inicio de las estrategias de afrontamiento, cuánto esfuerzo implica y cuánto tiempo se mantendrá frente a obstáculos y experiencias aversivas (Bandura,1977).

También, el autor sostiene que la mayoría de los cursos que implica acciones se constituyen al inicio con el pensamiento donde se forma la creencia sobre la eficiencia que origina diversos escenarios de forma anticipativo que se desarrollan y se ensayan –alto sentido de eficacia y bajo sentido de eficacia–; en tal sentido, las personas deben basarse en su conocimiento para edificar la mejor opción, y así integrar y ponderar elementos de predicción, probar y revisar juicios frente a resultados distantes y contiguos de sus propias acciones recordando las causas probadas y las que permitieron el adecuado funcionamiento (Bandura, 1994).

Asimismo, Bandura (2004) muestra que los sujetos poseen iniciativas y la capacidad de auto-organizarse, auto-regularse y auto-reflexionar, donde la autoeficacia interviene con objetivo y conductual y que a la vez recibe influencias de condiciones y acciones del entorno. En consecuencia, las creencias positivas involucran: persistencia, planeación, compromiso y esfuerzo en el proceso de la educación; y cuanto más fuerte sea la autoeficacia percibida y las metas, más firme es el compromiso con los estudiantes visualizándose escenas de éxito que ofrecen pautas efectivas y soporte en el desempeño; así mismo, un sujeto con un enérgico sentimiento de eficacia progresa al logro y posee adecuado nivel de bienestar, el sujeto que posee un nivel alto de seguridad de su capacidad enfrenta los trabajos dificultosos como retos que dominan y no los percibe amenazantes (Bandura, 1986; Bandura, 1994; Hennessy, 2013). En otras palabras, los profesores con un alto sentido de autoeficacia se hallan motivados, se esfuerzan constantemente, son innovadores y persistentes.

Las creencias negativas, involucran inconvenientes en la práctica profesional, los docentes cuestionan su eficacia, también visualiza un escenario con errores y contextos donde el trabajo puede salir deficiente; también se puede dar el caso que si fracasan, acrecientan y conservan sus energías, recobran



velozmente el sentido de eficacia y atribuyen al fracaso el esfuerzo insuficiente o el deficiente conocimiento y habilidades que se pueden adquirir (Bandura, 1986; Bandura, 2006; Digregorio & Liston, 2018). Asimismo, el profesor con bajo nivel de autoeficacia se siente poco motivado, se esfuerza poco en sus trabajos porque que piensa que le falta ciertas destrezas para conseguir el avance del estudiante (Murillo, 2020).

La teoría del aprendizaje social de Rotter (1966) muestra el Locus de Control (LOC) externo e interno, que hace referencia al nivel de los resultados de la conducta relacionándolo a causas tanto personal o a factores externos, resultante de aspectos un tanto constantes e influyentes en relación a las capacidades que se posee (Nevid, 2011). En el LOC interno, los individuos asumen compromisos y consideran que los éxitos se logran debido a la capacidad y al esfuerzo; en el LOC externo, se consiente que la vida es controlada por otras personas atribuyendo cada logro o fracaso al destino (Woolfolk, 2006).

Entonces, la autoeficacia en los profesores, se determina por las destrezas o capacidades que el profesor posee para controlar sus acciones; los maestros que posee un control interno, tienen la habilidad para desempeñarse y asumir las consecuencias de los fracasos o del éxito de su los educandos, actúan acorde al conocimiento que posee; por lo contrario, en el locus de control externo, los profesores consideran que el ambiente influye más en el aprendizaje y considera que dicho factor está por arriba de su competencia pedagógica (Covarrubias & Mendoza, 2013).

Respecto a la segunda variable, el desempeño docente hace referencia a las acciones observables y evaluables durante un determinado tiempo. Cabe mencionar que la mencionada variable está vinculada con el Currículo Nacional de la Educación Básica basada en las unidades de aprendizaje y competencias de aprendizaje (Velásquez, 2018).

Del mismo modo, Castillo-Miranda et al. (2017) define el desempeño docente como una función en el que se evalúa los procesos de enseñanza para que se

mejore y el docente progreso profesionalmente y así pueda tener el control de las modificaciones. Del mismo modo, Benítez et al. (2017) considera que es una experiencia académica visible manifestada en la expresión de las competencias de los docentes relacionado con el desarrollo de los aprendizajes deseados, la calidad y la formación del profesional con el fin de lograr la excelencia educativa.

Por otro lado, para el Minedu (2014) es aquel instrumento estratégico dentro del marco político completo de progreso donde se precisa el dominio, la competencia y el desempeño que engloban una adecuada enseñanza con el fin de alcanzar los aprendizajes esperados.

Respecto a las teorías, mencionamos principalmente el enfoque desarrollado por la evaluación de desempeño a los docentes del nivel inicial realizada en el año 2017- 2018 propuesto por Minedu (2014) el cual explica que el educador tiene la labor de facilitar y conducir los procesos de la educación bajo un marco de agrado con dominios en el contenido disciplinario, manteniendo la motivación en los estudiantes utilizando la adecuada estrategia metodológica, manejando algún proceso pedagógico didáctico, coherente, pertinente, con criterios facilitadores importantes para el dominio.

En este sentido, esta evaluación incluye la dimensión denominada clima para el aprendizaje, que se encarga de propiciar un adecuado clima para el aprendizaje, una convivencia democrática y la vivencia de la diversidad con el objetivo de constituir individuos interculturales y críticos (Minedu, 2014). Aunado a la presencia de ambientes que propicien el respeto, la regulación de comportamiento positivas; asimismo, direccionar las relaciones interpersonales en base a las habilidades sociales teniendo en cuenta la comunicación, comprensión, confianza y estrategias afectivas (Rojas, 2019; Chamorro-Atalaya et al., 2021).

Por otro lado, la dimensión dominio de contenidos, hace referencia al hecho de conducir los procesos de la educación dominando el contenido disciplinario con el fin que los estudiantes adquieran los conocimientos reflexionando y poseen una postura crítica (Minedu, 2014). Por tal motivo, los docentes deben estar

constantemente actualizados, poseer experiencia en los temas desarrollados en el aula promoviendo el pensamiento en los estudiantes que conlleven a la reflexión, asimismo debe ser metodológicos, didácticos, conocer al estudiante, la relación que tiene el estudiante con su familia y entorno social (Rojas, 2019).

La tercera dimensión denominada estrategias y recursos, conlleva en la utilización de los mismos, pero de forma pertinente (Minedu, 2014). Es decir, la estrategia usada debe ser aplicada con un procedimiento que conlleven a la reflexión y ésta sea flexible que permitan la organización y la meta del aprendizaje, y el estudiante pueda seleccionar y recuperar los conocimientos necesarios; por otro lado, el recurso llega a ser el material o la herramienta didáctica que permite planificar y ser usado en el proceso de la enseñanza, por ende es necesario que estas sean adecuadamente seleccionadas, clasificadas y fomentan la motivación para ser socializado con los alumnos (Rojas, 2019; Chamorro-Atalaya et al., 2021).

La dimensión, evaluación del aprendizaje, aquí se evalúa constantemente los aprendizajes en base al objetivo institucional y así se pueda tomar una adecuada decisión y se retroalimente los aprendizajes (Minedu, 2014). En este aspecto, se monitorea y se acompaña los progresos y procesos de aprendizaje, esto permite una buena retroalimentación, clave para la evaluación formativa en base a la necesidad del alumno (Rojas, 2019).

Respecto a las teorías, se menciona en primera instancia la teoría centrada en el resultado obtenido, en el cual se evalúan los desempeños de los docentes a través de la demostración del aprendizaje o resultado alcanzado en el estudiante; esto originado por las necesidades de invertir el resultado negativo del sistema educativo (Rivas, 2015). Por otro lado, la teoría centrada en el comportamiento de los docentes en las aulas, manifiesta los comportamientos de los docentes en base al logro que los alumnos alcanzan, para tal fin se crean ambientes óptimos que favorezcan los aprendizajes, todo ello es tabulado o medido mediante la observación del comportamiento del docente, por lo tanto, estas acciones se aplican mediante el respectivo monitoreo de los directivos o del barrido que asignan

a un directivo que tienen el fin de evaluar una clase de los docentes a en el lapso de un corto tiempo (Gálvez & Milla, 2018; Kamandhari & Ponce, 2021).

Asimismo, la teoría de Piaget indica que para que se desarrolle el aprendizaje es muy importante que los docentes tengan en conocimiento de los procesos mentales que conllevan al conocimiento como lo es la memoria, la simbolización, la categorización, la solución de problemas, la fantasía, entre otros; por ello se debe conocer que el pensamiento se desarrolla progresivamente hasta lograr el equilibrio en la etapa adulta; también deben considerar los mecanismos de aprendizaje: asimilación y acomodación, esto permite que los aprendizajes sean permanentes mediante la organización, adaptación y articulación de los previos y nuevos conocimientos (Rafael, 2008)

Finalmente, la teoría del aprendizaje significativo de Ausubel en el año 1963, explica el proceso de la construcción de significados del estudiante; por ende, los docentes deben considerar durante el proceso de enseñanza la significatividad de lo que el alumno llega a aprender; la mencionada teoría indica que se debe garantizar la adquisición, asimilación y retención de los temas que los colegios ofrecen en los alumnos, por ende, estos deben atribuir el respectivo significado al contenido, también señala que el nuevo conocimiento es asimilado y retenido si es significativo y útil ya que permite que se enlace una nueva idea y un nuevo concepto (Rodríguez, 2011).

### **III. METODOLOGÍA**

#### **3.1. Tipo y diseño de investigación**

Tipo de investigación: Básica, se enfocó en ampliar el conocimiento en base al vínculo de las variables con el objetivo de comprender un tema poco estudiado aportando en la ciencia (Concytec, 2019).

Diseño de investigación: No experimental, de corte transversal y de nivel correlacional, debido a que se descarta la manipulación de las variables de estudio, se recogieron los datos en un tiempo determinado y se determinó el vínculo estadístico de las variables (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2018).

#### **3.2. Operacionalización de las variables**

Variable 1: Autoeficacia docente

Definición conceptual: La autoeficacia docente es definido por Bandura (1986) como aquella estimación que tiene el individuo en base a su capacidad para lograr sus objetivos propuestos.

Definición operacional: Se define por la puntuación obtenida en la Escala de Autoeficacia Docente de Tschannen-Moran y Woolfolk (2001); conformado por las siguientes dimensiones sobre eficacia en: el manejo de la clase, implicación de los estudiantes y estrategias de enseñanza; y posee los siguientes niveles: alto, medio, y bajo.

Indicadores: comunicación, incentivos, reflexión, motivación, creatividad, comprensión, implicar al familiar en el aprendizaje, contestar cuestiones complicadas, realizar preguntas, personalizar el aprendizaje, brindar explicación adicional, control de la conducta, instaurar rutinas, evitar confrontaciones entre alumnos.

Escala de medición: Ordinal

## Variable 2: Desempeño Docente

*Definición conceptual:* El desempeño docente es definido por el Minedu (2014) como un instrumento estratégico político completo sobre el progreso del pedagogo en base al dominio, competencia y desempeño, planteado a través de acuerdos entre los profesores, Estado y sociedad en base a competencias de dominio con el fin de alcanzar el aprendizaje en el estudiante.

*Definición operacional:* Se define por la puntuación obtenida en el Cuestionario Desempeño Docente del Minedu (2014) adaptado por Rojas (2019); comprende las siguientes dimensiones: evaluación de los aprendizajes, estrategias y recursos, clima para el aprendizaje y dominio de los contenidos; y posee los siguientes niveles: alto, medio, y bajo.

*Indicadores:* retroalimentación, respeto, proximidad, regulación de la conducta, contenido de la clase, desarrollo del pensamiento, participación activa, estrategias de enseñanza, optimización del uso del tiempo, monitoreo del progreso y acompañamiento en el aprendizaje

Escala de medición: Ordinal

### **3.3. Población muestra y muestreo**

*Población:* Se cuenta con la participación de 21 en profesores entre los 28 a los 55 años de edad que cuentan entre 3 a 32 años de experiencia en el sector educativo, actualmente tienen a cargo entre 12 a 21 estudiantes, pertenecientes a cuatro I.E. del nivel inicial del distrito de Santa en Ancash. Las instituciones educativas del nivel inicial son I.E. 1649 de Tambo Real, I.E 326 de Santa, I.E. 1554 e I.E. 88039 de Javier Heraud. La población es conceptualizada como un conjunto de unidades de análisis o elementos que comparten las mismas características (Sánchez et al., 2018). Por lo tanto, el actual estudio es censal porque se evaluó a todos los sujetos que forman parte del estudio y comparten las mismas características (Hayes, 1999).

Tabla 1

*Distribución de la población censal de profesores de las instituciones educativas del nivel inicial, Santa – 2021, según I.E y nivel de educación inicial*

Nivel \ I.E.	Inicial 1554 – Javier Heraud		Inicial 1649 Tambo Real		inicial 326 - Santa		Inicial 88039 – Javier Heraud	
	N°	%	N°	%	N°	%	N°	%
Inicial 3 años	2	33,3	1	25,0	1	14,3	1	25,0
Inicial 4 años	2	33,3	2	50,0	3	42,9	1	25,0
Inicial 5 años	2	33,3	1	25,0	3	42,9	2	50,0
Total	6	100,0	4	100,0	7	100,0	4	100,0

*Criterios de inclusión:* Todos los profesores que laboran en la I.E del nivel inicial del distrito de Santa y los que voluntariamente desearon participar del estudio.

*Criterios de exclusión:* Profesores con limitaciones en completar las encuestas y los que no desearon participar del estudio.

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

*Técnica:* La encuesta, consiente en indagar y averiguar los fenómenos a través de preguntas estructuradas lo que permite obtener respuestas objetivas (Cabezas et al., 2018). Sucesivamente, se menciona los instrumentos de medida aplicados.

#### Instrumento 1: Autoeficacia Docente

El nombre original del cuestionario es Teachers Self Efficacy Scale (TSES) y en español es denominado como Escala de Autoeficacia Docente, elaborado por Tschannen-Moran y Woolfolk en el año 2001 y fue adaptado por Velásquez en el año 2018 en docentes del nivel inicial en Cajamarca. Tiene como objetivo identificar los posibles factores de autoeficacia docente. Está orientado a profesores del nivel inicial. El tipo de aplicación es colectiva o individual en un tiempo de aplicación de aproximadamente 15 minutos. Conformar 24 ítems. Tiene una escala de cinco alternativas de respuesta que oscila entre 1 (nada) a 5 (mucho). Posee tres

dimensiones: implicación de los estudiantes (ítems: 1, 2, 4, 6, 9, 12, 14, 22), estrategias de enseñanza (ítems: 7, 10, 11, 17, 18, 20, 23, 24) y manejo de la clase (ítems: 3, 5, 8, 13, 15, 16, 19, 21).

*Validez:* Especialmente Velásquez (2018) validó el instrumento por un experto, quien concluyó que la validez del instrumento es favorable. En el presente estudio, el cuestionario fue analizado por el juicio de expertos, se contó con la participación de tres profesionales con el grado de maestros en educación inicial e investigación científica quienes revisaron la claridad, pertinencia y relevancia de los ítems. En conclusión, después de la revisión, los jueces concluyeron que el instrumento es aplicable; es decir, la escala evalúa la Autoeficacia Docente en profesores del nivel inicial en el distrito de Santa (ver anexo 7).

*Confiabilidad:* Del mismo modo Velásquez (2018) analizó el cuestionario en una población de 20 profesores del nivel de inicial en Cajamarca por lo cual indicó que alfa de Cronbach es de  $\alpha=0,778$ . En el presente estudio, para determinar la fiabilidad a través del coeficiente alfa de Cronbach, se realizó la prueba piloto en 15 docentes del nivel inicial; en consecuencia, la Escala de Autoeficacia Docente obtiene un valor general de  $\alpha=0,942$  mientras que en sus dimensiones alcanza valores entre  $\alpha=0,816$  a  $0,875$  (ver anexo 8). En este sentido, Frías-Navarro (2020) señala que el valor de fiabilidad mayor a  $\alpha=0,70$  poseen una adecuada consistencia interna. Por lo tanto, la escala otorga resultados consistentes, coherentes y está apto para su aplicación en los profesores del nivel inicial en el distrito de Santa (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2018).

#### *Instrumento 2: Desempeño docente*

El Cuestionario Desempeño Docente del Minedu (2014). Rojas (2019) adaptó el instrumento en los educandos de tal forma que lo orientó en profesores del nivel inicial. El tipo de aplicación es colectiva o individual en un tiempo de aplicación de aproximadamente 10 minutos. Cuenta con 19 ítems. Posee cinco respuestas que oscilan de nunca (1) hasta siempre (5). Está conformado por cuatro dimensiones: clima para el aprendizaje (ítems del 1 al 7), dominio de los contenidos



(ítems del 8 al 11), estrategias y recursos (ítems del 12 al 14) y evaluación de los aprendizajes (ítems del 15 al 19).

Validez: Aprobado por el Ministerio de Educación (Velásquez, 2018). Por otro lado, Rojas (2019) lo analizó el instrumento con tres profesionales mediante el criterio del juicio de expertos y concluyeron por unanimidad la aplicabilidad. En el presente estudio, el instrumento de medida fue analizado por el juicio de expertos, se contó con la participación de tres profesionales con el grado de maestros en educación inicial e investigación científica, quienes revisaron la claridad, pertinencia y relevancia de los ítems. En conclusión, después de la revisión, los jueces concluyeron que el instrumento es aplicable; es decir, el cuestionario mide el Desempeño Docente en profesores del nivel inicial en el distrito de Santa (ver anexo 7).

Confiabilidad: En la adaptación del instrumento realizado por Rojas (2019) se evidencia una alta confiabilidad mediante el alfa de Cronbach ( $\alpha=0,932$ ). En el presente estudio, se determinó la fiabilidad a través del coeficiente alfa de Cronbach mediante la prueba piloto en 15 docentes del nivel inicial; en consecuencia, el Cuestionario Desempeño Docente obtiene un valor a nivel general de  $\alpha=0,937$  y para las dimensiones, los valores oscilan entre  $\alpha=0,766$  a  $0,920$  (ver anexo 8). En este sentido, Frías-Navarro (2020) señala que el valor de fiabilidad mayor a  $\alpha=0,70$  poseen una adecuada consistencia interna. Por lo tanto, el cuestionario proporciona resultados consistentes, coherentes y está apto para su aplicación en los profesores del nivel inicial en el distrito de Santa (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2018).

### **3.5. Procedimientos**

En primer lugar, para realizar el proceso de validez y confiabilidad se identificó a tres profesionales para la revisión de las encuestas mediante el juicio de expertos; seguidamente, se proporcionó a 15 docentes el formulario virtualizado que contenía las encuestas para determinar la fiabilidad del instrumento.

En segundo lugar, se solicitó la autorización a los directores de las I.E. del distrito del Santa para la aplicación los instrumentos. Después, se compartió el formulario a todos los profesores, en la que se brindó el consentimiento informado, así como también información de la confidencialidad y el anonimato de las respuestas. También se aclaró que, ante alguna duda, podría ser direccionada a la investigadora. Cada aplicación, fue dirigida en aproximadamente 15 minutos. Al finalizar el proceso, se agradeció al participante.

Finalmente, del formulario de Google se extrajo la base de datos en Microsoft Excel, se verificó y se codificó respuestas para proceder con el análisis de los resultados en el software estadístico SPSS versión 22. A partir de ello, se ordenó los resultados en función a los objetivos planteados.

### 3.6. Métodos de análisis de datos

En primera instancia, se ordenó los resultados en cuadros de frecuencia y porcentaje. Luego, mediante la estadística inferencial, se usó prueba de normalidad en base la prueba de Shapiro-Wilk; a continuación, se muestra los resultados de la prueba de normalidad:

Tabla 2

*Prueba de normalidad de las puntuaciones de autoeficacia docente y desempeño docente*

	Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.
Autoeficacia docente	,925	21	,107
Eficacia en la implicación de los estudiantes	,945	21	,271
Eficacia en las estrategias de enseñanza	,932	21	,149
Eficacia en el manejo de la clase	,967	21	,663
Desempeño docente	,879	21	,014

Ho: Los datos tienden a una distribución normal

Ha: Los datos no tienden a una distribución normal

En la tabla 2 se muestra la prueba de normalidad de Shapiro-Wilk porque el tamaño de población menor que 30 (Romero-Saldaña, 2016); y según el p-valor de las puntuaciones de autoeficacia docente son mayores que 0.05 por lo que no se rechaza la hipótesis nula ( $H_0$ ), es decir los datos de esta variable tienden a una distribución normal. Por otro lado, según el p-valor de las puntuaciones de desempeño docente son menores que 0.05 por lo que se rechaza la hipótesis nula ( $H_0$ ), es decir los datos de estas variables no tienden a una distribución normal. Por ende, se utiliza el coeficiente rho de Spearman para evaluar la correlación.

### **3.7. Aspectos éticos**

A los profesores, se brindó el consentimiento informado y se mencionó las características del estudio como el objetivo que persigue la investigación (Colegio de Psicólogos del Perú, 2017). Por otro lado, se aplicó lo dispuesto por la Universidad César Vallejo (2017) como: el principio de autonomía, se obtuvieron los resultados de forma anónima y privada en base al respeto de la integridad y del bienestar en base al reconocimiento y priorización de los intereses considerando las decisiones de los profesores haciendo hincapié que su decisión del participante es más importante que los intereses de la ciencia obedeciendo la autodeterminación; en cuanto al principio de justicia, se rechazó la discriminación; en base al principio de honestidad, se garantizó la veracidad de los datos debido a que no se manipuló la información proporcionada y se respetó la propiedad intelectual de otros autores. Finalmente, en el principio de beneficencia y no maleficencia, el estudio se enfoca en hacer el bien en contribución al avance técnico-científico (Gómez, 2009).

#### IV. RESULTADOS

##### Prueba de hipótesis general

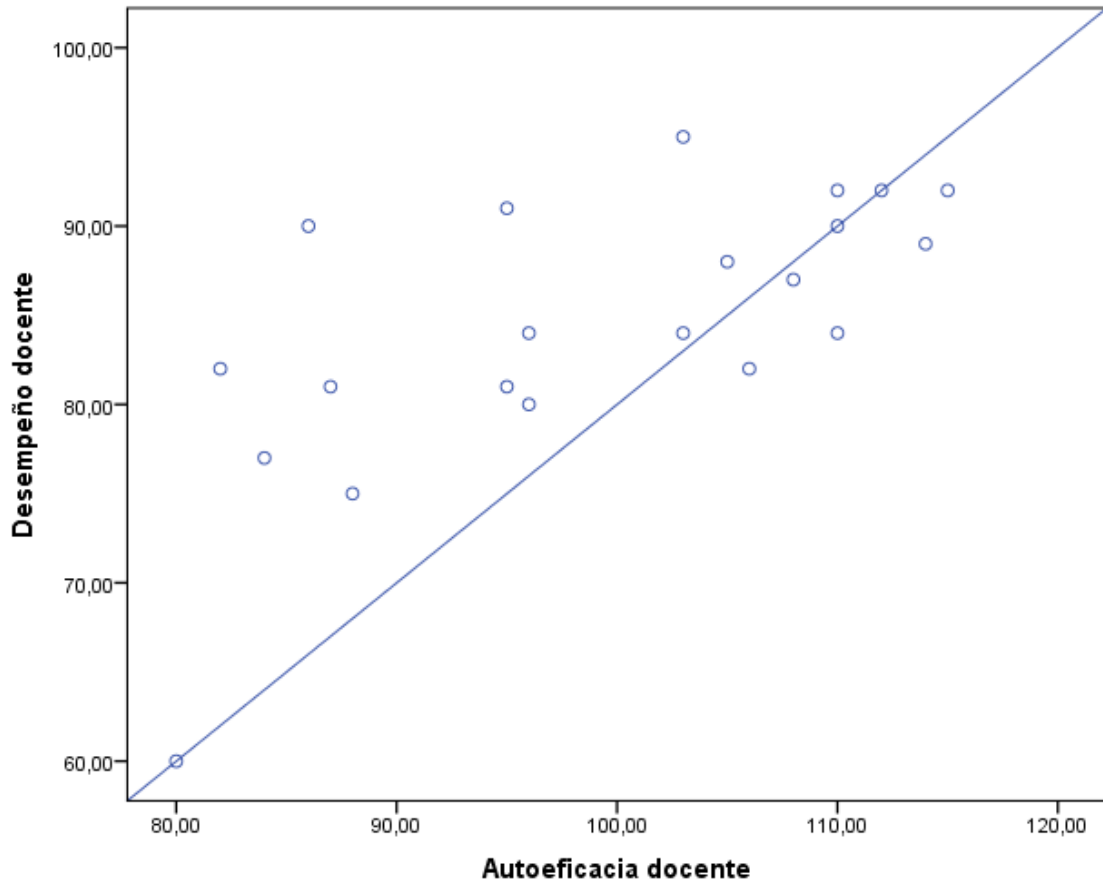


Figura 1

Diagrama de dispersión entre autoeficacia docente y desempeño docente

En la figura 1 se observa que la nube de puntos tiene una tendencia creciente, es decir se puede mencionar que la correlación es positiva entre autoeficacia y desempeño docente en profesores de las instituciones educativas del nivel inicial, Santa – 2021.

Tabla 3

*Relación entre autoeficacia docente y desempeño docente*

	Rho de Spearman	Desempeño docente
	Coefficiente de correlación	,646**
Autoeficacia docente	Hipótesis	Ho: $\rho=0$ Ha: $\rho \neq 0$
	p-valor	,002

P-valor = 0.002 < 0.05 = la relación es significativa (aceptamos la hipótesis)

En la tabla 3 se establece una correlación directa (0,646) entre la autoeficacia docente y desempeño docente, además el resultado del p-valor (0,002) es menor que 0,05 por lo que se rechaza la hipótesis nula, es decir la correlación encontrada es significativa.

## Hipótesis específicas

### Hipótesis específica 01

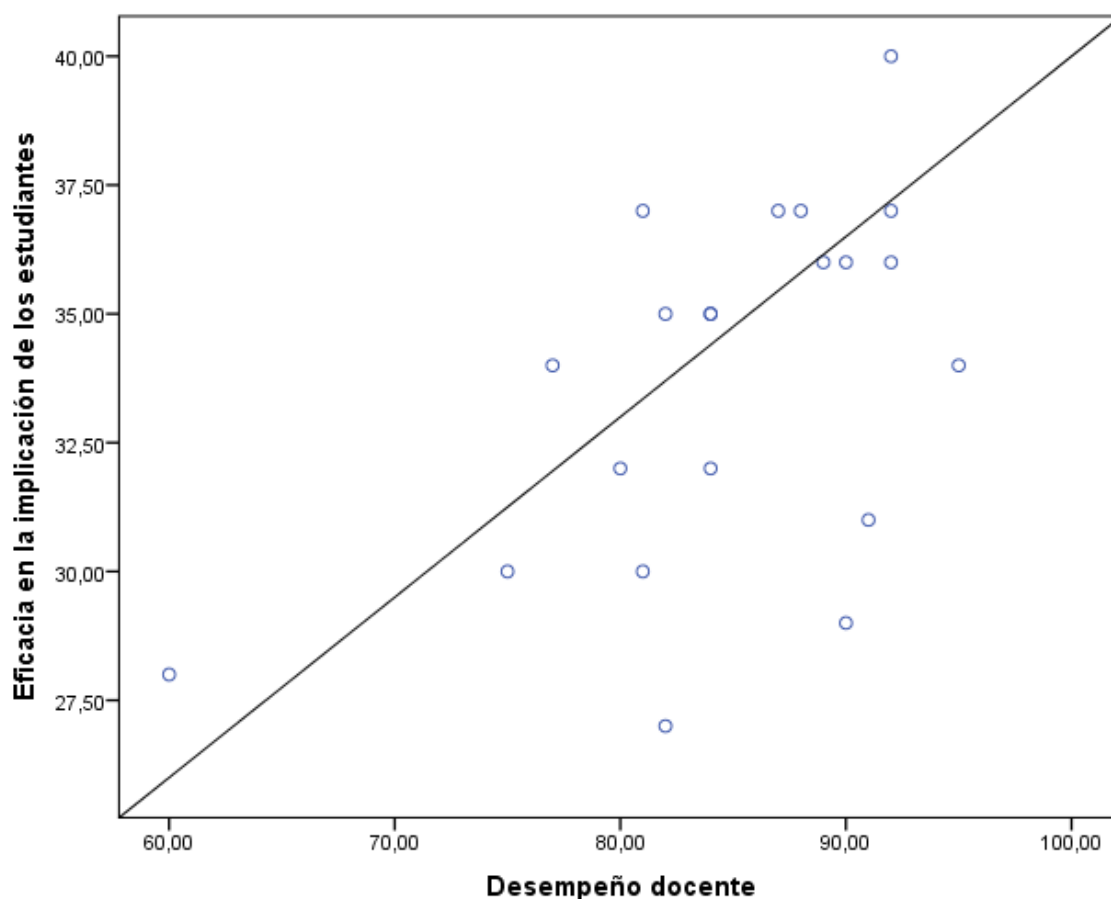


Figura 2

Diagrama de dispersión entre la dimensión eficacia en la implicación de los estudiantes de autoeficacia y desempeño docente

En la figura 2 se observa que la nube de puntos tiene una tendencia creciente, es decir se puede mencionar que la correlación es positiva entre la dimensión eficacia en la implicación de los estudiantes de autoeficacia y desempeño docente en profesores de las instituciones educativas del nivel inicial, Santa – 2021.

Tabla 4

*Relación entre la dimensión eficacia en la implicación de los estudiantes de autoeficacia y desempeño docente*

	Rho de Spearman	Desempeño docente
Eficacia en la implicación de los estudiantes	Coefficiente de correlación	,467**
	Hipótesis	Ho: $\rho=0$
		Ha: $\rho\neq 0$
	p-valor	,033

En la tabla 4 se establece una correlación directa (0,467) entre la dimensión eficacia en la implicación de los estudiantes de autoeficacia y desempeño docente, además el resultado del p-valor (0,033) es menor que 0,05 por lo que se rechaza la hipótesis nula, es decir la correlación encontrada es significativa.

## Hipótesis específica 02

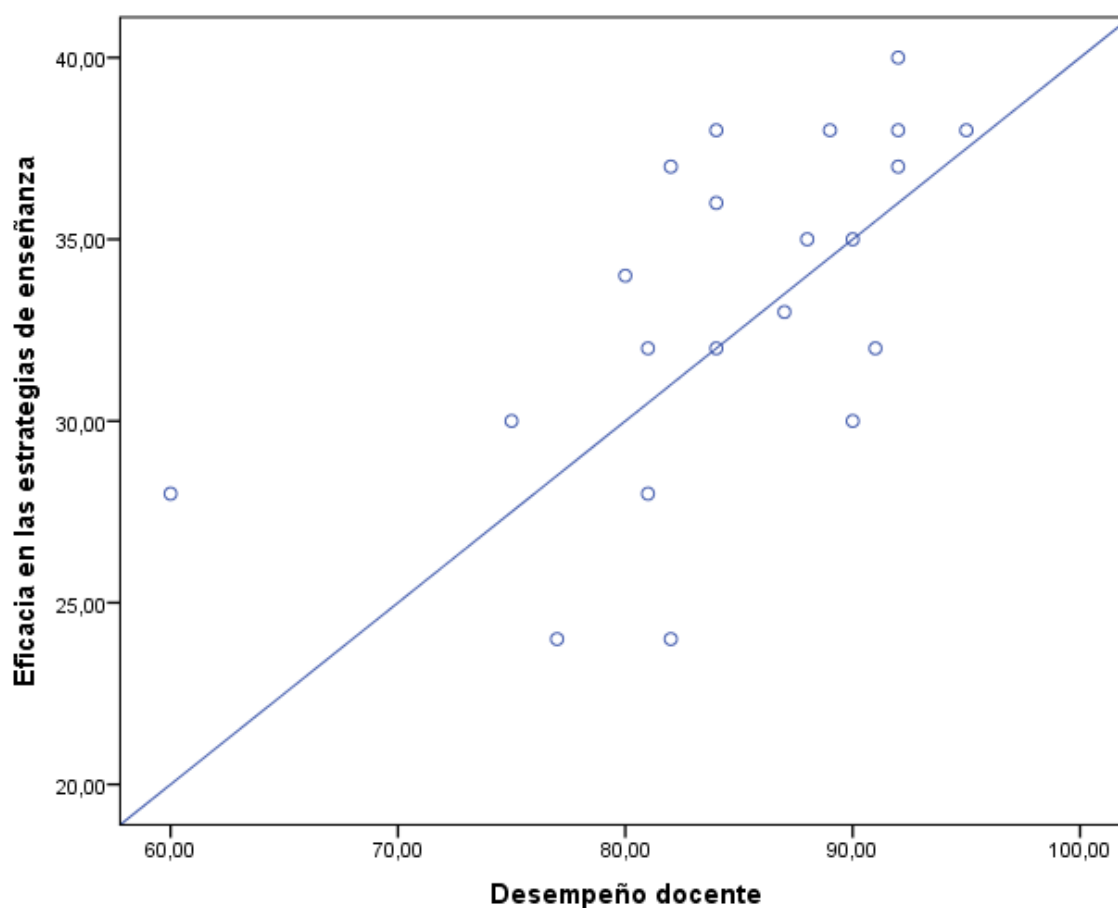


Figura 3

Diagrama de dispersión entre la dimensión eficacia en las estrategias de enseñanza de autoeficacia y desempeño docente

En la figura 3 se observa que la nube de puntos tiene una tendencia creciente, es decir se puede mencionar que la correlación es positiva entre la dimensión eficacia en las estrategias de enseñanza de autoeficacia y desempeño docente en profesores de las instituciones educativas del nivel inicial, Santa – 2021.



Tabla 5

*Relación entre la dimensión eficacia en las estrategias de enseñanza de autoeficacia y desempeño docente*

	Rho de Spearman	Desempeño docente
Eficacia en las estrategias de enseñanza	Coefficiente de correlación	,666**
	Hipótesis	Ho: $\rho=0$ Ha: $\rho\neq 0$
	p-valor	,001

En la tabla 5 se establece una correlación directa (0,666) entre la dimensión eficacia en las estrategias de enseñanza de autoeficacia y desempeño docente, además el resultado del p-valor (0,001) es menor que 0,05 por lo que se rechaza la hipótesis nula, es decir la correlación encontrada es significativa.

### Hipótesis específica 03

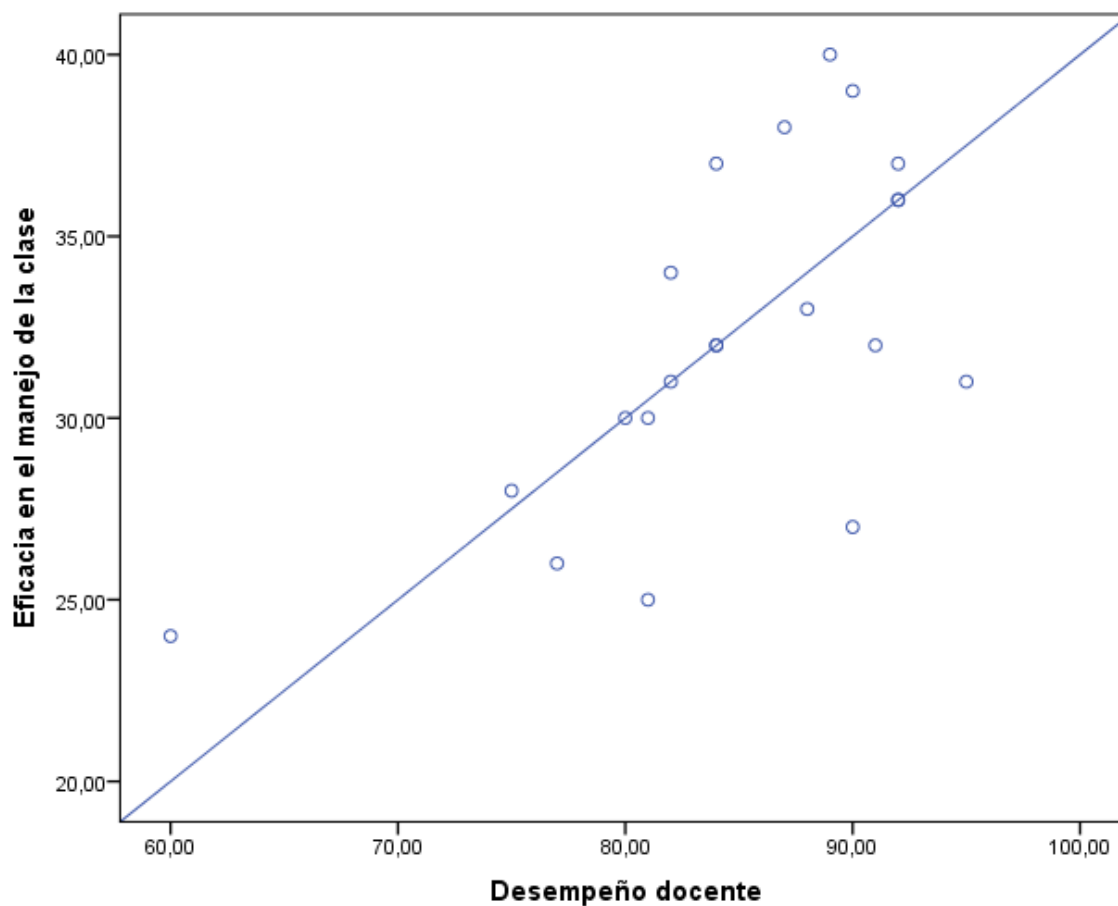


Figura 4

Diagrama de dispersión entre la dimensión eficacia en el manejo de la clase de autoeficacia y desempeño docente

En la figura 4 se observa que la nube de puntos tiene una tendencia creciente, es decir se puede mencionar que la correlación es positiva entre la dimensión eficacia en el manejo de la clase de autoeficacia y desempeño docente en profesores de las instituciones educativas del nivel inicial, Santa – 2021.

Tabla 6

*Relación entre la dimensión eficacia en el manejo de la clase de autoeficacia y desempeño docente*

	Rho de Spearman	Desempeño docente
Eficacia en el manejo de la clase	Coefficiente de correlación	,608**
	Hipótesis	Ho: $\rho=0$ Ha: $\rho\neq 0$
	p-valor	,003

En la tabla 6 se establece una correlación directa (0,608) entre la dimensión eficacia en el manejo de la clase de autoeficacia y desempeño docente, además el resultado del p-valor (0,003) es menor que 0,05 por lo que se rechaza la hipótesis nula, es decir la correlación encontrada es significativa.

## Descripción de los niveles de las variables de estudio

Tabla 7

*Nivel de autoeficacia docente en profesores de las instituciones educativas del nivel inicial, Santa – 2021.*

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	8	38,1
Medio	7	33,3
Alto	6	28,6
Total	21	100,0

En la tabla 7 se muestra que el 38.1% (8) de los profesores de las instituciones educativas del nivel inicial, Santa se ubican en el nivel bajo de autoeficacia, luego el 33.3% (7) en el nivel medio y el 28.6% (6) en el nivel alto.

Tabla 8

*Nivel de las dimensiones de autoeficacia docente en profesores de las instituciones educativas del nivel inicial, Santa – 2021*

Dimensiones	Eficacia en la implicación de los estudiantes		Eficacia en las estrategias de enseñanza		Eficacia en el manejo de la clase	
	N°	%	N°	%	N°	%
Bajo	8	38,1	9	42,9	7	33,3
Medio	8	38,1	7	33,3	9	42,9
Alto	5	23,8	5	23,8	5	23,8
Total	21	100,0	21	100,0	21	100,0

En la tabla 8 se observa que en la dimensión eficacia en las estrategias de enseñanza está el mayor porcentaje 42,9% (9) en el nivel bajo; de otro lado, en la dimensión eficacia en el manejo de la clase se presenta el mayor porcentaje 42,9% (9) de los encuestados en el nivel medio; y tanto en las dimensiones eficacia en la implicación de los estudiantes, eficacia en las estrategias de enseñanza y eficacia en el manejo de la clase están el mayor porcentaje 23,8% (5) en el nivel alto.

Tabla 9

*Nivel de autoeficacia docente en profesores de las instituciones educativas del nivel inicial, Santa – 2021, según años de experiencia laboral*

		Años de experiencia laboral							
		1 a 10		11 a 20		21 a 30		31 a más	
		N°	%	N°	%	N°	%	N°	%
Autoeficacia docente	Bajo	6	60,0	2	28,6	0	0,0	0	0,0
	Medio	3	30,0	2	28,6	1	33,3	1	100,0
	Alto	1	10,0	3	42,9	2	66,7	0	0,0
Total		10	100,0	7	100,0	3	100,0	1	100,0

En la tabla 9 se observa que entre el año 1 y 10 de experiencia laboral está el mayor porcentaje 60% (6) en el nivel bajo; asimismo, entre el año 1 al 10 de experiencia laboral presenta mayor porcentaje 30% (3) en el nivel medio; y entre los años de 11 a 20 de experiencia laboral se tiene el mayor porcentaje 42,9% (3) en el nivel alto.

Tabla 10

*Nivel de desempeño docente en profesores de las instituciones educativas del nivel inicial, Santa – 2021*

	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	8	38,1
Medio	8	38,1
Alto	5	23,8
Total	21	100,0

En la tabla 10 se observa que el 38.1% (8) de los profesores de las instituciones educativas del nivel inicial, Santa se ubican tanto en el nivel bajo y medio de autoeficacia y el 23.8% (5) se ubicaron en el nivel alto.

Tabla 11

*Nivel de las dimensiones de desempeño docente en profesores de las instituciones educativas del nivel inicial, Santa – 2021*

Dimensiones	Clima para el aprendizaje		Dominio de los contenidos		Estrategias y recursos		Evaluación de los aprendizajes	
	N°	%	N°	%	N°	%	N°	%
Bajo	9	42,9	9	42,9	7	33,3	11	52,4
Medio	7	33,3	10	47,6	10	47,6	7	33,3
Alto	5	23,8	2	9,5	4	19,0	3	14,3
Total	21	100,0	21	100,0	21	100,0	21	100,0

En la tabla 11 se observa que en la dimensión evaluación de los aprendizajes está el mayor porcentaje 52,4% (11) en el nivel bajo; de otro lado, tanto en las dimensiones dominio de los contenidos y estrategias y recursos se presenta el mayor porcentaje 47,6% (10) de los encuestados en el nivel medio; y en la dimensión clima para el aprendizaje está el mayor porcentaje 23,8(5) en el nivel alto.



Tabla 12

*Nivel de desempeño docente en profesores de las instituciones educativas del nivel inicial, Santa – 2021, según años de experiencia laboral*

		Años de experiencia laboral							
		1 a 10		11 a 20		21 a 30		31 a más	
		N°	%	N°	%	N°	%	N°	%
Desempeño docente	Bajo	4	40,0	3	42,9	0	0,0	1	100,0
	Medio	3	30,0	3	42,9	2	66,7	0	0,0
	Alto	3	30,0	1	14,3	1	33,3	0	0,0
Total		10	100,0	7	100,0	3	100,0	1	100,0

En la tabla 12 se observa que entre los 11 y 10 años de experiencia laboral está el mayor porcentaje 42,9% (3) en el nivel bajo; asimismo, entre los años 21 al 30 de experiencia laboral presenta mayor porcentaje 66,7%% (2) y 33,3% (1) en el nivel medio y alto, respectivamente.

## V. DISCUSIÓN

En el Perú, se ha venido exigido calidad en el ámbito educativo, eficacia en el quehacer docente y adecuadas condiciones del trabajo para los docentes (Minedu, 2014); es por ello que, se empezó a evaluar el desempeño en los docentes en el primer nivel del sistema educativo (Minedu, 2017) donde se llegaban a visualizar tasas de aprobación más bajas con el 96,1% en Huancavelica y con el 97,2% en las provincias de Lima (Minedu, 2017); asimismo, se llegó a detectar que los docentes de educación inicial tenían dificultades para auto analizar las consecuencias de su enseñanza. Por tales motivos, el presente estudio se realizó con el objetivo de determinar la relación entre autoeficacia y desempeño docente en profesores de las instituciones educativas del nivel inicial, Santa – 2021. Por ende, se continua a discutir los hallazgos en base a comparaciones con los antecedentes mencionados anteriormente y en función de las teorías que sustentan el estudio.

Entonces, en base al objetivo general, se identificó que existe una correlación directa ( $Rho=0.646$ ) y estadísticamente significativa ( $P\text{-valor} = 0,002 < 0,05$ ) entre la autoeficacia docente y desempeño docente en profesores de las instituciones educativas del nivel inicial, Santa – 2021. En tal sentido, el mencionado resultado es parcialmente similar con el estudio de Velásquez (2018) quien también halla una relación directa entre autoeficacia docente y desempeño docente ( $r=0,807$ ;  $p=0,000$ ). La similitud del resultado podría deberse a debido a que el estudio aplicó el mismo método de investigación en una población que posee parecidas características, como lo es con docentes del nivel inicial en la ciudad de Cajamarca.

Por ende, la teoría socio-cognitiva, Bandura (1986) explica que autoeficacia en los docentes se debe a la presencia del aspecto afectivo, cognitivo, motivacional (Bandura,1977) y selectivo (Bandura, 1986) en el quehacer de los profesionales en donde tienden a laborar de forma recíproca y dinámica (Covarrubias & Mendoza, 2013) con el fin de realizar procedimientos psicológicos haciendo uso de estrategias de afrontamiento para sobresalir ante los obstáculos y experiencias aversivas (Bandura,1977). Todo ello se realiza mediante una reflexión valorativa sobre su

capacidad en la promoción y motivación del aprendizaje en sus escolares (Velásquez, 2018). Y a su vez, mediante evaluaciones constante para el proceso de mejoramiento del desarrollo profesional docente (Castillo-Miranda et al. 2017). En consecuencia, a mayor autoeficacia docente, mayor desempeño docente en profesores de las instituciones educativas del nivel inicial, Santa – 2021.

Respecto al primer objetivo específico, se identificó que existe una correlación directa ( $Rho=0.467$ ) y estadísticamente significativa ( $P\text{-valor} = 0,033 < 0,05$ ) entre la dimensión eficacia en la implicación de los estudiantes de autoeficacia y desempeño docente en profesores de las instituciones educativas del nivel inicial, Santa – 2021. El resultado es parcialmente similar con el estudio de Velásquez (2018) quien muestra que la dimensión denominada eficacia de la implicación de los estudiantes de la variable autoeficacia docente, se relaciona de forma directa especialmente con tres dimensiones del desempeño docente denominado relaciones interpersonales ( $r=0,495$ ,  $p\text{-valor}= 0,027$ ), ambientes favorables ( $r=0,456$ ;  $p\text{-valor}= 0,043$ ) y profesionalismo docente ( $r=0,456$ ;  $p\text{-valor}= 0,043$ ). Del mismo modo, se hace mención que el resultado posee cierta similitud porque se enfocó en analizar las variables en docentes de educación inicial. Por ende, en este punto, el docente pone todo su profesionalismo y todas sus capacidades para incluir al educando en el aprendizaje considerando las relaciones interpersonales y un ambiente favorable para el desarrollo de la enseñanza (Tschannen-Moran & Woolfolk, 2001).

Entonces, los resultados se explican desde la teoría del aprendizaje social de Rotter (1966) en donde indica la presencia del locus externo e interno, es así que los profesores adoptan diversas creencias sobre sus capacidades en base a actores personales o externos que influyen en sus capacidades (Nevid, 2011); entonces, si un docente posee un locus interno, asumirá compromisos y considerará que los éxitos se logran debido a la capacidad y al esfuerzo que posee; mientras tanto, un docente con locus externo atribuirá cada logro o fracaso al destino (Woolfolk, 2006). Por consiguiente, a mayor eficacia en la implicación de los estudiantes, mayor es el desempeño docente en profesores de las instituciones educativas del nivel inicial, Santa – 2021.

Por otro lado, respecto al segundo objetivo específico, se identificó que existe una correlación directa ( $Rho=0.666$ ) y estadísticamente significativa ( $P\text{-valor} = 0,01 < 0,05$ ) entre la dimensión eficacia en las estrategias de enseñanza de autoeficacia y desempeño docente en profesores de las instituciones educativas del nivel inicial, Santa – 2021. Del mismo modo, este resultado es semejante al estudio de Velásquez (2018) quien afirma que las estrategias de enseñanza se relacionan de forma directa especialmente con dos dimensiones de desempeño docente como lo es la dimensión denominada ambientes favorables ( $r=0,517$ ;  $p\text{-valor}=0,019$ ) y la dimensión denominada profesionalismo docente ( $r=0,517$ ;  $p\text{-valor} = 0,019$ ). Este resultado se debe a que el docente debe hacer diversas estrategias para responder las dudas que posee los estudiantes en el proceso de enseñanza, también usar estrategias para medir el aprendizaje, elaborar preguntas que les permita reflexionar a los pequeños, personalizar el aprendizaje, usar estrategias para dar explicaciones adicionales y para motivar a los alumnos (Tschannen-Moran & Woolfolk, 2001).

Por ende, el presente resultado se sustenta bajo la teoría del aprendizaje social de Rotter (1966) quien afirma que la autoeficacia en los profesores, se determina por las destrezas o capacidades que poseen para controlar sus acciones; por el control interno que presenta, por la habilidad para desempeñarse y asumir las consecuencias de los fracasos o del éxito de su los educandos; o caso contrario, los profesores también pueden considerar que el ambiente en donde se desarrolla el aprendizaje influye más que las propias estrategias que usan y considera que dicho factor está por arriba de su competencia pedagógica (Covarrubias & Mendoza, 2013). Por consiguiente, un adecuado manejo de estrategias de enseñanza de autoeficacia, se vincula con el desempeño docente en profesores de las instituciones educativas del nivel inicial, Santa – 2021.

En el tercer objetivo específico se identificó que existe una correlación directa ( $Rho=0.608$ ) y estadísticamente significativa ( $P\text{-valor} = 0,03 < 0,05$ ) entre la dimensión eficacia en el manejo de la clase de autoeficacia y desempeño docente en profesores de las instituciones educativas del nivel inicial, Santa – 2021. Cabe mencionar que no se han encontrado estudios que expliquen tal relación; sin

embargo, es importante mencionar que el manejo en clases permite que los docentes puedan realizar supervisiones y controles con la intención de fiscalizar las conductas de los estudiantes así como conservar la disciplina, la atención, el orden y motivar la responsabilidad en los niños (Tschannen-Moran y Woolfolk, 2001).

En tal sentido, la teoría socio-cognitiva, Bandura (1986) explica que los individuos, como los docentes, tienen la capacidad para auto-organizarse, auto-regularse y auto-reflexionar, donde la autoeficacia interviene de forma objetiva y conductual y que a la vez recibe influencias de condiciones y acciones del entorno. Asimismo, los profesionales poseen creencias positivas como la persistencia, planeación, compromiso y esfuerzo en el proceso de la educación; y cuanto más fuerte sea la autoeficacia percibida y las metas, más firme es el compromiso con los estudiantes visualizándose escenas de éxito que ofrecen pautas efectivas y soporte en el desempeño (Bandura, 1986; Bandura, 1994; Hennessy, 2013). En consecuencia, a mayor capacidad de manejo de la clase, mayor es el desempeño docente en profesores de las instituciones educativas del nivel inicial, Santa – 2021, se sentirán motivados, se esforzarán constantemente, tendrán una actitud innovadora y persistente.

Por otro lado, respecto a los objetivos descriptivos y referente al cuarto objetivo, se muestra el predominio del nivel bajo de autoeficacia docente; además, en la dimensión estrategias de enseñanza está el mayor porcentaje en el nivel bajo, en la dimensión eficacia en el manejo de la clase se presenta el mayor porcentaje en el nivel medio; y tanto en las dimensiones: eficacia en la implicación de los estudiantes, eficacia en las estrategias de enseñanza, y eficacia en el manejo de la clase, se ubican en el nivel alto. Este resultado es parcialmente similar con el estudio de Hermosa-Bosano et al. (2019) quienes identifican en un nivel bajo en autoeficacia específicamente respecto a la implementación de habilidades para edificar climas educativos inclusivos y libres de discriminación. Entonces, el nivel bajo estaría indicando que los docentes pueden tener una inadecuada creencia sobre su habilidad, capacidad, planificación y desarrollo de actividades orientadas en la educación (Covarrubias & Mendoza, 2013) así como para ordenar y efectuar

aprendizajes necesarios en el logro y el éxito de un trabajo académico (Hernández & Cenicerros, 2018).

Por ende, en base a la teoría socio-cognitiva, Bandura (1986) la autoeficacia inicia en el pensamiento donde se forma la creencia sobre la capacidad para desarrollar diversos escenarios de forma anticipatoria como un alto sentido de eficacia y bajo sentido de eficacia, esto se basa al conocimiento que poseen los docentes para para edificar la mejor opción, y así integrar y ponderar elementos de predicción, probar y revisar juicios frente a resultados distantes y contiguos de sus propias acciones recordando las causas probadas y las que permitieron el adecuado funcionamiento de la enseñanza desarrollada (Bandura, 1994). Por tanto, el docente con bajo nivel de autoeficacia se sentirá motivado, se esforzará poco en sus trabajos porque que piensa que le falta ciertas destrezas para conseguir el avance del estudiante (Murillo, 2020).

Complementado a lo anteriormente mencionado, respecto al quinto objetivo específico, se obtuvo que el nivel de autoeficacia docente según años de experiencia laboral predomina entre año 1 y 10 el mayor porcentaje en el nivel bajo; asimismo, entre el año 1 al 10 de experiencia laboral presenta mayor porcentaje en el nivel medio; y entre los años de 11 a 20 de experiencia laboral se tiene el mayor porcentaje en el nivel alto. Por ende, Carmona-Mesa et al. (2020; Karra et al., 2021; Topal & Asci, 2021), señalan que los docentes en formación se sienten preparados para usar la tecnología en la enseñanza, sin embargo, consideran necesario tener más experiencias de formación y capacitación. Asimismo, Herrera y Baldeon (2020) indicó que los docentes de educación inicial que posee el grado de magister y/o doctor, entre los 39 y 61 años de edad, se ubican en el nivel alto, a diferencia de los que oscilan entre los 20 y 38 años con puntuaciones en el nivel regular (33,3%) de autoeficacia.

Entonces, la teoría socio-cognitiva de Bandura (1986) explica en este punto que cuanto más fuerte sea la autoeficacia percibida y las metas, más firme será el compromiso de los docentes con los estudiantes, visualizándose escenas de éxito que ofrecen pautas efectivas y soporte en el desempeño; así mismo, un profesor

con un enérgico sentimiento de eficacia progresa al logro y posee adecuado nivel de bienestar, también posee un nivel alto de seguridad de su capacidad para enfrentar los trabajos dificultosos como retos que dominan y no los percibe amenazantes (Bandura, 1986; Bandura, 1994; Hennessy, 2013).

En el sexto objetivo específico, se logra determinar que predomina el nivel bajo de desempeño docente; además, en las dimensiones: evaluación de los aprendizajes está el mayor porcentaje en el nivel bajo; tanto en las dimensiones dominio de los contenidos y estrategias y recursos se presenta el mayor porcentaje en el nivel medio; y en la dimensión clima para el aprendizaje está el mayor porcentaje en el nivel alto. Este resultado es similar con el estudio de Araujo (2019), predomina el nivel bajo representando en el 87,2% de educadores del nivel inicial en San Juan de Miraflores. Cabe mencionar que el desempeño docente es una práctica pedagógica observable, que se manifiesta cuando el docente expresa su competencia relacionado con el logro de los aprendizajes esperados; es decir la intencionalidad de la educación y la ejecución de tareas asignadas, a su vez, depende de diferentes factores relacionados con la calidad y formación inicial de los docentes, con el objetivo de alcanzar niveles de excelencia en la educación (Benítez et al., 2017).

Por tanto, según el enfoque desarrollado por la evaluación de desempeño a los docentes del nivel inicial realizada en el año 2017- 2018 propuesto por Minedu (2014) los docentes que se ubican en el nivel bajo reflejaría ciertas dificultades para cumplir el rol de facilitador y conductor del proceso de enseñanza en un ambiente agradable del aprendizaje, así como también dificultades para dominar los contenidos disciplinares, con una motivación continua en el estudiantado usando diversas estrategias metodológicas así como el manejo de procesos pedagógicos y didácticos coherentes y pertinentes de acuerdo a las áreas, utilizando diferentes criterios, que dan facilidad al reconocimiento del interés y los esfuerzos de los recursos de aprendizaje o más criterios de educación que es importante dominar.

Finalmente, de acuerdo al séptimo objetivo específico, el nivel de desempeño docente según años de experiencia laboral predomina entre los 11 y

10 años de experiencia laboral el mayor porcentaje en el nivel bajo; asimismo, entre los años 21 al 30 de experiencia laboral presenta mayor porcentaje en el nivel medio y alto, respectivamente. Cabe mencionar que no se han encontrado estudios similares a lo reportado; sin embargo, desde la perspectiva de Castillo-Miranda et al. (2017) el desempeño docente cumple un rol importante de evaluación en el proceso de mejoramiento del desarrollo profesional docente y esto va a permitir perfeccionarse a través del tiempo y por ende se tendrá un control de los resultados obtenidos por estos.

Entonces, desde la teoría de Ausubel quien en el año 1963 explica el proceso de la construcción de significados del estudiante; por ende, los docentes deben considerar durante el proceso de enseñanza la significatividad de lo que el alumno llega a aprender; la mencionada teoría indica que se debe garantizar la adquisición, asimilación y retención de los temas que los colegios ofrecen en los alumnos, por ende, estos deben atribuir el respectivo significado al contenido, también señala que el nuevo conocimiento es asimilado y retenido si es significativo y útil ya que permite que se enlace una nueva idea y un nuevo concepto (Rodríguez, 2011).



## VI. CONCLUSIONES

**Primera.** Del objetivo general. Se identificó que existe una correlación directa ( $Rho=0.646$ ) y estadísticamente significativa ( $P\text{-valor} = 0,002 < 0,05$ ) entre la autoeficacia docente y desempeño docente en profesores de las instituciones educativas del nivel inicial, Santa – 2021.

**Segunda.** Del primer objetivo específico. Se identificó que existe una correlación directa ( $Rho=0.467$ ) y estadísticamente significativa ( $P\text{-valor} = 0,033 < 0,05$ ) entre la dimensión eficacia en la implicación de los estudiantes de autoeficacia y desempeño docente en profesores de las instituciones educativas del nivel inicial, Santa – 2021.

**Tercera.** Del segundo objetivo específico. Se identificó que existe una correlación directa ( $Rho=0.666$ ) y estadísticamente significativa ( $P\text{-valor} = 0,01 < 0,05$ ) entre la dimensión eficacia en las estrategias de enseñanza de autoeficacia y desempeño docente en profesores de las instituciones educativas del nivel inicial, Santa – 2021.

**Cuarta.** Del tercer objetivo específico. Se identificó que existe una correlación directa ( $Rho=0.608$ ) y estadísticamente significativa ( $P\text{-valor} = 0,03 < 0,05$ ) entre la dimensión eficacia en el manejo de la clase de autoeficacia y desempeño docente en profesores de las instituciones educativas del nivel inicial, Santa – 2021.

**Quinta.** Del cuarto objetivo específico. Predomina el nivel bajo de autoeficacia docente en profesores. Además, en las dimensiones: estrategias de enseñanza está el mayor porcentaje en el nivel bajo; en la dimensión eficacia en el manejo de la clase se presenta el mayor porcentaje en el nivel medio; y tanto en las tres dimensiones de eficacia están el mayor porcentaje en el nivel alto.

**Sexta.** Del quinto objetivo específico. El nivel de autoeficacia docente según años de experiencia laboral predomina entre año 1 y 10 el mayor porcentaje en el

nivel bajo; asimismo, entre el año 1 al 10 de experiencia laboral presenta mayor porcentaje en el nivel medio; y entre los años de 11 a 20 de experiencia laboral se tiene el mayor porcentaje en el nivel alto.

**Séptima.** Del sexto objetivo específico. Predomina el nivel bajo de desempeño docente en los profesores. Además, en las dimensiones: evaluación de los aprendizajes está el mayor porcentaje en el nivel bajo; tanto en las dimensiones dominio de los contenidos y estrategias y recursos se presenta el mayor porcentaje en el nivel medio; y en la dimensión clima para el aprendizaje está el mayor porcentaje en el nivel alto.

**Octava.** Del séptimo objetivo específico. El nivel de desempeño docente según años de experiencia laboral predomina entre los 11 y 10 años de experiencia laboral el mayor porcentaje en el nivel bajo; asimismo, entre los años 21 al 30 de experiencia laboral presenta mayor porcentaje en el nivel medio y alto, respectivamente.

## VII. RECOMENDACIONES

**Primera.** A futuros investigadores, debido que las variables denominadas autoeficacia docente y desempeño docente poseen una correlación directa y estadísticamente significativa se propone realizar futuras investigaciones con diseños experimentales a fin que se analice los efectos de los programas de mejora y se logre estandarizar a nivel educativo.

**Segunda.** En nuevos estudios, se debe procurar implementar muestreos probabilísticos para lograr generalizar los resultados; asimismo, se tendría que diversificar la composición de la población, incorporando docentes del nivel inicial de otras instituciones educativas de otros distritos con el objetivo que se pueda comparar la magnitud de las correlaciones de acuerdo a las características de cada institución educativa y así se logre detectar similitudes y discrepancias entre los distintos grupos.

**Tercera.** En nuevos estudios, se sugiere realizar investigaciones multivariadas, esto permitirá una mejor comprensión de las múltiples relaciones que tiene una variable tan compleja como lo es la autoeficacia docente y desempeño docente.

**Cuarta.** A los directores de las diversas instituciones educativas del nivel inicial del Distrito de Santa, gestionar diversas capacitaciones a los docentes referentes a al uso de diversas estrategias metodológicas, procesos pedagógicos y didácticos coherentes y pertinentes de acuerdo a las áreas, así como también diversos criterios que dan facilidad al reconocimiento del interés y los esfuerzos de los recursos de aprendizaje importantes que todo docente del nivel inicial debe dominar.

**Quinta.** A futuros investigadores, debido que la variable denominada Autoeficacia Docente se ubica en el nivel bajo, se propone realizar investigaciones con diseños experimentales a fin que se analice los efectos de los programas de intervención en donde se brinde herramientas que garanticen la mejora de

la variable y así se logre estandarizar en el ámbito educativo, exclusivamente en el nivel inicial.

**Sexta.** A futuros investigadores, se debe procurar diversificar la composición de la muestra incorporando docentes de otras instituciones de tal forma que se pueda comparar la magnitud de los niveles según experiencia laboral, para detectar similitudes y discrepancias entre los distintos grupos.

**Séptima.** A los directores de las diversas instituciones educativas del nivel inicial del Distrito de Santa, abordar con sus docentes estrategias que permitan mejorar el desempeño docente en base al clima para el aprendizaje, dominio de los contenido, estrategias y recursos, y evaluación de los aprendizajes para que de esta forma mejore el nivel y se garantice el proceso de enseñanza de calidad y por ende el aprendizaje en los niños del nivel inicial.

**Octava.** A futuros investigadores, abordar temas desde el enfoque cualitativo haciendo uso de entrevistas fenomenológicas y complementarias utilizando registros facilitados por profesionales competentes para evaluar el desempeño docente con el fin de que se genere datos que impulsen una gestión enfocadas en la mejora de la educación y calidad educativa.

## REFERENCIAS

- Acevedo, V. (2018). *Clima organizacional y el desempeño docente en las I.E. del nivel inicial de la RED 5 - Huaycán ATE, 2017*. (Tesis de maestría). Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle. <https://repositorio.une.edu.pe/handle/UNE/2779>
- Alarcón, D. (2016). *Relación entre autoeficacia y autorregulación en el aprendizaje en estudiantes de primer grado del nivel de educación básica*. (Tesis de maestría). Universidad de Manizales. <https://ridum.umanizales.edu.co/xmlui/handle/20.500.12746/3035>
- Araujo, R. (2019). *Evaluación del desempeño docente y la satisfacción laboral en los docentes del nivel inicial de la UGEL 01, San Juan de Miraflores, 2018*. (Tesis de maestría). Universidad USMP. <https://repositorio.usmp.edu.pe/handle/20.500.12727/5677>
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84(2), 191–215. <https://doi.org/10.1037/0033-295X.84.2.191>
- Bandura, A. (1986). *Social Foundations of thought and action. A social Cognitive Theory*. New Jersey: Prentice Hall. <https://psycnet.apa.org/record/1985-98423-000>
- Bandura, A. (1994). *Self-Efficacy: Encyclopedia of human behavior*. San Diego: Academic Press. [http://happyheartfamilies.citymax.com/f/Self\\_Efficacy.pdf](http://happyheartfamilies.citymax.com/f/Self_Efficacy.pdf)
- Bandura, A. (2004). The growing primacy of perceived efficacy in human self-development, adaptation and change. En: M. Salanova, R. Grau, E. Cifre, S. Llorens y M. García-Renedo (eds). *Nuevos horizontes en la investigación sobre la autoeficacia*. Castellón: Colección Psyique. <https://www.uky.edu/~eushe2/Bandura/Bandura2002NH.pdf>

- Bandura, A. (2006). *Guide for constructing self-efficacy scales*. In: Pajares, F; Urdan, T. (ed.). *Self-efficacy beliefs of adolescents*. Greenwich: Information Age Publishing. <http://www.sciepub.com/reference/181510>
- Benítez, J., Cabay, L., & Encalada, V. (2017). Formación inicial del docente de educación física y su desempeño profesional. *EmásF: Revista digital de educación física*, 8(48), 83-95. [https://emasf.webcindario.com/Formacion\\_inicial\\_del\\_docente\\_de\\_EF\\_y\\_s\\_u\\_desempen~o\\_profesional.pdf](https://emasf.webcindario.com/Formacion_inicial_del_docente_de_EF_y_s_u_desempen~o_profesional.pdf)
- Bi, H. (2020). A robust approach for assessing teaching performance during regular reviews. *Studies in Higher Education*, 45(11), 2217–2230. <https://doi.org/10.1080/03075079.2019.1599850>
- Boateng, P., & Sekyere, F. (2018). Exploring in-Service Teachers' Self-Efficacy in the Kindergarten Classrooms in Ghana. *International Journal of Instruction*, 11(1), 239–254. <https://doi.org/10.12973/iji.2018.11117a>
- Buchanan, J., Harb, G., & Fitzgerald, T. (2020). Implementing a Teaching Performance Assessment: An Australian Case Study. *Australian Journal of Teacher Education*, 45(5), 74–90. <https://search.informit.org/doi/abs/10.3316/aeipt.226795>
- Cabezas, E., Naranjo, D. y Torres, J. (2018). *Introducción a la metodología de la investigación científica*. Ecuador: Universidad de las Fuerzas Armadas ESPE
- Carmona-Mesa, J., González-Gómez, D., & Villa-Ochoa, J. (2020). Autoeficacia de Profesores en Formación Inicial en el Uso de Tecnología para Enseñar Matemáticas. *Bolema*, 34(67), 583-603. <https://www.scielo.br/j/bolema/a/GGWcmsgLnxNpXWw6SbjTyNc/?lang=es>

- Castillo-Miranda, S., Castro, G. y Hidalgo-Standen, C. (2017). La evaluación del desempeño docente desde la perspectiva de profesores de educación rural. *Educación y Educadores*, 20(3), 364-381. DOI: 10.5294/edu.2017.20.3.2
- Chamorro-Atalaya, O., Morales-Romero, G., Trinidad-Loli, N., Caycho-Salas, B., Gamarra-Mendoza, S., & León-Velarde, C. (2021). Evaluation of Teaching Performance in the Virtual Teaching-Learning Environment, from the Perspective of the Students of the Professional School of Mechanical Engineering. *International Journal of Emerging Technologies in Learning*, 16(15), 244–252. <https://doi.org/10.3991/ijet.v16i15.23091>
- Chien-Hsiang, H., & Ching-Shan, W. (2021). Study on the Relationships of Principals' Innovative Leadership, Teachers' Professional Learning Community and Teachers' Innovative Teaching Performance in Junior High Schools. *Education Journal*, 1, 51. <https://www.airitilibrary.com/Publication/alDetailedMesh?DocID=P20181015001-202106-202106170007-202106170007-51-72>
- Colegio de Psicólogos del Perú. (21 de diciembre de 2018). *Código de Ética y Deontología*. [http://api.cpsp.io/public/documents/codigo\\_de\\_etica\\_y\\_deontologia.pdf](http://api.cpsp.io/public/documents/codigo_de_etica_y_deontologia.pdf)
- Concytec. (2019). *Reglamento de calificación, clasificación y registro de los investigadores del sistema nacional de ciencia, tecnología e innovación tecnológica - reglamento RENACYT*. <https://portal.concytec.gob.pe/index.php/informacion-cti/reglamento-del-investigador-renacyt>
- Covarrubias, C. y Mendoza, M. (2013). La teoría de la autoeficacia y el desempeño docente: el caso de Chile. *Estudios hemisféricos y polares*, 4(2), 107-123. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4457452>

- Dellinger, A., Bobbett, J., Olivier, D. y Ellett, C. (2008). Measuring teachers self-efficacy beliefs: development and use of the TEBS-Self. *Teaching and Teacher Education*, 24(3), 751-766. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2007.02.010>
- Digregorio, N. y Liston, D. (2018). *Experiencing Technical Difficulties: Teacher Self-Efficacy and Instructional Technology*. In: HODGES, C. (ed.). *Self-Efficacy in Instructional Technology Contexts*. Cham: Springer International Publishing. [https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-319-99858-9\\_7](https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-319-99858-9_7)
- Freeh, M., & Hussein, M. (2021). The Level of Teaching Performance of Islamic Education Teachers in The Intermediate Stage in The State of Iraq in The Light of Quality Assurance Standards from The Point of View of Teachers (The Assistant Teacher). *Review of International Geographical Education Online*, 11(5), 3985–3997. <https://doi.org/10.48047/rigeo.11.05.280>
- Frías-Navarro, D. (2020). *Apuntes de consistencia interna de las puntuaciones de un instrumento de medida*. Universidad de Valencia. España. <https://www.uv.es/friasnav/AlfaCronbach.pdf>
- Gálvez, E., & Milla, R. (2018). Evaluación del desempeño docente: Preparación para el aprendizaje de los estudiantes en el Marco de Buen Desempeño Docente. *Propósitos y Representaciones*, 6(2), 407-452. <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2018.v6n2.236>
- Gómez, P. (2009). Principios básicos de bioética. *Revista Peruana de Ginecología y Obstetricia*, 55(4), 230-233. <http://www.spog.org.pe/web/revista/index.php/RPGO/article/view/297/268>
- Hayes, B. (1999). *Diseño de encuestas, usos y métodos de análisis estadístico*. México: Edit Oxford



- Hermosa-Bosano, C., Vargas-Trujillo, E., & Ripoll-Núñez, K. (2019). Actitudes, percepciones de autoeficacia y prácticas de docentes de preescolar hacia el trabajo con familias homoparentales en Bogotá. *Summa Psicológica UST*, 16(2), 110–120. <https://summapsicologica.cl/index.php/summa/article/view/415>
- Hernández, L., & Cenicerros, D. (2018). Autoeficacia docente y desempeño docente, ¿una relación entre variables? *Journal Educational Innovation / Revista Innovación Educativa*, 18(78), 171–192. [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1665-26732018000300171&script=sci\\_abstract](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1665-26732018000300171&script=sci_abstract)
- Hernández-Sampieri, R., & Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. México: McGraw-Hill Interamericana.
- Herrera, A., & Baldeon, M. (2020). Autoeficacia y empatía en docentes mujeres del nivel preescolar. *Revista ConCiencia EPG*, 5(2), 60-69. <https://doi.org/10.32654/CONCIENCIAEPG.5-2.4>
- Kamandhari, H., & Ponce, S. (2021). Guidelines for the Alignment of Indirect Measures of Teaching Performance: Triangular Perspectives of Students, Peer Faculty, and External Reviewers. *International Journal of Assessment & Evaluation*, 28(2), 91–117. <https://doi.org/10.18848/2327-7920/cgp/v28i02/91-117>
- Karra, S., Alrashdan, H., & carmelwahbywahby. (2021). The Contribution Level of Teacher-preparation Institutions (Colleges) in the Acquisition of Constructing Modern Technological Learning Spaces Skills: Relationship to Teaching Performance Level of Novice Teachers. *Ilkogretim Online*, 20(3), 2185–2198. <https://doi.org/10.17051/ilkonline.2021.03.255>

- Liu, Y., & Chun-Liang, L. (2021). Inclusion of Community Practices in Long-Term Care Education: Improved Teaching Performance and Some Implications. *Journal of Contemporary Business and Management*, 1, 109. doi: 10.6852/JCBM.202112\_6(1).06.
- Mama, M., & Hennessy, S. (2013). Developing a typology of teacher beliefs and practices concerning classroom use of ICT. *Computers & Education, Maryland*, 68, 380–387. <https://www.learntechlib.org/p/201202/>
- Meléndez, Y. (2018). *Desempeño docente e inteligencia emocional en docentes de Educación Inicial de Huánuco, 2017*. (Tesis de maestría). Universidad Nacional Hermilio Valdizan, Huánuco – 2018. <http://repositorio.unheval.edu.pe/handle/UNHEVAL/4042>
- Ministerio de Educación. (2014). *Marco de Buen Desempeño Docente: para mejorar tu práctica como maestra y guiar el aprendizaje de tus estudiantes*. <https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/6531>
- Ministerio de Educación. (2017). *Resultados Nacionales y Regionales de la Evaluación de Desempeño Docente Nivel Inicial – Tramo I*. <https://evaluaciondocente.perueduca.pe/desempenoinicial/resultados-nacionales-y-regionales-de-la-evaluacion-de-desempeno-docente/>
- Ministerio de Educación. (2020). *Encuesta nacional a docentes de instituciones educativas públicas de educación básica regular*. <http://www.minedu.gob.pe/politicas/docencia/encuesta-nacional-a-docentes-endo.php>
- Murillo, L., Ramos, D., García, I., & Sotelo, M. (2020). Estrategias educativas inclusivas y su relación con la autoeficacia de docentes en formación. *Actualidades Investigativas en Educación*, 20(1), 168-195. <https://dx.doi.org/10.15517/aie.v20i1.40060>

- Nevid, J. (2011). *Essentials of psychology: concepts and applications*. Belmont: Wadsworth.  
[https://books.google.com.pe/books?hl=es&lr=&id=tggVEAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP1&dq=Nevid,+J.+\(2011\).+Essentials+of+psychology:+concepts+and+applications&ots=HI454U9qyK&sig=tT8EBVdi4-1p\\_hlh2pKJII-jjAg#v=onepage&q=Nevid%2C%20J.%20\(2011\).%20Essentials%20of%20psychology%3A%20concepts%20and%20applications&f=false](https://books.google.com.pe/books?hl=es&lr=&id=tggVEAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP1&dq=Nevid,+J.+(2011).+Essentials+of+psychology:+concepts+and+applications&ots=HI454U9qyK&sig=tT8EBVdi4-1p_hlh2pKJII-jjAg#v=onepage&q=Nevid%2C%20J.%20(2011).%20Essentials%20of%20psychology%3A%20concepts%20and%20applications&f=false)
- Phelps, G., Bridgeman, B., Yan, F., Steinberg, J., Weren, B., & Zhou, J. (2020). Preliminary Evidence on Measurement Characteristics for the Foundational Assessment of Competencies for Teaching Performance Tasks. Research Report. *ETS RR-20-27. ETS Research Report Series*, (1), 1-50.  
<https://doi.org/10.1002/ets2.12310>
- Rafael, A. (2008). *Desarrollo Cognitivo: las teorías de Piaget y de Vigotsky*.  
[http://www.paidopsiquiatria.cat/files/teorias\\_desarrollo\\_cognitivo.pdf](http://www.paidopsiquiatria.cat/files/teorias_desarrollo_cognitivo.pdf)
- Rivas, A. (2015). *América Latina después de PISA: lecciones aprendidas de la educación en siete países 200-2015*. Buenos Aires: Fundación CIPPEC
- Rodríguez, L. (2011). La teoría del aprendizaje significativo: una revisión aplicable a la escuela actual. *Revista Electrónica d'Investigació i Innovació Educativa i Socioeducativa*, 3(1), 29-50.  
[http://www.in.uib.cat/pags/volumenes/vol3\\_num1/rodriguez/index.html](http://www.in.uib.cat/pags/volumenes/vol3_num1/rodriguez/index.html)
- Rojas, R. (2019). Evaluación del desempeño docente y la satisfacción laboral en los docentes del nivel inicial de la Ugel 01, San Juan de Miraflores, 2018. (tesis de maestría). Universidad San Martín de Porres.
- Romero-Saldaña, M. (2016). Pruebas de bondad de ajuste a una distribución normal. *Revista Enfermería del Trabajo*, 6(3), 105-114.

- Rotte, J. (1966). Generalized expectancies for internal versus external control of reinforcement. *Psychological Monographs*, 80, 1-28.
- Sánchez, H., Reyes, C., & Mejía, K. (2018). *Manual de términos en investigación científica, tecnológica y humanística*. Lima: Universidad Ricardo Palma. <https://www.urp.edu.pe/pdf/id/13350/n/libro-manual-de-terminos-en-investigacion.pdf>
- Sawsan, S. (2021). The Impact of the Seven Principles of Good Practice as a Teaching Technique on EFL Student –Teachers’ Performance. *مجلة كلية التربية* (32)4(32, للبنات. <https://doi.org/10.36231/coedw.v32i4.1548>
- Sotelo, G., Fuster-Guillén, D., Ochoa, F., & Sánchez, A. (2021). Management of Pedagogical Supervision and Teacher Performance in the Teaching of English in Peru. *International Journal of Early Childhood Special Education*, 13(2), 421–432. <https://doi.org/10.9756/INT-JECSE/V13I2.211079>
- Tárraga-Mínguez, R., Sanz-Cervera, P., Pastor-Cerezuela, G., & Fernández-Andrés, M. I. (2017). Análisis de la autoeficacia percibida en el uso de las TIC de futuros maestros y maestras de Educación Infantil y Educación Primaria. *Revista Electrónica Interuniversitaria De Formación Del Profesorado*, 20(3), 107–116. <https://doi.org/10.6018/reifop.20.3.263901>
- Topal, T., & Asci, M. (2021). The Reflections of Lecturers’ Habits of Using “Facebook” to Their Teaching Performances. *International Online Journal of Educational Sciences*, 13(2), 492–501. <https://doi.org/10.15345/iojes.2021.02.011>
- Tschannen-Moran, M., & Woolfolk, A. (2001). Teacher efficacy: Capturing an elusive construct. *Teaching and teacher education*, 17(7), 783-805. <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0742051X01000361>

Unesco. (09 de abril de 2018). *¿Qué determina el buen desempeño de un docente?*  
<https://es.unesco.org/news/que-determina-buen-desempeno-docente>

Unesco. (2020). *Hoja informativa sobre el Día Mundial de los Docentes 2020*.  
[http://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/world\\_teachers\\_day\\_fact\\_sheet\\_2020-sp.pdf](http://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/world_teachers_day_fact_sheet_2020-sp.pdf)

Universidad Cesar Vallejo. (2017). *Código de Ética en Investigación de la universidad Cesar Vallejo. Resolución de consejo universitario N° 0126-2017/UCV*.  
<https://www.ucv.edu.pe/datafiles/C%C3%93DIGO%20DE%20%C3%89TICA.pdf>

Velásquez, S. (2018). Autoeficacia y desempeño docente en la institución educativa Santa Teresita Cajamarca, 2017 – 2018. *Revista Perspectiva*, 19 (3), 295-307.  
[https://www.upagu.edu.pe/files\\_ojs/journals/27/articles/588/submission/588-133-2116-1-2-20181206.pdf](https://www.upagu.edu.pe/files_ojs/journals/27/articles/588/submission/588-133-2116-1-2-20181206.pdf)

Woolfolk, A. (2006). *Psicología educativa*. México: Pearson-Educación.  
[https://books.google.com.pe/books?hl=es&lr=&id=PmAHE32RuOsC&oi=fnd&pg=PA10&dq=Woolfolk,+A.+\(2006\).+Psicolog%C3%ADa+educativa&ots=3q5DdRbO0S&sig=8N2DxcvGpnBJd17olGdJRuLzJtw#v=onepage&q=Woolfolk%2C%20A.%20\(2006\).%20Psicolog%C3%ADa%20educativa&f=false](https://books.google.com.pe/books?hl=es&lr=&id=PmAHE32RuOsC&oi=fnd&pg=PA10&dq=Woolfolk,+A.+(2006).+Psicolog%C3%ADa+educativa&ots=3q5DdRbO0S&sig=8N2DxcvGpnBJd17olGdJRuLzJtw#v=onepage&q=Woolfolk%2C%20A.%20(2006).%20Psicolog%C3%ADa%20educativa&f=false)

## ANEXOS

### Anexo1: Matriz de consistencia

Título: Autoeficacia y desempeño docente en profesores de las instituciones educativas del nivel inicial, Santa - 2021

Problema	Objetivos	Hipótesis	Método
¿Qué relación existe entre autoeficacia y desempeño docente en profesores de las instituciones educativas del nivel inicial, Santa - 2021?	<b>General</b>	General	<b>Tipo:</b> Básica
	Determinar la relación entre autoeficacia y desempeño docente en profesores de las instituciones educativas del nivel inicial, Santa – 2021.	Existe relación estadísticamente significativa entre autoeficacia y desempeño docente en profesores de las instituciones educativas del nivel inicial, Santa – 2021.	<b>Diseño:</b> No experimental, transversal, descriptivo-correlacional. <b>Población:</b> 21 profesores
	<b>Específicos</b>	<b>Específicos</b>	<b>Técnica:</b> Encuesta
	a) Identificar la relación entre la dimensión eficacia en la implicación de los estudiantes de autoeficacia y desempeño docente en profesores de las instituciones educativas del nivel inicial, Santa – 2021.  b) Identificar la relación entre la dimensión eficacia en las estrategias de enseñanza de autoeficacia y desempeño docente en profesores de las instituciones educativas del nivel inicial, Santa – 2021.  c) Identificar la relación entre la dimensión eficacia en el manejo de la clase de autoeficacia y desempeño docente en profesores de las instituciones educativas	a) Existe relación estadísticamente significativa entre la dimensión eficacia en la implicación de los estudiantes de autoeficacia y desempeño docente en profesores de las instituciones educativas del nivel inicial, Santa – 2021.  b) Existe relación estadísticamente significativa entre la dimensión eficacia en las estrategias de enseñanza de autoeficacia y desempeño docente en profesores de las instituciones educativas del nivel inicial, Santa – 2021.  c) Existe relación estadísticamente significativa entre la dimensión eficacia en	<b>Instrumentos:</b> -Escala de Autoeficacia Docente de Tschannen-Moran y Woolfolk (2001) adaptado por Velásquez (2018).  -Cuestionario Desempeño Docente del Minedu (2014) adaptado por Rojas (2019).

	<p>del nivel inicial, Santa – 2021.</p> <p>d) Identificar los niveles de autoeficacia docente y en sus dimensiones en profesores de las instituciones educativas del nivel inicial, Santa – 2021.</p> <p>e) Identificar el nivel de autoeficacia docente según años de experiencia en profesores de las instituciones educativas del nivel inicial, Santa – 2021.</p> <p>f) Identificar los niveles de desempeño docente y en sus dimensiones en profesores de las instituciones educativas del nivel inicial, Santa – 2021.</p> <p>g) Identificar el nivel de desempeño docente según años de experiencia en profesores de las instituciones educativas del nivel inicial, Santa – 2021.</p>	<p>el manejo de la clase de autoeficacia y desempeño docente en profesores de las instituciones educativas del nivel inicial, Santa – 2021.</p>	
--	---	---	--

## Anexo 2: Operacionalización de variables

Variable 1	Definición conceptual	Definición procedimental	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Instrumento	Escala de medición
Autoeficacia docente	Es aquella creencia que tienen las personas sobre su capacidad para alcanzar aquello que se propone (Bandura, 1986).	La autoeficacia docente se mide a través de la Escala De Autoeficacia Docente de Tschannen-Moran y Woolfolk (2001), está conformado por las siguientes dimensiones: eficacia en la implicación de los estudiantes, eficacia en las estrategias de enseñanza y eficacia en el manejo de la clase.	Eficacia en la implicación de los estudiantes	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Estrategias para comunicarse con los alumnos más difíciles.</li> <li>- Estrategias para incentivar a los alumnos a ser reflexivos.</li> <li>- Estrategias para motivar a los alumnos hacia un mayor compromiso.</li> <li>- Estrategias para alcanzar buenos resultados.</li> <li>- Estrategias para valorar un aprendizaje.</li> <li>- Estrategias para incentivar la creatividad.</li> <li>- Estrategias para mejorar la</li> </ul>	1, 2, 4, 6, 9, 12, 14, 22	Escala de Autoeficacia Docente	Ordinal Niveles: Bajo (80-95 puntos) Medio (96-108 puntos) Alto (109-114 puntos)



				<p>comprensión de los alumnos.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Estrategias para involucrar a la familia en el rendimiento escolar.</li> </ul>			
			<p>Eficacia en las estrategias de enseñanza a</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Estrategias para responder las preguntas difíciles.</li> <li>- Estrategias para medir el aprendizaje.</li> <li>- Estrategias para elaborar preguntas.</li> <li>- Estrategias para personalizar el aprendizaje.</li> <li>- Estrategias para utilizar el tipo de evaluación.</li> <li>- Estrategias para dar explicaciones adicionales.</li> <li>- Implementación de estrategias alternativas.</li> <li>- Estrategias para motivar</li> </ul>	<p>7, 10, 11, 17, 18, 20, 23, 24</p>		

				a los alumnos más destacados.			
			Eficacia en el manejo de la clase	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Estrategias para controlar el comportamiento en clase.</li> <li>- Estrategias para dejar claro el comportamiento en clase de los alumnos.</li> <li>- Estrategias para establecer rutinas de actividades.</li> <li>- Estrategias para que los alumnos sigan las normas de clase.</li> <li>- Estrategias para calmar a un alumno que presenta mal comportamiento.</li> <li>- Estrategias para establecer un sistema de gestión con</li> </ul>	3, 5, 8, 13, 15, 16, 19, 21		

				<p>cada grupo de alumnos.</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- Estrategias para evitar a alumnos problemáticos.</li><li>- Estrategias para responder a alumnos confrontacionales.</li></ul>			
--	--	--	--	--	--	--	--

Variable 2	Definición conceptual	Definición procedimental	Dimensión	Indicadores	Ítems	Instrumento	Escala de medición
Desempeño docente	Es una herramienta estratégica en una política integral de desarrollo docente en el que se define los dominios, las competencias y los desempeños que caracterizan una buena docencia siendo exigibles a todo docente de educación básica del país propuesto mediante un acuerdo técnico y	El desempeño docente se mide a través del Cuestionario para medir el desempeño docente del Minedu (2014) adaptado por Rojas (2019). El cuestionario comprende las siguientes dimensiones: clima para el aprendizaje, dominio de los contenidos, estrategias y recursos y evaluación de los aprendizajes.	Clima para el aprendizaje	Ambiente de respeto y proximidad.  Regulación positiva del comportamiento de los estudiantes	1 al 7	Cuestionario para medir el desempeño docente	Ordinal  Niveles: Bajo (61-82 puntos)  Medio (83-90 puntos)  Alto (91-94 puntos)

social entre el Estado, los docentes y la sociedad en torno a las competencias que se espera que dominen las profesoras y los profesores del país, con el propósito de lograr el aprendizaje de todos los estudiantes (Minedu, 2014).	Dominio de los contenidos	Contenido de la clase.  Desarrollo del pensamiento.  Involucramiento activo a los estudiantes	8 al 11		
	Estrategias y recursos	Estrategia de enseñanza.  Optimización del uso del tiempo	12 al 14		
	Evaluación de los aprendizajes	Monitoreo del progreso y acompañamiento del proceso de aprendizaje.  Retroalimentación oportuna	15 al 19		

## Anexo 3: Instrumentos

### Instrumento 1

#### ESCALA DE AUTOEFICACIA DOCENTE (Tschannen-Moran & Woolfolk, 2001; Velásquez, 2018)

Indicaciones: Este cuestionario está diseñado para ayudarnos a comprender mejor el tipo de cosas que crean dificultades para los maestros en sus actividades escolares. Por favor, indique su opinión sobre cada una de las siguientes declaraciones. Sus respuestas son confidenciales.

Nº	Ítems	Nada (1)	Muy Poco (2)	Alguna Influencia (3)	Bastante (4)	Mucho (5)
01	¿Cuánto puede hacer usted para comunicarse con los estudiantes más difíciles?					
02	¿Cuánto puede hacer usted para ayudar a sus estudiantes a pensar de manera crítica?					
03	¿Cuánto puede hacer usted para controlar el mal comportamiento en el aula de clases?					
04	¿Cuánto puede hacer usted para motivar a los estudiantes que muestran poco interés en el trabajo escolar?					
05	¿Cuánto puede hacer usted para dejar claras sus expectativas respecto al comportamiento de los estudiantes en la clase?					
06	¿Cuánto puede hacer para que los estudiantes logren mejores resultados en el trabajo escolar?					
07	¿Cuánto puede hacer usted para responder a las preguntas que hacen los estudiantes?					
08	¿Cuánto puede hacer usted para establecer rutinas de actividades que se realicen sin problemas?					
09	¿Cuánto puede hacer usted para que sus estudiantes valoren el aprendizaje?					
10	¿Cuánto puede hacer usted por medir si los estudiantes comprendieron lo que les ha enseñado?					
11	¿Cuánto puede hacer usted para elaborar preguntas adecuadas para los estudiantes?					
12	¿Cuánto puede hacer usted para fomentar la creatividad de los estudiantes?					
13	¿Cuánto puede hacer usted para que los estudiantes sigan las normas del aula de clases?					
14	¿Cuánto puede hacer usted para mejorar la comprensión de un alumno con bajo rendimiento?					
15	¿Cuánto puede hacer usted para calmar a un alumno que presenta un mal comportamiento o que es bullicioso?					
16	¿Cuánto puede hacer usted para establecer un sistema de gestión de clase con los estudiantes?					
17	¿Cuánto puede hacer usted para ajustar sus clases al nivel adecuado de cada uno de los estudiantes?					
18	¿Cuánto puede hacer usted por utilizar diversas estrategias de evaluación?					

19	¿Cuánto puede hacer usted para evitar que unos pocos estudiantes problemáticos perjudiquen la clase?					
20	¿Cuánto puede hacer usted para dar explicaciones o ejemplos adicionales cuando los estudiantes están confundidos?					
21	¿Cuánto puede hacer usted para responder a los estudiantes confrontacionales?					
22	¿Cuánto puede asesorar usted a las familias para que ayuden a sus hijos a tener buen rendimiento escolar?					
23	¿Cuánto puede hacer usted para implementar estrategias alternativas en su clase?					
24	¿Cuánto puede hacer usted por ofrecer desafíos apropiados para los estudiantes más destacados?					

## Instrumento 2

### CUESTIONARIO DESEMPEÑO DOCENTE (Minedu, 2014; Rojas, 2019)

Instrucciones: Estimado (a) colega, lea atentamente y marque con una X la respuesta que expresa su opinión. Sea lo más sincero (a) posible con el fin de lograr el máximo de objetividad en nuestra investigación.

N = Nunca (1)  
 CN = Casi nunca (2)  
 AV = Algunas veces (3)  
 CS = Casi siempre (4)  
 S = Siempre (5)

N°	Ítems	Valoración				
		N	CN	AV	CS	S
<b>Dimensión 1: Clima para el aprendizaje</b>						
1	Construye, de manera asertiva y empática, relaciones interpersonales con y entre los estudiantes, basados en el afecto, la justicia, la confianza, el respeto mutuo y la colaboración.					
2	Orienta su práctica a conseguir logros en todos sus estudiantes, y les comunica altas expectativas sobre sus posibilidades de aprendizaje.					
3	Promueve un ambiente acogedor de la diversidad, en el que ésta se exprese y sea valorada como fortaleza y oportunidad para el logro de aprendizajes.					
4	Genera relaciones de respeto, cooperación y soporte de los estudiantes con necesidades educativas especiales.					
5	Resuelve conflictos en diálogo con los estudiantes sobre la base de criterios éticos, normas concertadas de convivencia, códigos culturales y mecanismos pacíficos.					
6	Organiza el aula y otros espacios de forma segura, accesible y adecuada para el trabajo pedagógico y el aprendizaje, atendiendo a la diversidad.					
7	Reflexiona permanentemente, con sus estudiantes, sobre experiencias vividas de discriminación y exclusión, y desarrolla actitudes y habilidades para enfrentarlas					
<b>Dimensión 2: Dominio de contenidos</b>						
8	Controla permanentemente la ejecución de su programación observando su nivel de impacto tanto en el interés de los estudiantes como en sus aprendizajes, introduciendo cambios oportunos con apertura y flexibilidad para adecuarse a situaciones imprevistas.					
9	Propicia oportunidades para que los estudiantes utilicen los conocimientos en la solución de problemas reales con una actitud reflexiva y crítica.					
10	Constata que todos los estudiantes comprenden los propósitos de la sesión de aprendizaje y las expectativas de desempeño y progreso.					
11	Desarrolla, cuando corresponda, contenidos teóricos y disciplinares de manera actualizada, rigurosa y comprensible para todos los estudiantes.					
<b>Dimensión 3: Estrategias y recursos</b>						
12	Desarrolla estrategias pedagógicas y actividades de aprendizaje que promueven el pensamiento crítico y creativo en sus estudiantes y que los motiven a aprender.					
13	Utiliza recursos y tecnologías diversas y accesibles, y el tiempo requerido en función del propósito de la sesión de aprendizaje.					



14	Maneja diversas estrategias pedagógicas para atender de manera individualizada a los estudiantes con necesidades educativas especiales					
<b>Dimensión 4: Evaluación del aprendizaje</b>						
15	Utiliza diversos métodos y técnicas que permiten evaluar en forma diferenciada los aprendizajes esperados, de acuerdo con el estilo de aprendizaje de los estudiantes.					
16	Elabora instrumentos válidos para evaluar el avance y logros en el aprendizaje individual y grupal de los estudiantes					
17	Sistematiza los resultados obtenidos en las evaluaciones para la toma de decisiones y la retroalimentación oportuna.					
18	Evalúa los aprendizajes de todos los estudiantes en función de criterios previamente establecidos, superando prácticas de abuso de poder.					
19	Comparte oportunamente los resultados de la evaluación con los estudiantes, sus familias y autoridades educativas y comunales, para generar compromisos sobre los logros de aprendizaje.					

#### **Anexo 4: Consentimiento informado**

Por medio del presente manifiesto que se me ha brindado información para la participación de la investigación científica que se aplicará a los profesores de las instituciones educativas del nivel inicial, Santa – 2021

Se me ha explicado que:

-El procedimiento consiste en responder la Escala de Autoeficacia Docente y un Cuestionario del Desempeño Docente.

-El tiempo de duración de mi participación es de 15 minutos aproximadamente.

-Puedo recibir respuestas a cualquier pregunta o aclaración.

-Soy libre de rehusarme a participar en cualquier momento y dejar de participar en la investigación, sin que ello me perjudique.

-No se identificará mi identidad y se reservará la información que yo proporcione.

-Sólo será revelada la información que yo proporcione cuando haya riesgo o peligro para mi persona o para los demás.

-Mi participación se realizará a través de una plataforma virtual; es decir, de manera no presencial.

-Puedo contactarme con la autora de la investigación.

***¿Deseo participar del estudio de investigación?***

Sí ( )

No ( )

## Anexo 5: Encuestas virtualizadas en Google Forms

### ESCALA DE AUTOEFICACIA DOCENTE

Descripción (opcional)

Este cuestionario está diseñado para ayudarnos a comprender mejor el tipo de cosas que crean dificultades para los maestros en sus actividades escolares. Por favor, lea atentamente y seleccione la respuesta que expresa su opinión. Sea lo más sincero (a) posible con el fin de lograr el máximo de objetividad en nuestra investigación. \*

	Nada	Muy Poco	Alguna Influenc...	Bastante	Mucho
¿Cuánto puede ...	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
¿Cuánto puede ...	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
¿Cuánto puede ...	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
¿Cuánto puede ...	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
¿Cuánto puede ...	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
¿Cuánto puede ...	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

### CUESTIONARIO DESEMPEÑO DOCENTE

Descripción (opcional)

Por favor, lea atentamente y seleccione la respuesta que expresa su opinión. Sea lo más sincero (a) posible con el fin de lograr el máximo de objetividad en nuestra investigación. \*

	Nunca	Casi nunca	Algunas veces	Casi siempre	Siempre
Construye, de ...	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Orienta su prác...	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Promueve un a...	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Genera relacion...	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Resuelve confli...	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

URL: <https://forms.gle/JxHCXAyuXMxRewXBA>

## **Anexo 6:** Cartas de presentación y autorización dirigidas a las instituciones educativas

### 1. Institución Educativa Inicial 1649 Tambo Real



"Año de la universalización de la salud"

Nuevo Chimbote, 22 de noviembre de 2021

Señor(a):

Lic. Miluska Villanueva Torres

**DIRECTORA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA INICIAL 1649 TAMBO REAL**

**Asunto:** Carta de Presentación

De nuestra consideración:

Es grato dirigirme a usted, para presentar la Sr(a). DIANA MABEL YONG MARCHENA identificado con DNI No. 44050284 y código de matrícula No 7002513022, estudiante del Programa de **MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA** quien se encuentra desarrollando el Trabajo de Investigación (Tesis):

**AUTOEFICACIA Y DESEMPEÑO DOCENTE EN PROFESORES DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL NIVEL INICIAL, SANTA -2021**

En ese sentido, solicito a su digna persona facilitar el acceso de nuestra estudiante a su institución a fin de que pueda aplicar encuestas en las áreas correspondientes, así como facilitarle la información pertinente para el respectivo análisis documental que están relacionados al estudio de investigación.

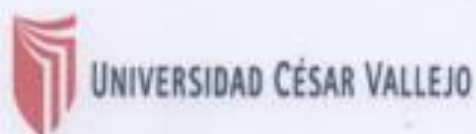
Sin otro particular, aprovecho la oportunidad para reiterar el testimonio de mi especial consideración, quedo de usted.

Atentamente,

**Dra. Rosa María Salas Sánchez**  
**JEFA DE LA ESCUELA DE POSGRADO**  
**UCV CHIMBOTE**



## 2. Institución Educativa inicial 326 - Santa



"Año de la universalización de la salud"

Nuevo Chimbote, 22 de noviembre de 2021

Señor(a):

Lic. Teresa Fabiola Calderón Castillo

**DIRECTORA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA INICIAL 326- SANTA**

Asunto: Carta de Presentación

De nuestra consideración:

Es grato dirigirme a usted, para presentar la Sr(a). DIANA MABEL YONG MARCHENA identificado con DNI No. 44050284 y código de matrícula No 7002513022, estudiante del Programa de **MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA** quien se encuentra desarrollando el Trabajo de Investigación (Tesis):

**AUTOEFICACIA Y DESEMPEÑO DOCENTE EN PROFESORES DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL NIVEL INICIAL, SANTA -2021**

En ese sentido, solicito a su digna persona facilitar el acceso de nuestra estudiante a su Institución a fin de que pueda aplicar encuestas en las áreas correspondientes, así como facilitarle la información pertinente para el respectivo análisis documental que están relacionados al estudio de investigación.

Sin otro particular, aprovecho la oportunidad para reiterar el testimonio de mi especial consideración, quedo de usted.

Atentamente,

**Dra. Rosa María Salas Sánchez**  
**JEFA DE LA ESCUELA DE POSGRADO**  
**UCV CHIMBOTE**

### 3. Institución Educativa Inicial 1554 – Javier Heraud



"Año de la universalización de la salud"

Nuevo Chimbote, 22 de noviembre de 2021

Señor(a):

Mg. María Del Carmen Mercado Llanos

DIRECTORA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA INICIAL 1554- JAVIER HERAUD

Asunto: Carta de Presentación

De nuestra consideración:

Es grato dirigirme a usted, para presentar la Sr(a). DIANA MABEL YONG MARCHENA identificado con DNI No. 44050284 y código de matrícula No 7002513022, estudiante del Programa de **MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA** quien se encuentra desarrollando el Trabajo de Investigación (Tesis):

**AUTOEFICACIA Y DESEMPEÑO DOCENTE EN PROFESORES DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL NIVEL INICIAL, SANTA -2021**

En ese sentido, solicito a su digna persona facilitar el acceso de nuestra estudiante a su Institución a fin de que pueda aplicar encuestas en las áreas correspondientes, así como facilitarle la información pertinente para el respectivo análisis documental que están relacionados al estudio de investigación.

Sin otro particular, aprovecho la oportunidad para reiterar el testimonio de mi especial consideración, quedo de usted.

Atentamente,



**Dra. Rosa María Salas Sánchez**  
**JEFA DE LA ESCUELA DE POSGRADO**  
**UCV CHIMBOTE**

Recibido



MINISTERIO DE EDUCACIÓN  
REGIONAL SANTA  
MARÍA DEL CARMEN MERCADO LLANOS  
DIRECTORA (E)

4. Institución Educativa Inicial 88039 – Javier Heraud



"Año de la universalización de la salud"

Nuevo Chimbote, 22 de noviembre de 2021

Señor(a):

Mg. Julio Cesar Rosario Iparraguirre

DIRECTOR DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA 88039 - JAVIER HERAUD

Asunto: Carta de Presentación

De nuestra consideración:

Es grato dirigirme a usted, para presentar la Sr(a). DIANA MABEL YONG MARCHENA identificado con DNI No. 44050284 y código de matrícula No 7002513022, estudiante del Programa de **MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA** quien se encuentra desarrollando el Trabajo de Investigación (Tesis):

**AUTOEFICACIA Y DESEMPEÑO DOCENTE EN PROFESORES DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL NIVEL INICIAL, SANTA -2021**

En ese sentido, solicito a su digna persona facilitar el acceso de nuestra estudiante a su Institución a fin de que pueda aplicar encuestas en las áreas correspondientes, así como facilitarle la información pertinente para el respectivo análisis documental que están relacionados al estudio de investigación.

Sin otro particular, aprovecho la oportunidad para reiterar el testimonio de mi especial consideración, quedo de usted.

Atentamente,



**Dra. Rosa María Salas Sánchez**  
**JEFA DE LA ESCUELA DE POSGRADO**  
**UCY CHIMBOTE**



# Anexo 7: Ficha de juicio de expertos

Juez 1



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

## Certificado de validez de contenido de la Escala de Autoeficacia Docente

**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo. No es redundante.

**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

(1) Muy en desacuerdo, (2) En desacuerdo, (3) De acuerdo, (4) Muy de acuerdo

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia				Relevancia				Claridad				SUGERENCIA
		MD (1)	ED (2)	DA (3)	MA (4)	MD (1)	ED (2)	DA (3)	MA (4)	MD (1)	ED (2)	DA (3)	MA (4)	
<b>DIMENSIÓN 1: Eficacia en la implicación de los estudiantes</b>														
1	¿Cuánto puede hacer usted para comunicarse con los alumnos más difíciles?				X				X					X
2	¿Cuánto puede hacer usted para ayudar a sus alumnos a pensar de manera crítica?				X				X					X
4	¿Cuánto puede hacer usted para motivar a los alumnos que muestran poco interés en el trabajo escolar?				X				X					X
6	¿Cuánto puede hacer usted para que los alumnos crean que pueden tener buenos resultados en el trabajo escolar?				X				X					X
9	¿Cuánto puede hacer usted para que sus alumnos valoren el aprendizaje?				X				X					X
12	¿Cuánto puede hacer usted para fomentar la creatividad de los alumnos?				X				X					X
14	¿Cuánto puede hacer usted para mejorar la comprensión de un alumno que no mejora en sus estudios?				X				X					X
22	¿Cuánto puede asesorar usted a las familias para que ayuden a sus hijos a tener buen rendimiento escolar?				X				X					X
<b>DIMENSIÓN 2: Eficacia en las estrategias de enseñanza</b>														
7	¿Cuánto puede hacer usted para responder a las preguntas difíciles que hacen los alumnos?				X				X					X
10	¿Cuánto puede hacer usted por medir si los alumnos comprendieron lo que les ha enseñado?				X				X					X
11	¿Cuánto puede hacer usted para elaborar buenas preguntas para los alumnos?				X				X					X
17	¿Cuánto puede hacer usted para ajustar sus clases al nivel adecuado de cada uno de los alumnos?				X				X					X
18	¿Cuánto puede hacer usted por utilizar diversas estrategias de evaluación?				X				X					X



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

## Certificado de validez de contenido del Cuestionario Desempeño Docente

**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.


**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo. No es redundante.

**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo


(1) Muy en desacuerdo, (2) En desacuerdo, (3) De acuerdo, (4) Muy de acuerdo

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia				Relevancia				Claridad				SUGERENCIA
		MD (1)	ED (2)	DA (3)	MA (4)	MD (1)	ED (2)	DA (3)	MA (4)	MD (1)	ED (2)	DA (3)	MA (4)	
<b>Dimensión 1: Clima para el aprendizaje</b>														
1	Construye, de manera asertiva y empática, relaciones interpersonales con y entre los estudiantes, basados en el afecto, la justicia, la confianza, el respeto mutuo y la colaboración.				X				X					X
2	Orienta su práctica a conseguir logros en todos sus estudiantes, y les comunica altas expectativas sobre sus posibilidades de aprendizaje.				X				X					X
3	Promueve un ambiente acogedor de la diversidad, en el que ésta se exprese y sea valorada como fortaleza y oportunidad para el logro de aprendizajes.				X				X					X
4	Genera relaciones de respeto, cooperación y soporte de los estudiantes con necesidades educativas especiales.				X				X					X
5	Resuelve conflictos en diálogo con los estudiantes sobre la base de criterios éticos, normas concertadas de convivencia, códigos culturales y mecanismos pacíficos.				X				X					X
6	Organiza el aula y otros espacios de forma segura, accesible y adecuada para el trabajo pedagógico y el aprendizaje, atendiendo a la diversidad.				X				X					X
7	Reflexiona permanentemente, con sus estudiantes, sobre experiencias vividas de discriminación y exclusión, y desarrolla actitudes y habilidades para enfrentarlas.				X				X					X
<b>Dimensión 2: Dominio de contenidos</b>														
8	Controla permanentemente la ejecución de su programación observando su nivel de impacto tanto en el interés de los estudiantes como en sus aprendizajes, introduciendo cambios oportunos con apertura y flexibilidad para adecuarse a situaciones imprevistas.				X				X					X



 **UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO**

9	Propicia oportunidades para que los estudiantes utilicen los conocimientos en la solución de problemas reales con una actitud reflexiva y crítica.				X					X					X	
10	Constata que todos los estudiantes comprenden los propósitos de la sesión de aprendizaje y las expectativas de desempeño y progreso.				X					X					X	
11	Desarrolla, usando correspondencia, contenidos técnicos y disciplinares de manera actualizada, rigurosa y comprensible para todos los estudiantes.				X					X					X	
<b>Dimensión 3: Estrategias y recursos</b>																
12	Desarrolla estrategias pedagógicas y actividades de aprendizaje que promueven el pensamiento crítico y creativo en sus estudiantes y que los motiven a aprender.				X					X					X	
13	Utiliza recursos y tecnologías diversas y accesibles, y el tiempo requerido en función del propósito de la sesión de aprendizaje.				X					X					X	
14	Maneja diversas estrategias pedagógicas para atender de manera individualizada a los estudiantes con necesidades educativas especiales				X					X					X	
<b>Dimensión 4: Evaluación del aprendizaje</b>																
15	Utiliza diversos métodos y técnicas que permiten evaluar en forma diferenciada los aprendizajes esperados, de acuerdo con el estilo de aprendizaje de los estudiantes.				X					X					X	
16	Elabora instrumentos válidos para evaluar el avance y logros en el aprendizaje individual y grupal de los estudiantes				X					X					X	
17	Sistematiza los resultados obtenidos en las evaluaciones para la toma de decisiones y la retroalimentación oportuna.				X					X					X	
18	Evalúa los aprendizajes de todos los estudiantes en función de criterios previamente establecidos, superando prácticas de abuso de poder.				X					X					X	
19	Comparte oportunamente los resultados de la evaluación con los estudiantes, sus familias y autoridades educativas y comunales, para generar compromisos sobre los logros de aprendizaje.				X					X					X	


 **UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO**

Observaciones: \_\_\_\_\_

Opinión de aplicabilidad:  Aplicable  Aplicable después de corregir  No aplicable

Apellidos y nombres del juez validador Mg. Jacketina Tapia Mariños DNI: 41349630

Especialidad del validador: Educación Inicial

  
Mg. Jacketina Tapia Mariños  
DNI: 41349630

## Juez 2



### Certificado de validez de contenido de la Escala de Autoeficacia Docente

**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo. No es redundante.

**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

(1) Muy en desacuerdo, (2) En desacuerdo, (3) De acuerdo, (4) Muy de acuerdo

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia				Relevancia				Claridad				SUGERENCIA	
		MD (1)	ED (2)	DA (3)	MA (4)	MD (1)	ED (2)	DA (3)	MA (4)	MD (1)	ED (2)	DA (3)	MA (4)		
<b>DIMENSION 1: Eficacia en la implicación de los estudiantes</b>															
1	¿Cuánto puede hacer usted para comunicarse con los alumnos más difíciles?			X					X					X	
2	¿Cuánto puede hacer usted para ayudar a sus alumnos a pensar de manera crítica?			X				X						X	
4	¿Cuánto puede hacer usted para motivar a los alumnos que muestran poco interés en el trabajo escolar?			X				X						X	
6	¿Cuánto puede hacer usted para que los alumnos creen que pueden tener buenos resultados en el trabajo escolar?			X				X						X	Cuánto puede hacer para que los estudiantes logren mejores resultados en el trabajo escolar?
9	¿Cuánto puede hacer usted para que sus alumnos valoren el aprendizaje?			X				X						X	
12	¿Cuánto puede hacer usted para fomentar la creatividad de los alumnos?			X				X						X	
14	¿Cuánto puede hacer usted para mejorar la comprensión de un alumno que no mejora en sus estudios?			X				X						X	Cuánto puede hacer usted para mejorar la comprensión de un alumno con bajo rendimiento?
22	¿Cuánto puede asesorar usted a las familias para que ayuden a sus hijos a tener buen rendimiento escolar?			X				X						X	
7	¿Cuánto puede hacer usted para responder las preguntas difíciles que hacen los alumnos?			X				X						X	Omitir difíciles
10	¿Cuánto puede hacer usted por medir si los alumnos comprendieron lo que les ha enseñado?			X				X				X			



11	¿Cuánto puede hacer usted para elaborar <b>buenas</b> preguntas para los alumnos?			X				X				X		Preguntas adecuadas
17	¿Cuánto puede hacer usted para ajustar sus clases al nivel adecuado de cada uno de los alumnos?			X				X				X		
18	¿Cuánto puede hacer usted por utilizar diversas estrategias de evaluación?			X				X				X		
20	¿Cuánto puede hacer usted para dar explicaciones o ejemplos adicionales cuando los alumnos están confundidos?			X				X				X		
23	¿Cuánto puede hacer usted para implementar estrategias alternativas en su clase?			X				X				X		
24	¿Cuánto puede hacer usted por ofrecer desafíos apropiados para los alumnos más <b>capacitados?</b>			X				X				X		...destacados
3	¿Cuánto puede hacer usted para controlar el mal comportamiento en la sala de clases?			X				X				X		
5	¿Cuánto puede hacer usted para dejar claras sus expectativas respecto al comportamiento de los alumnos en la clase?			X				X				X		
8	¿Cuánto puede hacer usted para establecer rutinas de actividades que se realicen <b>si</b> problemas?			X				X				X		sin
13	¿Cuánto puede hacer usted para que los alumnos sigan las normas de la sala de clases?			X				X				X		del aula
15	¿Cuánto puede hacer usted para calmar a un alumno que presenta un mal comportamiento o que es bullicioso?			X				X				X		corregir
16	¿Cuánto puede hacer usted para establecer un sistema de gestión de clase con cada grupo de alumnos?			X				X				X		Con los estudiantes
19	¿Cuánto puede hacer usted para evitar que unos pocos alumnos problemáticos perjudiquen la clase?			X				X				X		
21	¿Cuánto puede hacer usted para responder a los alumnos confrontacionales?			X				X				X		



Observaciones: \_\_\_se sugiere utilizar el término ESTUDIANTE en lugar de ALUMNO

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [ ] Aplicable después de corregir [ x ] No aplicable [ ]

Apellidos y nombres del juez validador: Mg. MARTIN CASTRO SANTISTEBAN.

DNI: 08553897

Especialidad del validador: PSICOLOGO Y DOCENTE UNIVERSITARIO

MARTIN CASTRO SANTISTEBAN  
DNI: 08553897



**Certificado de validez de contenido del Cuestionario Desempeño Docente**

**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo. No es redundante.

**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

**(1) Muy en desacuerdo, (2) En desacuerdo, (3) De acuerdo, (4) Muy de acuerdo**

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia				Relevancia				Claridad				SUGERENCIA
		MD (1)	ED (2)	DA (3)	MA (4)	MD (1)	ED (2)	DA (3)	MA (4)	MD (1)	ED (2)	DA (3)	MA (4)	
<b>Dimensión 1: Clima para el aprendizaje</b>														
1	Construye, de manera asertiva y empática, relaciones interpersonales con y entre los estudiantes, basados en el afecto, la justicia, la confianza, el respeto mutuo y la colaboración.			X				X				X		
2	Orienta su práctica a conseguir logros en todos sus estudiantes, y les comunica altas expectativas sobre sus posibilidades de aprendizaje.			X				X				X		
3	Promueve un ambiente acogedor de la diversidad, en el que ésta se exprese y sea valorada como fortaleza y oportunidad para el logro de aprendizajes.			X				X				X		
4	Genera relaciones de respeto, cooperación y soporte de los estudiantes con necesidades educativas especiales.			X				X				X		
5	Resuelve conflictos en diálogo con los estudiantes sobre la base de criterios éticos, normas concertadas de convivencia, códigos culturales y mecanismos pacíficos.			X				X				X		
6	Organiza el aula y otros espacios de forma segura, accesible y adecuada para el trabajo pedagógico y el aprendizaje, atendiendo a la diversidad.			X				X				X		
7	Reflexiona permanentemente, con sus estudiantes, sobre experiencias vividas de discriminación y exclusión, y desarrolla actitudes y habilidades para enfrentarlas			X				X				X		
8	Controla permanentemente la ejecución de su programación observando su nivel de impacto tanto en el interés de los estudiantes como en sus aprendizajes, introduciendo cambios oportunos con apertura y flexibilidad para adecuarse a situaciones imprevistas.			X				X				X		



9	Propicia oportunidades para que los estudiantes utilicen los conocimientos en la solución de problemas reales con una actitud reflexiva y crítica.			X				X					X		
10	Constata que todos los estudiantes comprenden los propósitos de la sesión de aprendizaje y las expectativas de desempeño y progreso.			X				X					X		
11	Desarrolla, cuando corresponda, contenidos teóricos y disciplinares de manera actualizada, rigurosa y comprensible para todos los estudiantes.			X				X					X		
12	Desarrolla estrategias pedagógicas y actividades de aprendizaje que promueven el pensamiento crítico y creativo en sus estudiantes y que los motiven a aprender.			X				X					X		
13	Utiliza recursos y tecnologías diversas y accesibles, y el tiempo requerido en función del propósito de la sesión de aprendizaje.			X				X					X		
14	Maneja diversas estrategias pedagógicas para atender de manera individualizada a los estudiantes con necesidades educativas especiales			X				X					X		
15	Utiliza diversos métodos y técnicas que permiten evaluar en forma diferenciada los aprendizajes esperados, de acuerdo con el estilo de aprendizaje de los estudiantes.			X				X					X		
16	Elabora instrumentos válidos para evaluar el avance y logros en el aprendizaje individual y grupal de los estudiantes			X				X					X		
17	Sistematiza los resultados obtenidos en las evaluaciones para la toma de decisiones y la retroalimentación oportuna.			X				X					X		
18	Evalúa los aprendizajes de todos los estudiantes en función de criterios previamente establecidos, superando prácticas de abuso de poder.			X				X					X		
19	Comparte oportunamente los resultados de la evaluación con los estudiantes, sus familias y autoridades educativas y comunales, para generar compromisos sobre los logros de aprendizaje.			X				X					X		



**OBSERVACIONES:** SE SUGIERE SINTETIZAR LOS ITEM, SEGÚN LAS TEORÍA DE LA CONSTRUCCION DE ITEM, ESTOS DEBEN SER ENTENDIBLES, DIRECTOS Y DE RESPUESTAS SIMPLES (CON UN SOLO ENUNCIADO)

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [ x ] Aplicable después de corregir [ ] No aplicable [ ]

Apellidos y nombres del juez validador: Mg. MARTIN CASTRO SANTISTEBAN.

DNI: 08553897

Especialidad del validador: PSICOLOGO Y DOCENTE UNIVERSITARIO

MARTIN CASTRO SANTISTEBAN  
DNI: 08553897

### Juez 3



#### Certificado de validez de contenido de la Escala de Autoeficacia Docente

Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo. No es redundante.

Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

(1) Muy en desacuerdo, (2) En desacuerdo, (3) De acuerdo, (4) Muy de acuerdo

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia				Relevancia				Claridad				SUGERENCIA	
		MD (1)	ED (2)	DA (3)	MA (4)	MD (1)	ED (2)	DA (3)	MA (4)	MD (1)	ED (2)	DA (3)	MA (4)		
<b>DIMENSIÓN 1: Eficacia en la implicación de los estudiantes</b>															
1	¿Cuánto puede hacer usted para comunicarse con los alumnos más difíciles?			x				x					x		
2	¿Cuánto puede hacer usted para ayudar a sus alumnos a pensar de manera crítica?			x				x					x		
4	¿Cuánto puede hacer usted para motivar a los alumnos que muestran poco interés en el trabajo escolar?			x				x					x		
6	¿Cuánto puede hacer usted para que los alumnos crean que pueden tener buenos resultados en el trabajo escolar?			x				x					x		
9	¿Cuánto puede hacer usted para que sus alumnos valoren el aprendizaje?			x				x					x		
12	¿Cuánto puede hacer usted para fomentar la creatividad de los alumnos?			x				x					x		
14	¿Cuánto puede hacer usted para mejorar la comprensión de un alumno que no mejora en sus estudios?			x				x					x		
22	¿Cuánto puede asesorar usted a las familias para que ayuden a sus hijos a tener buen rendimiento escolar?			x				x					x		
<b>DIMENSIÓN 2: Eficacia en las estrategias de enseñanza</b>															
7	¿Cuánto puede hacer usted para responder a las preguntas difíciles que hacen los alumnos?			x				x					x		
10	¿Cuánto puede hacer usted por medir si los alumnos comprendieron lo que les ha enseñado?			x				x					x		
11	¿Cuánto puede hacer usted para elaborar buenas preguntas para los alumnos?			x				x					x		
17	¿Cuánto puede hacer usted para ajustar sus clases al nivel adecuado de cada uno de los alumnos?			x				x					x		
18	¿Cuánto puede hacer usted por utilizar diversas estrategias de evaluación?			x				x					x		



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

20	¿Cuánto puede hacer usted para dar explicaciones o ejemplos adicionales cuando los alumnos están confundidos?				x								x				
23	¿Cuánto puede hacer usted para implementar estrategias alternativas en su clase?				x								x				
24	¿Cuánto puede hacer usted por ofrecer desafíos apropiados para los alumnos más capacitados?				x								x				
<b>DIMENSION 3: Eficacia en el manejo de la clase</b>																	
3	¿Cuánto puede hacer usted para controlar el mal comportamiento en la sala de clases?				x								x				
5	¿Cuánto puede hacer usted para dejar claras sus expectativas respecto al comportamiento de los alumnos en la clase?				x								x				
8	¿Cuánto puede hacer usted para establecer rutinas de actividades que se realicen si problemas?				x								x				
13	¿Cuánto puede hacer usted para que los alumnos sigan las normas de la sala de clases?				x								x				
15	¿Cuánto puede hacer usted para calmar a un alumno que presenta un mal comportamiento o que es bullicioso?				x								x				
16	¿Cuánto puede hacer usted para establecer un sistema de gestión de clase con cada grupo de alumnos?				x								x				
19	¿Cuánto puede hacer usted para evitar que unos pocos alumnos problemáticos perjudiquen la clase?				x								x				
21	¿Cuánto puede hacer usted para responder a los alumnos confrontacionales?				x								x				

Observaciones: \_\_\_\_\_

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [ x, ] Aplicable después de corregir [ ] No aplicable [ ]

Apellidos y nombres del juez validador Mg. Jania Daos Sanchez

DNI: 32901378

Especialidad del validador: Maestra en Ciencias de la Educación con Mención en Investigación y Docencia

Mg. Jania Daos Sanchez  
 COLEGIO SAN JOSÉ



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

### Certificado de validez de contenido del Cuestionario Desempeño Docente

**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar el componente o dimensión específica del constructo. No es redundante.

**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguno el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

**(1) Muy en desacuerdo, (2) En desacuerdo, (3) De acuerdo, (4) Muy de acuerdo**

N°	DIMENSIONES / Ítems	Pertinencia				Relevancia				Claridad				SUGERENCIA	
		MD (1)	ED (2)	DA (3)	MA (4)	MD (1)	ED (2)	DA (3)	MA (4)	MD (1)	ED (2)	DA (3)	MA (4)		
<b>Dimensión 1: Clima para el aprendizaje</b>															
1	Construye, de manera asertiva y empática, relaciones interpersonales con y entre los estudiantes, basados en el afecto, la justicia, la confianza, el respeto mutuo y la colaboración.			X				X					X		
2	Orienta su práctica a conseguir logros en todos sus estudiantes, y les comunica altas expectativas sobre sus posibilidades de aprendizaje.			X				X					X		
3	Promueve un ambiente acogedor de la diversidad, en el que ésta se exprese y sea valorada como fortaleza y oportunidad para el logro de aprendizajes.			X				X					X		
4	Genera relaciones de respeto, cooperación y soporte de los estudiantes con necesidades educativas especiales.			X				X					X		
5	Resuelve conflictos en diálogo con los estudiantes sobre la base de criterios éticos, normas concertadas de convivencia, códigos culturales y mecanismos pacíficos.			X				X					X		
6	Organiza el aula y otros espacios de forma segura, accesible y adecuada para el trabajo pedagógico y el aprendizaje, atendiendo a la diversidad.			X				X					X		
7	Reflexiona permanentemente, con sus estudiantes, sobre experiencias vividas de discriminación y exclusión, y desarrolla actitudes y habilidades para enfrentarlas			X				X					X		
<b>Dimensión 2: Dominio de contenidos</b>															
8	Controla permanentemente la ejecución de su programación observando su nivel de impacto tanto en el interés de los estudiantes como en sus aprendizajes, introduciendo cambios oportunos con apertura y flexibilidad para adecuarse a situaciones imprevistas.			X				X					X		



9	Propicia oportunidades para que los estudiantes utilicen los conocimientos en la solución de problemas reales con una actitud reflexiva y crítica.			X				X				X		
10	Constata que todos los estudiantes comprenden los propósitos de la sesión de aprendizaje y las expectativas de desempeño y progreso.			X				X				X		
11	Desarrolla, cuando corresponda, contenidos técnicos y disciplinares de manera actualizada, rigurosa y comprensible para todos los estudiantes.			X				X				X		
<b>Dimensión 3: Estrategias y recursos</b>														
12	Desarrolla estrategias pedagógicas y actividades de aprendizaje que promueven el pensamiento crítico y creativo en sus estudiantes y que los motiven a aprender.			X				X				X		
13	Utiliza recursos y tecnologías diversas y accesibles, y el tiempo requerido en función del propósito de la sesión de aprendizaje.			X				X				X		
14	Maneja diversas estrategias pedagógicas para atender de manera individualizada a los estudiantes con necesidades educativas especiales			X				X				X		
<b>Dimensión 4: Evaluación del aprendizaje</b>														
15	Utiliza diversos métodos y técnicas que permiten evaluar en forma diferenciada los aprendizajes esperados, de acuerdo con el estilo de aprendizaje de los estudiantes.			X				X				X		
16	Elabora instrumentos válidos para evaluar el avance y logros en el aprendizaje individual y grupal de los estudiantes			X				X				X		
17	Sistematiza los resultados obtenidos en las evaluaciones para la toma de decisiones y la retroalimentación oportuna.			X				X				X		
18	Evalúa los aprendizajes de todos los estudiantes en función de criterios previamente establecidos, superando prácticas de abuso de poder.			X				X				X		
19	Comparte oportunamente los resultados de la evaluación con los estudiantes, sus familias y autoridades educativas y comunales, para generar compromisos sobre los logros de aprendizaje.			X				X				X		



Observaciones: \_\_\_\_\_

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [] Aplicable después de corregir [ ] No aplicable [ ]Apellidos y nombres del Juez validador Mg. ~~Jania Daris Sanchez~~

DNI: 32901378

Especialidad del validador: Maestría en Ciencias de la Educación con Mención en Investigación y Docencia

  
 DE: \_\_\_\_\_  
 DNE: \_\_\_\_\_

## **Anexo 8:** Análisis de fiabilidad de las encuestas

### Variable 1: Autoeficacia docente

Variable	Alfa de Cronbach	N de elementos
Autoeficacia docente	,942	24
- Eficacia en la implicación de los estudiantes	,874	8
- Eficacia en las estrategias de enseñanza	,875	8
- Eficacia en el manejo de la clase	,816	8

### Variable 2: Desempeño docente

Variable	Alfa de Cronbach	N de elementos
Desempeño docente	,937	19
- Clima para el aprendizaje	,872	7
- Dominio de los contenidos	,766	4
- Estrategias y recursos	,820	3
- Evaluación de los aprendizajes	,920	5



**ESCUELA DE POSGRADO**

**MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA**

**Declaratoria de Originalidad del Autor**

Yo, YONG MARCHENA DIANA MABEL estudiante de la ESCUELA DE POSGRADO del programa de MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - CHIMBOTE, declaro bajo juramento que todos los datos e información que acompañan la Tesis titulada: "Autoeficacia y desempeño docente en profesores de las instituciones educativas del nivel inicial, Santa – 2021", es de mi autoría, por lo tanto, declaro que la Tesis:

1. No ha sido plagiada ni total, ni parcialmente.
2. He mencionado todas las fuentes empleadas, identificando correctamente toda cita textual o de paráfrasis proveniente de otras fuentes.
3. No ha sido publicada, ni presentada anteriormente para la obtención de otro grado académico o título profesional.
4. Los datos presentados en los resultados no han sido falseados, ni duplicados, ni copiados.

En tal sentido asumo la responsabilidad que corresponda ante cualquier falsedad, ocultamiento u omisión tanto de los documentos como de la información aportada, por lo cual me someto a lo dispuesto en las normas académicas vigentes de la Universidad César Vallejo.

<b>Nombres y Apellidos</b>	<b>Firma</b>
YONG MARCHENA DIANA MABEL <b>DNI:</b> 44050284 <b>ORCID</b> 0000-0002-8771-6970	Firmado digitalmente por: DYONGM el 20-02-2022 01:06:38

Código documento Trilce: INV - 0574039