

**UNIVERSIDAD INCA GARCILASO DE LA VEGA**

**NUEVOS TIEMPOS, NUEVAS IDEAS**

**ESCUELA DE POSGRADO**

**Dr. Luis Claudio Cervantes Liñán**



**MAESTRÍA EN GESTIÓN EDUCATIVA**

**T E S I S**

**“LOS COMPONENTES DEL DESEMPEÑO DOCENTE Y EL RENDIMIENTO ACADÉMICO DE LOS ESTUDIANTES DEL PRIMER CICLO DEL ÁREA DE COMUNICACIÓN DE LA FACULTAD DE CIENCIAS ADMINISTRATIVAS Y CIENCIAS ECONÓMICAS DE LA UNIVERSIDAD INCA GARCILASO DE LA VEGA, 2014**

**PRESENTADO POR: LIC. TEODOLINDA CORDOVANUÑEZ**

Para optar el grado de MAESTRA EN GESTIÓN EDUCATIVA

ASESOR DE TESIS: Dra. ROSA PUENTE SALDAÑA

**2018**



## ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	x
<b>CAPITULO I: Fundamentos teóricos de la investigación</b>	
1.1 Marco histórico	12
1.2 Marco teórico	20
1.2.1 Desempeño docente	21
1.2.1.1. Definición de desempeño docente	21
1.2.1.2. Teorías sobre el desempeño docente	27
1.2.1.3. Componentes del desempeño docente	28
1.2.1.4. Conocimientos básicos que debe tener en cuenta en el buen docente	38
1.2.1.5. Actuación del docente en los diferentes ámbitos	39
1.2.1.6 La evaluación del desempeño docente	41
1.2.2. El rendimiento académico	49
1.2.2.1 Definición del rendimiento académico	49
1.2.2.2 Factores que inciden en el rendimiento académico	50
1.2.2.3. Evaluación del rendimiento académico	51
1.2.2.4. Principios, momentos y actores del rendimiento académico	52
1.3 Investigaciones	60
1.4 Marco Conceptual	62
<b>CAPITULO II: El problema, Objetivos, Hipótesis y Variables</b>	
2.1 Planteamiento del Problema	66
2.1.1 Descripción de la realidad problemática	66
2.1.2 Antecedentes teóricos	67
2.1.3 Definición del problema	68
2.2 Finalidad y objetivos de la investigación	69
2.2.1 Finalidad e importancia	69
2.2.2 Objetivo general y específicos	70
2.2.3 Delimitación del estudio	71
2.2.4 Justificación e importancia del estudio	72
2.3. Hipótesis y variables	74

2.3.1	Supuestos teóricos	74
2.3.2	Hipótesis Principal y Específica	76
2.3.3	VARIABLES e Indicadores	76
2.3.4	Definición operacional de Variables	77
<b>CAPÍTULO III: Método, Técnica e Instrumentos</b>		
3.1	Población y muestra	78
3.1.1	Población	78
3.1.2	Muestra:	78
3.2	Diseño	79
3.3	Técnica	79
<b>CAPÍTULO IV: Presentación y Análisis de los Resultados de Datos</b>		
4.1	Presentación de resultados	81
4.2	Contrastación de Hipótesis	107
4.3	Discusión de Resultados	111
<b>CAPÍTULO V: Conclusiones y Recomendaciones</b>		
5.1.	Conclusiones	116
5.2.	Recomendaciones:	118
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS		121
ANEXO N° 1		128
ANEXO N°2		131
ANEXO N°3		136
ANEXO N°4		142
ANEXO N° 5		143
ANEXO N° 6		144
ANEXO N° 7		147
ANEXO N°8		148

## ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Distribución de alumnos matriculados para el Primer Ciclo 2014-2	72
Tabla 2. Definición operacional de las variables de estudio	77
Tabla 3. Instrumentos de recolección de datos	80
Tabla 4. El docente muestra un alto grado de competencia en el dominio de los contenidos que imparte.	82
Tabla 5. El docente incentiva la investigación en función del desarrollo de los temas tratados en clase.	83
Tabla 6. El docente demuestra fluidez en su comunicación verbal y no Verbal.	84
Tabla 7. El docente muestra una adecuada preparación y organización de su clase	85
Tabla 8. El docente utiliza recursos de innovación tecnológica en el desarrollo de la asignatura	86
Tabla 9. El docente asesora constantemente para mejorar el nivel de aprendizaje	87
Tabla 10. El docente fomenta un adecuado clima de trabajo en el desarrollo de la clase	88
Tabla 11. El docente contribuye a través de la práctica continua a la formación de valores	89
Tabla 12. El docente muestra vocación de servicio	90
Tabla 13. El docente es asertivo con los estudiantes en el desarrollo de la sesión de clase	91
Tabla 14. El docente mantiene la disciplina en el salón de clase sin provocar maltrato emocional	92
Tabla 15. El docente fomenta en los estudiantes la reflexión autocrítica permanente a través de su práctica educativa	93
Tabla 16. El docente muestra satisfacción con la labor que realiza en el desarrollo de la sesión de clase	94
Tabla 17. El docente asiste puntualmente al desarrollo de la clase	95
Tabla 18. El docente cumple con la entrega y desarrollo del sílabo según la normativa	96
Tabla 19. El profesor promueve el proceso activo responsable en el aprendizaje autodirigido	97

Tabla 20. El docente muestra preocupación y comprensión ante los problemas de los estudiantes	98
Tabla 21. El docente promueve el aprendizaje en función a las necesidades y realidad de las comunidades	99
Tabla 22. El docente es tolerante ante la diversidad de género, raza, credo y situación socioeconómica de los estudiantes	100
Tabla 23. El docente evalúa e informa oportunamente los temas impartidos en el curso	101
Tabla 24. El docente aplica criterios de evaluación actitudinal en el curso que enseña	102
Tabla 25. El docente fomenta identidad institucional en los estudiantes mediante actividades extracurriculares?	103
Tabla 26. Niveles de desempeño docente	104
Tabla 27. Niveles de rendimiento académico	105
Tabla 28. Pruebas de normalidad	107
Tabla 29. Correlación entre desempeño docente y rendimiento académico	108
Tabla 30. Correlación entre capacidades pedagógicas del docente y rendimiento académico	108
Tabla 31. Correlación entre emocionalidad del docente y rendimiento académico	109
Tabla 32. Correlación entre responsabilidad en el desempeño de funciones laborales del docente y rendimiento académico	109
Tabla 33. Correlación entre relaciones interpersonales con la comunidad educativa del docente y rendimiento académico	110
Tabla 34. Correlación entre resultado de la labor educativa del docente y rendimiento académico	110

## ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Componentes del término eficiencia docente	36
Figura 2. Grado de dominio	82
Figura 3. Capacidad para incentivar la investigación	83
Figura 4. Calidad de su comunicación verbal	84
Figura 5. Capacidad para planificar adecuadamente el proceso docente educativo	85
Figura 6. Utilización de recursos de innovación tecnológica	86
Figura 7. Grado de asesoramiento constante	87
Figura 8. Capacidad de fomentar un adecuado clima	88
Figura 9. Contribución a la formación de valores	89
Figura 10. Vocación de servicio	90
Figura 11. Capacidad asertiva	91
Figura 12. Capacidad para actuar con justicia y objetividad	92
Figura 13. Capacidad para desarrollar un proceso de reflexión autocrítica	93
Figura 14. Satisfacción laboral	94
Figura 15. Asistencia y puntualidad	95
Figura 16. Cumplimiento en la entrega de documentos	96
Figura 17. Grado de responsabilidad en la entrega de notas	97
Figura 18. Preocupación y comprensión ante los problemas	98
Figura 19. Promueve el aprendizaje de las necesidades de la comunidad	99
Figura 20. Capacidad de tolerancia a la diversidad	100
Figura 21. Evaluación e informe de los temas	101
Figura 22. Aplica criterios de evaluación actitudinal	102
Figura 23. Fomento de la identidad institucional en los estudiantes	103
Figura 24. Niveles de desempeño docente	104
Figura 25. Niveles de rendimiento académico	105

## RESUMEN

La investigación es de tipo aplicada a nivel descriptivo- correlacional con un diseño no experimental que buscó determinar la relación que existe entre el desempeño de los docentes y el rendimiento académico de los estudiantes del primer ciclo de la Facultad de Ciencias Administrativas y Ciencias Económicas de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega, 2014. La muestra es probabilística. Se utilizó la una encuesta de elaboración propia como instrumento de evaluación, el cual fue aplicado a 197 estudiantes elegidos aleatoriamente. Para la variable independiente, desempeño docente, se tuvo en cuenta cinco dimensiones como componentes: capacidades pedagógicas, emocionalidad, responsabilidad en el desempeño de sus funciones laborales, relaciones interpersonales con la comunidad educativa y resultados de su labor educativa. Y para la variable dependiente, rendimiento académico, se tuvo en cuenta las dimensiones de aprobados y desaprobados. Al correlacionar los datos, se encontró lo siguiente: existe una correlación estadísticamente significativa entre el desempeño docente y el rendimiento académico ( $p < 0.05$ ;  $r = 0.55$ ). Asimismo, se encontraron correlaciones entre el rendimiento y cada una de las dimensiones teóricas: capacidades pedagógicas del docente ( $p < 0.05$ ;  $r = 0.47$ ), emocionalidad del docente ( $p < 0.05$ ;  $r = 0.42$ ), responsabilidad en el desempeño de funciones laborales ( $p < 0.05$ ;  $r = 0.26$ ), relaciones interpersonales con la comunidad educativa ( $p < 0.05$ ;  $r = 0.41$ ), resultado de la labor educativa del docente ( $p < 0.05$ ;  $r = 0.42$ ). Por lo tanto, se concluye que existe correlación entre el desempeño docente y el rendimiento académico de los estudiantes.

Palabras claves: desempeño docente, rendimiento académico, capacidades pedagógicas, emocionalidad, responsabilidad en el desempeño de funciones, relaciones interpersonales y resultados de la labor educativa.



## ABSTRACT

The research is a descriptive correlational design type with no experimental UN seek to determine S. The relationship between the performance of teachers and the Academic Achievement of Students in the First Cycle of the Faculty of Administrative Sciences and Economics University Garcilaso de la Vega, 2014. The sample is probabilistic. ONE Survey Own elaboration As Assessment Tool, which is WAS APPLIED TO 197 Students Chosen randomly used. For the independent variable Teacher performance is took into account five dimensions Like Components: pedagogical skills, emotional, Responsibility in the performance of their job functions, interpersonal relations with the educational community and educational work RESULTS her. And To The Academic Performance dependent variable was took into account the dimensions of approved and disapproved. By correlating the data, the following Found: There is a statistically significant correlation between teacher performance and Student Achievement ( $p < 0.05$ ;  $r = 0.55$ ). Also, Correlations Between Performance and Every One of the theoretical Dimensions: pedagogical skills of teachers were found ( $p < 0.05$ ;  $r = 0.47$ ), emotionality of Teachers ( $p < 0.05$ ;  $r = 0.42$ ), Responsible Occupational Performance Functions ( $p < 0.05$ ;  $r = 0.26$ ), interpersonal relations with the educational community ( $p < 0.05$ ;  $r = 0.41$ ), m result of educational work teacher ( $p < 0.05$ ;  $r = 0.42$ ). So much so, yes concludes That Is Correlation between Teaching Performance and Academic Achievement of Students.

**Keywords:** Teachers' Performance, Academic Performance, Capabilities educational, emotional, Responsibility in the Performance of Duties, interpersonal relations and labor results educational work

## INTRODUCCIÓN

Las universidades están viviendo una de las mayores transformaciones de su historia provocada especialmente por la implementación del Espacio Europeo de Educación Superior. Las modificaciones del contexto donde el docente universitario desarrolla su trabajo, provocan alteraciones en las funciones, roles y tareas que este tiene asignadas, conllevando ello la necesidad de adquirir y/o desarrollar nuevas competencias para atender correctamente las nuevas funciones profesionales demandadas. En los últimos años se ha observado los esfuerzos por parte del Ministerio de Educación del Perú por lograr cambios significativos en el sistema educativo. Este se orienta en la mayoría de los casos a elevar el rendimiento académico de los estudiantes de todos los niveles. Sin embargo, para Cuenca (como se citó en Mendivil, 2011) “El rendimiento de los estudiantes sigue siendo uno de los más bajos de América Latina (...) el Perú es el país que presenta la mayor inequidad educativa debido a la brecha que existe entre el rendimiento de los estudiantes en todos los niveles” (p.). Es por esta razón, que en la actualidad el tema educacional - por el vínculo que existe entre el proceso de enseñanza- aprendizaje - ha alcanzado una enorme importancia en el sentido de buscar el mejoramiento de la calidad de la enseñanza, que depende de muchos factores; uno de ellos juega un rol relevante: el desempeño docente. En miras de brindar aportes se ha realizado el presente trabajo de investigación; a fin que permita al profesional de la institución en estudio el establecimiento de metas y objetivos personales, profesionales e institucionales.

La tesis está estructurada en cinco capítulos:

En el primer capítulo, se presenta la fundamentación teórica, compuesta por un enfoque teórico que consolida el trabajo de investigación, los antecedentes y el marco conceptual.

En el segundo capítulo, se aborda el planteamiento del problema, objetivos, hipótesis, justificación del problema y las variables de estudio.

En el tercer capítulo se refiere al método de investigación, diseño utilizado en el estudio, técnica e instrumento de recolección de datos así como el procesamiento del mismo.

En el cuarto capítulo se presenta el análisis de los resultados, contrastación de hipótesis y la discusión de los mismos.

En el quinto capítulo se muestran las conclusiones y recomendaciones finales.

Finalmente, se agregan las referencias bibliográficas y anexos para una mejor comprensión y consulta de quienes se interesen en estos temas de investigación.

# CAPÍTULO I

## FUNDAMENTOS TEÓRICOS DE LA INVESTIGACIÓN

### 1.1 Marco histórico

Las prácticas de evaluación del desempeño docente no son nuevas; desde que el hombre dio empleo a otro, su trabajo pasó a evaluarse.

En los primeros años de los 30's, Ralph Tyler acuñó el término evaluación educacional y del docente para lo cual publicó una amplia y renovadora visión del currículo y la evaluación. La principal característica de su método era que se centraba en unos objetivos claramente fijados. De hecho, definía la evaluación como algo que determina si han sido alcanzados ciertos objetivos. Desde el momento que la evaluación Tyleriana incluía comparaciones internas entre los resultados y los objetivos, ya no necesitaba recurrir a costosas y problemáticas comparaciones entre los resultados y los objetivos. (Stufflebeam y Shinkfield, 1987) Época de la inocencia: Para la sociedad americana, los últimos 40 años y la década de los 50's fue un tiempo para olvidar la guerra, dejar atrás la depresión, crear y desarrollar aptitudes, adquirir recursos, y lograr disfrutar de la buena vida.

De hecho, Fuchs (1997) plantea que: “el uso sistemático de la evaluación de desempeño comenzó en los gobiernos y en las fuerzas armadas a comienzos de siglo” (p. 34), si bien sus orígenes se pierden en el tiempo, pues es una de las técnicas de administración de recursos humanos más antiguas y recurrentes, los primeros sistemas en las empresas se encuentran en

Estados Unidos alrededor de la 1ª Guerra Mundial (1914 – 1918) especialmente dirigidos a operarios- y los sistemas para evaluar ejecutivos se popularizaron después de la 2ª Guerra Mundial (1939–1945).

La época de la inocencia terminó bruscamente a principios de la década de los 60's, con el auge de las evaluaciones de proyectos de currículos a gran escala, financiadas por estamentos federales. Los educadores se encontraron, durante este periodo, que ya no podían hacer o no evaluaciones a su antojo. Y que los futuros progresos de las metodologías evaluativas deberían estar relacionados con conceptos como utilidad y relevancia.

Su violento despertar, en este periodo, marcó el final de una era de complacencia y ayudó a emprender profundos cambios, guiados por el interés público y dependiendo del dinero de los contribuyentes para su financiación, lo cual condujo a que la evaluación se convirtiera en una industria y en una profesión.

El método Tyler fue usado para definir los objetivos de los nuevos currículos y para valorar el grado en que estos objetivos quedaban más tarde alcanzados.

Los nuevos test estandarizados a nivel nacional subieron para reflejar mejor los objetivos y los contenidos de los nuevos currículos. El método del criterio profesional fue usado para valorar las propuestas y verificar periódicamente los resultados.

Época del profesionalismo: En **1973**, el campo de la evaluación empezó a cristalizar y a emerger como una profesión diferenciada de las demás. El campo de la investigación avanzó considerablemente ya como profesión.

El campo de la investigación era amorfo y fragmentado, muchas evaluaciones estaban dirigidas por personal sin preparación, otras por investigadores metodológicos, que intentaban sin éxito adaptar sus métodos a las evaluaciones educativas. Los estudios evaluativos estaban cargados de confusión, ansiedad y hostilidad. La evaluación educacional como especialidad tenía poca talla y ninguna dimensión política. (Stufflebeam y Shinkfield, 1987).

En esa misma línea, a continuación se enuncian una serie de definiciones en torno al concepto, su desarrollo y evolución, que van desde **1970** en la que se encuentran diversas propuestas en torno a la evaluación, recuperadas en la obra de (Blanco, 1996, pp. 72-74).

- La evaluación es una actividad sistemática y permanente, integrada dentro del proceso educativo con el fin de mejorar este proceso, ayudar y orientar al alumno, criticar y revisar los planes y programas, métodos y recursos. (Decreto 2618 - 70 de 22 agosto B.O. del E. de 29 de septiembre).
- Es el procedimiento que define, obtiene y ofrece información útil para juzgar decisiones alternativas (Comité Phi Delta Kappa de Evaluación de la Enseñanza Nacional. 1971).
- La evaluación es el proceso mediante el cual las partes, los procesos o resultados de un programa se examinan para ver si son satisfactorios con referencia a los objetivos establecidos, a nuestras propias expectativas o nuestros estándares de excelencia (Tuckman, 1975).
- Es la reunión sistemática de evidencias a fin de determinar si en realidad se producen ciertos cambios en los alumnos y establecer también el grado de cambio en cada estudiante (Bloom, Hastings y Madaus, 1975).

- La evaluación educativa y pedagógica sistemática consiste en un juicio formal de valor de los fenómenos educativos. Sistemática porque diferencia la evaluación educativa de la educación diaria informal. Formal, en el sentido de determinar el mérito de una actividad (Popham, 1980).
- En primer lugar hay que señalar que la evaluación es un proceso no un producto, pero un proceso que justifica tanto en cuanto es el punto de apoyo para tomar decisiones racionales. De esta forma definiremos la evaluación como el proceso de identificación, remodelación y tratamiento de datos, seguido para obtener una información que justifique una determinada decisión (Escudero, 1981).
- La evaluación es el proceso que consiste en obtener información sistemática y objetiva acerca de un fenómeno, e interpretar dicha información a fin de seleccionar entre distintas alternativas de decisión (Livas, 1980).
- Evaluación es el proceso de diseñar, obtener y proveer información útil para juzgar entre alternativas de decisión acerca de un programa educacional (Stufflebeam y Shinkfield, 1987).
- Evaluación es el proceso que tiene por objetivo determinar en qué medida se han conseguido los objetivos previamente establecidos Tyler (citado en Blanco, 1996).
- Evaluar hace referencia al proceso de recogida y análisis de información relevante para describir cualquier faceta de la realidad educativa y formular un juicio sobre su adecuación a un patrón o criterio previamente establecido, como base para la toma de decisiones (De la Orden, 1987).
- Proceso de recogida y provisión de evidencia sobre el funcionamiento y evolución de la vida en las aulas, con relación a las cuales se toman

decisiones sobre la posibilidad, efectividad y valor educativo (Pérez, 1983).

- Scriven (1967,1974) establece una distinción entre evaluación sumativa y evaluación formativa. Pero sobre todo desarrollar un modelo de evaluación centrado en el consumidor, respecto al cual distingue dos tipos: por una parte el consumidor genérico, o mercado tipo, que resulta de un análisis de las necesidades y de una definición del perfil esperado y, por otra, el consumidor real, es decir, la persona en formación.
- En su apreciación más amplia, la evaluación puede caracterizarse como un conjunto de actividades que conducen a emitir un juicio sobre una persona, objeto, situación o fenómeno en función de unos criterios previamente establecidos y con vistas a tomar decisiones Coll (citado en Blanco 1996).
- Evaluación es el proceso de recoger información válida a fin de tomar decisiones sobre un programaeducacional Berk (citado en Blanco 1996).
- La evaluación es el proceso sistemático de reunir, analizar e interpretar información para determinar el grado en que los alumnos han conseguido los objetivos instructivos Gronlund (citado en Blanco 1996).
- Evaluar es el acto de valorar una realidad, formando parte de un proceso cuyos momentos previos son los de fijación de las características de la realidad a valorar, y de recogida de información sobre las mismas y cuyas etapas posteriores son la información y la toma de decisiones en función del juicio de valor emitido (Pérez, 1996).
- Cardinet (1986) amplía la problemática de la evaluación, precisando sus diferentes funciones construyendo para cada una de ellas un sistema adecuado de obtención de información y proponiendo instrumentos adaptados de regulación.



- Wolf recoge la definición de Beeby (1977) como la más difundida y que describe la evaluación como la recogida sistemática e interpretación de datos conducente, como parte de un proceso, a un juicio de valor con vistas a la acción Wolf (citado en Blanco 1996).
  
- Stufflebeam desarrolla un modelo de evaluación basado en la decisión: “La evaluación en educación es el procedimiento que consiste en delimitar, obtener y proporcionar la información útil para juzgar decisiones posibles” (Stufflebeam y Shinkfield, 1987, p. 46).

Para él, el objetivo de la evaluación no es demostrar algo, sino mejorarlo, es decir, tomar decisiones adecuadas y ello a través de una evaluación cuádruple: evaluación del contexto, evaluación de los inputs, evaluación del proceso y evaluación del producto. Posteriormente define la evaluación, es el proceso de identificar, obtener y proporcionar información útil y descriptiva acerca del valor y el mérito de las metas, la planificación, la realización y el impacto de un objeto determinado con el fin de servir de guía para la toma de decisiones, solucionar los problemas de responsabilidad y promover la comprensión de los fenómenos implicados (Stufflebeam y Shinkfield, 1987).

- Evaluación es el proceso de obtención de información y de su uso para formular juicios que a su vez utilizarán para tomar decisiones (Tenbrink, 2006). Es la investigación sistemática del valor o mérito de algún objeto Joint (tomado de Nieto y Rodríguez 2009).
  
- La evaluación es una actividad o proceso de identificación, recogida y tratamiento de datos sobre elementos y hechos educativos con el objetivo de valorarlos primero y sobre dicha valoración, tomar decisiones (García,

1989).

- La evaluación es el proceso de descubrimiento de la naturaleza y la valía de algo a través del cual aprendemos sobre nosotros mismos y sobre nuestras relaciones con los otros y con el mundo en general (Proppe, 1990).
- Evaluar parece involucrar el hecho de medir con precisión; en este sentido, expresar una cantidad precisa, cifrada; en otras palabras alude a expresar una medida cuantificada. Evaluar implica operaciones como estimar, apreciar, aprender; en otros términos, pronunciar un juicio cualitativo y eventualmente aproximativo sobre una realidad. Evaluar es la marcha crítica de la experiencia cotidiana como el instrumento más sofisticado de estimación o apreciación de proyectos más organizados (Camilloni, 1998).
- Además, se considera que al evaluar se hace referencia a cualquier proceso por medio del que alguna o varias características de un alumno, de un grupo de estudiantes, de un ambiente educativo, de objetivos educativos, de materiales, de profesores, programas, etc., reciben la atención del que evalúa, se analizan y se valoran sus características y condiciones en función de unos criterios o puntos de referencia para emitir un juicio que sea relevante para la educación (Sacristán, 1998).
- Describimos a la evaluación como: la obtención de información rigurosa y sistemática para contar con datos válidos acerca de una situación con objeto de formar y emitir un juicio de valor con respecto a ella. Estas valoraciones permitirán tomar decisiones consecuentes en orden a corregir o mejorar la situación evaluada (Chadwick y Rivera, 1991).
- Describimos a la evaluación como: la obtención de información rigurosa y sistemática para contar con datos válidos acerca de una situación con

objeto de formar y emitir un juicio de valor con respecto a ella. Estas valoraciones permitirán tomar decisiones consecuentes en orden a corregir o mejorar la situación evaluada (Chadwick y Rivera, 1991)

La evaluación es como un proceso de conocimiento que debe desembocar en un juicio fundamentado. Es un ejercicio social que tiende a ampliar el conocimiento y la conciencia de los individuos en este proceso sobre sus acciones, debe entenderse en referencia a la institución, el tipo de aprendizaje y la noción de hombre-sociedad que se promueve.

Evaluar es parte inherente del proceso de enseñanza-aprendizaje, parte del hecho educativo y por lo tanto, está relacionado con todo lo que interviene en este proceso: alumnos, profesores, programas, metodología, clima escolar y recursos materiales (Santoyo, 1998).

Tejedor (1985) considera válido retomar sólo algún aspecto a evaluar y recordar que dependerá de: ¿qué queremos evaluar?, ¿cómo evaluar?, ¿cuándo evaluar?, ¿quiénes evalúan? y ¿a quién se le proporcionan esos resultados?; estas interrogantes son básicas para todo proceso evaluativo.

Al evaluar hay que poner mucho cuidado no solo cuando se recopile la información, que debe ser de calidad, sino también cuando se clarifique y proporcione una base lógica que justifique las perspectivas de valoración usadas para interpretar los resultados.

A la hora de planificar o dirigir una evaluación, debe tenerse en cuenta una serie de cuestiones:

- ¿Qué valores deben ser mencionados a juzgar los resultados?
- ¿Qué criterios deben ser adoptados y cuáles deben tener preferencia?

- ¿La evaluación debe ser comparativa?
- ¿La evaluación debe estar capacitada para guiar el desarrollo, responsabilizar a los profesionales, ordenar las funciones o promover nuevas intuiciones acerca de los fenómenos implicados?

Las buenas evaluaciones deben ser realizadas por un personal especializado. Se recomienda un método ecléctico. Así, creemos que los evaluadores deben conocer un amplio espectro de técnicas adecuadas y saber cómo aplicarlas en los distintos contextos evaluativos. De este modo podrían valorar en cada situación, qué técnicas son potencialmente aplicables y cuáles pueden servir de un modo más eficaz a los propósitos particulares de la evaluación en cuestión.

Entre las áreas técnicas, que según creemos deben conocer a fondo los evaluadores profesionales, se encuentran las siguientes: entrevistas, informes preliminares, análisis de contenidos, la observación, examen investigativo, informes técnicos, estudio del caso, evaluación sin metas, etc. Es recomendable consultar las fuentes de información general que, acerca de estas áreas técnicas, pueden encontrarse en (Scriven, 1974).

## **1.2 Marco teórico**

El sustento teórico – científico para el presente proyecto de investigación, se basa en el estudio y análisis de los tópicos como: Desempeño docente y rendimiento académico.

## 1.2.1 Desempeño docente

En la actualidad es de vital importancia el estudio del desempeño de los docentes toda vez que este es un productor de la calidad del servicio que se brinda al estudiante e impacta directamente en el aprendizaje del mismo.

De acuerdo al DRAE, el **desempeño** es la acción o efecto de desempeñar o desempeñarse. Según el DRAE, **docente** es aquel que enseña o el perteneciente o relativo a la enseñanza.

La educación se concibe como una herramienta generadora de aprendizajes. La calidad de la educación está ligada a la calidad del docente, por ser éste uno de los pilares fundamentales del desarrollo del proceso educativo (Sánchez y Teruel, 2004).

Para comprender mejor la concepción desempeño docente es necesario hacer una revisión sobre las principales definiciones del desempeño profesional:

### 1.2.1.1 Definición de desempeño

Según Chiavenato (2010) define el desempeño, como las acciones o comportamientos observados en los empleados que son relevantes en el logro de los objetivos de la organización. En efecto, afirma que un buen desempeño laboral es la fortaleza más relevante con la que cuenta una organización.

Por su parte, Dolan *et al.* (2003) plantea que el desempeño es influenciado en gran parte por las expectativas del empleado sobre el trabajo, sus actitudes hacia los logros y su deseo de armonía.

Por tanto, el desempeño se relaciona o vincula con las habilidades y conocimientos que apoyan las acciones del trabajador, en pro de consolidar los objetivos de la empresa.

La importancia de este enfoque reside en el hecho que el desempeño del trabajador va de la mano con las actitudes y aptitudes que estos tengan en función a los objetivos que se quieran alcanzar, seguidos por políticas normas, visión y misión de la organización.

Arias y Heredia (2001) afirman que la persona debe poseer los aspectos conceptuales prácticos para poder efectuar un trabajo. Esto permite poseer pericias para el control de equipos, para la interpretación de los procedimientos y para asimilar la innovación tecnológica que acompaña el desarrollo de nuevas oportunidades. En general se refiere, a la administración del alto desempeño en la aplicación de los procesos administrativos totales para lograr el pleno florecimiento de las potencialidades humanas dentro de las empresas u organizaciones. Afirma también que la personalidad, se refiere a los diversos estilos de percibir y actuar en el mundo.

En términos generales, dichos estilos se refieren al manejo de las relaciones interpersonales, el pensamiento y las emociones (incluyendo las tensiones y las energías). Este aspecto, es muy útil en el ámbito de la gerencia organizacional, por cuanto representa el estilo desarrollado en la gestión laboral del individuo.

Mientras la competencia es un patrón general de comportamiento, el desempeño es un conjunto de acciones concretas que nos dan un

índice del rendimiento de un individuo en su trabajo. Es así que Montenegro (2005) afirma: “El desempeño docente se entiende como el cumplimiento de sus funciones; éste se halla determinado por factores asociados al propio docente, al estudiante y al entorno. Asimismo, el desempeño se ejerce en diferentes campos o niveles: el contexto socio-cultural, el entorno institucional, el ambiente de aula y sobre el propio docente una acción mediante una acción reflexiva” (p.38). Y más adelante agrega el por qué es importante medir este desempeño: “El desempeño se evalúa para mejorar la calidad educativa y calificar la profesión docente” (p.41).

El desempeño docente está determinado por una intrincada red de relaciones e interrelaciones. En un intento por simplificar esa complejidad Montenegro refiere que debería considerarse tres tipos de factores: los asociados al mismo docente, los asociados al estudiante y los asociados al contexto. Y agrega que entre los factores asociados al docente está su formación profesional, sus condiciones de salud, y el grado de motivación y compromiso con su labor. La formación profesional provee el conocimiento para abordar el trabajo educativo con claridad, planeación precisa, ejecución organizada y evaluación constante. A mayor calidad de formación, mejores posibilidades de desempeñarse con eficiencia. Asimismo, mientras mejores sean sus condiciones de salud física y mental, mejores posibilidades tendrá para ejercer sus funciones. La salud y el bienestar general dependen a su vez, de las condiciones de vida, de la satisfacción de las necesidades básicas, incluyendo el afecto.

Por su parte, Valdés (2006) señala que el desempeño de un profesor es un proceso sistemático de obtención de datos válidos y fiables, con el objetivo de comprobar y valorar el efecto educativo que produce en los alumnos el despliegue de sus capacidades pedagógicas, su emocionalidad, responsabilidad laboral y la naturaleza de sus relaciones interpersonales con alumnos, padres, directivos, colegas y representantes de las instituciones de la comunidad.

El desempeño se refuerza con el grado de compromiso, con la convicción que la labor educativa es vital para el desarrollo individual y social. Por ello es muy importante la manifestación constante de las actitudes que demuestren compromiso con el trabajo como son la puntualidad, el cumplimiento de la jornada, las excelentes relaciones con los estudiantes, la realización de las actividades pedagógicas con organización, dedicación, concentración y entusiasmo. Estos cuatro factores: formación, salud, motivación y compromiso se refuerzan de manera mutua y generan una fuerza unificadora que mantiene al docente en continuo mejoramiento y con un alto grado de desempeño.

Ser profesional de la docencia suponen poseer un conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes, valores, virtudes y competencias (Zabalza, 2008). De lo dicho, se requieren docentes con formación integral y que sean capaces de desempeñarse como promotores y agentes del cambio. De esta manera, el docente tiene que enfrentarse a la tarea de renovarse constantemente para crecer



a nivel personal y profesional e introducir cambios significativos en la práctica pedagógica (Morales & Dubs, 2001; Sánchez y Teruel, 2004)

Según Pérez (2007) los docentes son pieza clave para conformar una educación de calidad. En el mismo sentido, Angrist & Guryan (2008) sostienen que la calidad educativa depende en definitiva de la calidad de las personas que lo desempeñan. Estos autores enfatizan que la razón de una buena institución de enseñanza radica en la calidad de su rendimiento docente.

García, Ruiz y García (2009) Proponen cuatro dimensiones fundamentales en la calidad del docente: a) las características de su personalidad,  
b) la formación recibida para el cumplimiento de su misión, c) las condiciones profesionales y d) la dimensión social.

Las investigaciones en docentes universitarios se han centrado principalmente en la formación, las condiciones profesionales y las dimensiones sociales, descuidando el aspecto personal. Por eso, las cualidades personales del profesor se consideran cada vez un requisito técnico indispensable (García, 1989).

De acuerdo con los estudios de Sánchez y Teruel (2004), el alumnado universitario demanda unas competencias y capacidades docentes centradas fundamentalmente en las características de formación pedagógica y social del profesor (buen comunicador, dinámico, expresivo, elocuente, etc.). Dentro de esas exigencias, se resalta algunas cualidades relacionadas a la empatía como el saber escuchar,

ser conocedor de sus estudiantes, ser empático, paciente, flexible, tolerante, dispuesto a ayudar y accesible. En palabras de algunos alumnos: “saber ir a nuestro ritmo... yo pido solidaridad; quitar la imagen seria del profesor universitario y poner una actitud más arrimada al alumno; que se preocupe más por el alumno” (p.146).

Existen propuestas para mejorar la comunicación verbal y no verbal en las aulas universitarias (Camerino, Castañer & Buscá, 1999). Estas inciden que en toda situación de enseñanza, es fundamental que el docente establezca un vínculo adecuado con sus alumnos. Harris & McCaffrey (2010) manifiestan algunas de las pautas que el docente podrá tener en cuenta para lograr una buena comunicación con sus alumnos, son: a) Establecer una relación positiva con los alumnos, basada en la confianza y el respeto como condición para crear un clima afectivo que favorezca el aprendizaje b) Asumir una actitud de compromiso con el aprendizaje de los alumnos, lo cual, a su vez, promueve la motivación y el compromiso de cada uno de ellos.

El desempeño docente es una de las variables más conocidas y útiles para comprender la calidad del ejercicio pedagógico de los profesores. En el ámbito universitario hay una ausencia de criterios que especifiquen cuáles deben ser las funciones y roles específicos del profesor (Sánchez y Teruel, 2004). Sin embargo, existen algunas dimensiones e indicadores para evaluar el desempeño docente.

### **1.2.1.2 Teorías sobre el desempeño docente**

#### **A. Teoría del desempeño.**

El docente es un profesional de la educación. Es un trabajador en la educación; por lo mismo, las teorías del desempeño están referidas a entender los factores actuantes de ese mismo proceso. Para Klingner y Nabaldian (2002) “las teorías explican el vínculo entre la motivación y la capacidad para el desempeño, así como la relación entre la satisfacción en el trabajo y su desempeño y rendimiento” (p.252).

#### **B. Teoría de la equidad.**

Como su nombre lo indica básicamente sostiene que está relacionada a la percepción del trabajador con respecto al trato que recibe justo o injusto. Esto se refleja para Klingner y Nabaldian (2002): En la lealtad, en expresiones de buena voluntad y en una mayor eficacia en su trabajo dentro de la organización. Aunque la teoría es clara la dificultad estriba en que muchas veces esta percepción está más vinculada a un estado mental basado en juicios subjetivos. No obstante, significa que la imparcialidad y el buen trato, son elementos fundamentales, apareciendo con igual peso la buena comunicación entre el directivo y los subordinados. Esta equidad está constituida por dos aspectos: a) el rendimiento; b) y la equiparación con otros. En el primer caso es la comparación de su aporte o rendimiento con su trabajo y la retribución que recibe en relación con otras personas.

## **C. Teoría de las expectativas**

De acuerdo a Klingner y Nabaldian (2002) esta teoría se centra: En los sentimientos de satisfacción de los empleados, que de este modo irradia un mejor desempeño laboral con respecto a otros. Son tres los factores identificados: a) el alcance que un empleado cree que puede tener al realizar el trabajo al nivel esperado; b) la evaluación del empleado con el consecuente reconocimiento mediante gratificaciones o sanciones como resultado de que se alcance o no el nivel esperado en el desempeño; c) La importancia que el empleado concede a estas gratificaciones o sanciones (p.253).

Es indudable que esta teoría nos permite comprender muchas de las reacciones positivas o negativas en el desempeño del trabajador; ya que, como ser humano también tiene expectativas y metas. Donde Maciel (tomado de Juárez 2012)., afirma que: “en el imaginario de nuestra sociedad (...) el perfil del docente ideal se sustenta sobre el mito que sobrevalora la vocación (docente se nace, no se hace), minimizando la formación. Se estructura sobre la creencia, casi mágica, de que la enseñanza es una labor sencilla (enseñar: tarea fácil)” (p.80).

### **1.2.1.3. Componentes del desempeño docente**

A continuación se detallan los componentes que conllevan a la práctica docente.

## **A. Componente capacidad pedagógica**

El enfoque de competencias conlleva, al menos, a retomar tres cuestiones sustanciales sobre la educación (Sánchez, 2011): a) ¿Qué escuela y para qué sociedad? Las competencias básicas sirven para la consolidación de una escuela comprensiva en la que se favorezca el máximo desarrollo de las capacidades de cada estudiante, al menos, que se garantice que el este alcance algunos saberes mínimos atendiendo a la diversidad y aseguramiento de la equidad educativa (Loe, 2006), superando la compensación de desigualdades (Logse, 1990), es decir, una educación que conlleve hacia el reconocimiento del “derecho genuino de aprender” (Darling- Hammond, 2001), en una sociedad que aspira a ser del conocimiento (Van Weert, 2005) b) ¿Qué docente y para qué escuela? Desde este punto de vista, el docente puede “enseñar reforzando la decisión de aprender, asimismo estimulando el deseo de saber en el estudiante” (Perrenoud, 2007, p. 60), por lo que juega un rol de suma importancia en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Los roles del docente cambian al asumir funciones propias de quien guía, orienta y colabora en el proceso de aprendizaje, al mismo tiempo, las condiciones de enseñanza promueven nuevas oportunidades de aprendizaje (Pérez, 2007). En este contexto de cambios, la formación permanente del docente en competencias resulta esencial para su actualización y desarrollo profesional, siendo un factor clave y primordial para la mejora educativa. Finalmente, c) ¿Qué alumno y para qué sociedad? Esta pregunta responde a los retos omnipresentes en los discursos y reformas variadas

de los últimos años; sobresale la prioridad de favorecer contextos y procesos educativos que permitan la formación de personas autónomas, capaces de tomar decisiones informadas que afecten a sus vidas y de intervenir, a través de la iniciativa individual, en la vida profesional, social y política (Eurydice, 2002).

Estas cuestiones señalan lo que podemos denominar como plano del discurso o de las intenciones. Este plano obliga a generar estrategias docentes basadas en la búsqueda, y al mismo tiempo una enseñanza orientada por la investigación-acción para el aprendizaje de las competencias a lo largo de la existencia. Interactúa con el plano de la práctica docente, el cual queda establecido por los siguientes componentes, a saber (Gordón, 2009).

## **B. Componente emocionalidad**

Maturana y Verder-Zöllner (1997) señalan que los aprendizajes significativos son el resultado de la interacción entre el docente y el estudiante plasmadas por emociones gratas, los cuales internalizados en un proceso entre la razón y la emoción genera un efecto deseado. Así, se ha demostrado que las emociones representan junto a los procesos cognitivos un factor importante en la adquisición del conocimiento; por ello, si la experiencia de aprendizaje es agradable a los estudiantes, estos lograrán aprendizajes significativos.

Asimismo, cabe señalar que los procesos emocionales deben ser considerados en el campo educativo, ya que estos no solamente ocurren en el interior del sujeto sino que también forman parte de la

interacción social. Circunstancia por la que se suelen llamarse procesos psicosociales, los cuales son parte de la base central de la educación. Así, se hace necesario indagar sobre las teorías que han surgido de las emociones con el propósito de conocer las características más llamativas que se identifican en la actualidad y las cuales se establecieron en una situación histórico-social respondiendo a las tradiciones que los seres humanos han experimentado en la sociedad.

Cabe resaltar que Goleman (1998) señala que con la evolución del tiempo, el sistema límbico perfeccionó dos herramientas que son el aprendizaje y la memoria, permitiendo a través de la experiencia y la cultura de las personas obtener una conducta adaptativa, esto ha conllevado a aprender de las reacciones y a su vez considerar que se posee una memoria a largo plazo, que trae a la memoria los impulsos manifiestos y de allí la importancia de lograr generar climas emocionales positivos para nuestros estudiantes. Las emociones se revelan como:

✓ **Las emociones como acciones humanas**

Maturana (ob.cit) y Goleman (1998), establecen con sus aportes que en los procesos educativos fluye un factor racional y otro emocional que hacen el corazón, el punto central o lo ontológico de las actividades educativas, razón por la cual dicho proceso podría ser analizado desde la eventualidad de las relaciones. Asimismo, Goleman (1995), indica que en el campo de las neurociencias ha quedado demostrado que el ser

humano puede transmitir a su progeñie los genes que contienen ya el mismo circuito nervioso, pudiendo ser este un motivo para pensar que las reacciones emociones pudiesen ser heredadas.

#### ✓ **Los estados emocionales en el campo educativo**

En el campo educativo los estados emocionales representan un hecho significativo, ya que a partir del dominio y manejo de las emociones se puede mejorar las prácticas de enseñanza y aprendizaje de una manera equilibrada y significativa. De allí que si se trabaja correctamente con las emociones se estimularía a los educandos en la aprehensión de aprendizajes para la vida personal y profesional; es decir, en este camino van a adquirir aprendizajes de calidad. Desde esta explicación, los estudiantes que sientan apatía por los estudios, pueden ser nuevamente estimulados y motivados bajo un ambiente amoroso que acoge como lo explican Turner y Céspedes (2004) y Millan (2008) en la Pedagogía de la Ternura.

#### **C. Componente responsabilidad en el desempeño de sus funciones laborales**

La evaluación del desempeño combina funciones formativas y sumativas. Por un lado, debe servir para retroalimentar a los docentes sobre su desempeño y ayudar con su formación profesional, así mismo, para apoyar la toma de decisiones acerca de su condición laboral. Un sistema que fusione exámenes, entrevistas, observaciones de aula, portafolios, las perspectivas de otros actores de la comunidad educativa, incluida la propia autoevaluación (Darling-Hammond, Wise & Pease, 1982).



La carrera docente a la que aspira la comunidad educativa ha de superar la “visión administrativa tradicional” y retomar una “perspectiva profesional y pedagógica”, que conciba el desarrollo profesional como “camino, ruta, con unos requisitos estrictos para cada tramo de ella, sin privilegios, sin injusticias, y por tanto sin clientela ni manipulación” (Fiallo, 2002, p. ). Y que permita avanzar en la profesión sin dejar el salón de clases.

#### **D. Componente relaciones interpersonales con la comunidad educativa**

Este componente se encuentra relacionado con la cultura de las organizaciones; puesto que uno de sus indicadores es el clima laboral, aspecto clave y definido por diversos autores en el área de la gerencia y de la administración.

Cabe señalar que el clima es la realidad fenomenológica de toda situación en la que se interactúan, así los fenómenos y hechos que en ella acontecen y la percepción colectiva de esa situación son importante por su alcance en los procesos cognitivos de los miembros de la institución, en sus actitudes y conductas.

Las ideas vinculadas con el clima organizacional, que son de apoyo para esta investigación podrían ser: calidad de vida laboral y calidad de vida de interacción; el primero, indica la existencia y plazo de: valores colectivos; los mismos que los hombres puede transmitir como herencia a través de sus genes que contienen ya el mismo circuito nervioso, pudiendo afirmarse que las reacciones emociones también

podiesen ser heredadas a sus generaciones.

La segunda idea, calidad de vida de interacción, es una función de dos variables bien delimitadas: las relaciones interpersonales y los valores colectivos. La primera, muestra el nivel de captación que tienen las personas respecto a la forma en que se ayudan y apoyan mutuamente y en que sus relaciones sean respetuosas y consideradas; la segunda, es definida por el grado de cooperación, responsabilidad y respeto.

Según Villa y Villar (1992) el estudio clima organizacional de las instituciones educativas y en especial del aula de clases, resulta interesante por cuanto diversas investigaciones, realizadas en variados contextos y con diversos instrumentos han demostrado que existe una relación directa y positiva entre este y variables académicas como el rendimiento, la aprehensión de habilidades cognitivas y el aprendizaje afectivo.

#### **E. Componente resultado de su laboreducativa**

La calidad en la vida educativa académica es entendida como la capacidad de brindar a los estudiantes el manejo de aspectos culturales básicos, la capacidad para la intervención democrática y ciudadana, el desarrollo de la capacidad de eximir, solucionar dificultades y seguir adquiriendo conocimiento, el desarrollo de actitudes y valores. Desde ese punto de vista, la calidad educativa es definida como la capacidad para mejorar las oportunidades y productos del proceso educativo académico; y para formar

Mejores personas en un ambiente local más favorable y asequible, determinado en el país y en el mundo.

En este orden de principios se podrá manifestar que la calidad educativa se relaciona con la capacidad que posee el hombre para hacer las cosas de la forma más óptima; ya que, involucra un proceso. Villarroel (2000) plantea que dentro de la calidad, se le da importancia al término “eficiencia”, definiéndola como: “la optimización de los recursos en función de los logros”, hacer las tareas correctamente. En otras palabras, el funcionamiento acorde con el “debe ser”, o sea, el correcto funcionamiento del quehacer.

Finalmente estas definiciones conllevan a la conclusión de que un docente eficiente es aquel que desarrolla sus habilidades; criterios manejados de igual manera en el documento del Consejo Nacional de Universidades (CNU) - Oficina de Planificación del Sector Universitario (OPSU), donde estos definen la eficiencia dentro del campo educativo como la “optimización de los recursos en función de los logros, hacer lo correcto, correctamente” (SEA, 2001, p. 12).

Teniendo en cuenta los criterios, aportados por los autores anteriores, las investigadoras resumen el término de eficiencia docente como el quehacer, encontrándose dentro de ésta los procedimientos, los medios y los recursos utilizados por el docente, Los mismos que contribuirán al cumplimiento de los objetivos durante el proceso de aprendizaje, tal como se expresa en la siguiente figura:

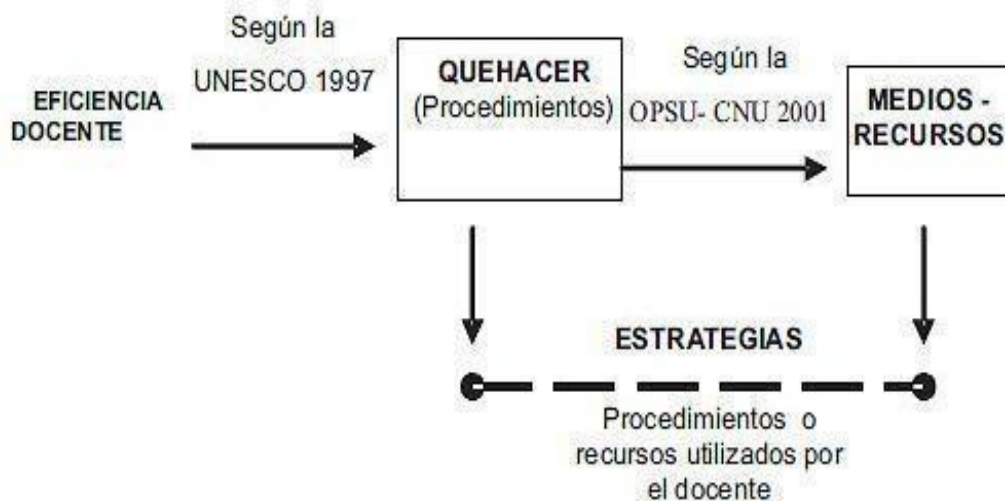


Figura 1. Componentes del término eficiencia docente  
Fuente: Chirinos (2005)

## Aspectos que intervienen en la eficiencia de la docencia

### a) Estrategias para el aprendizaje

Considerando el Quehacer, como uno de los componentes del término “eficiencia”, y dejando entrever que este consiste en los procedimientos o actividades realizadas por el docente, Al respecto Díaz (1999) las define como “los procedimientos o recursos utilizados por el agente de enseñanza para promover y facilitar aprendizajes significativos” (p. 15); lo cual quiere decir, que la estrategia para el aprendizaje es obra del docente y su finalidad es promover el aprendizaje. Por lo que, este para lograr la eficiencia debe preocuparse por ese quehacer, considerando estrategias efectivas que le permitan realizar sus actividades lo mejor posible.

Cabe señalar que las estrategias para el aprendizaje son procesos, técnicas o métodos que conllevan a desarrollar una actividad

específica con un fin determinado. Por ello, estas estrategias son finalmente recursos de actuación propiciadas por el docente en el aula, complementándose con medios idóneos para lograr el aprendizaje significativo.

## **b) Medios educacionales**

Son recursos instruccionales aquellos utilizados por el docente para facilitar el proceso de aprendizaje. Según Sevillano (2004), son los instrumentos válidos para ejecutar tareas, y que complementan el análisis, reflexiones, críticas y cambios de la realidad sociocultural educativa. Para Cabero (1999) Son dispositivos tecnológicos que reúnen características con fines instructivos. La tecnología educativa, por su parte, contribuye a generar el diseño, desarrollo e implementación de técnicas y materiales (productos) basados en los nuevos medios tecnológicos (Tecnologías de la Información y las Comunicaciones – TIC) para promover la eficacia y la eficiencia de la enseñanza y contribuir a resolver los problemas educativos (Cabero, 1999).

## **c. Fundamentación metodológica**

Considera el diseño etnográfico educativo, porque permite observar e interactuar con los agentes educativos para llegar al conocimiento exacto de lo que allí ocurre; trabajar en un escenario natural, relativamente homogéneo y geográficamente limitado; aportar datos descriptivos de las actividades y creencias de los participantes, evitando emitir juicios de valor sobre las observaciones y, se trabaja

con datos no estructurados, es decir, información no codificada dentro de un sistema cerrado, rígido y analítico.

#### **1.2.1.4. Conocimientos básicos que debe tener en cuenta el buen docente.**

Hernández (1999) afirma que el docente debe conocer el contenido de su enseñanza y el modo como ese contenido puede tener sentido para el estudiante; el docente debe saber hablar en un lenguaje comprensible y promover el diálogo con los estudiantes (es decir, debe saber comunicar y generar comunicación); el docente debe ponerse de manifiesto como quien se pone frente a los alumnos para mostrar y entregar lo que tiene y quiere y; el docente debe plantear y obedecer unas reglas de juego claras en su relación con los estudiantes y estar dispuesto a discutir esas reglas.

Es de sentido común afirmar que un buen docente debe tener conocimientos sobre las disciplinas académicas en torno a las que debe lograr que los estudiantes construyan aprendizajes; también sólidos conocimientos pedagógicos que le permitan lograr dichos aprendizajes, así como respecto de las características generales e individuales de cada uno de ellos.

Finalmente, Aylwin (2001) señala que hoy día necesitamos a nuestros docentes apropiándose del mejor conocimiento disponible sobre la educación, con capacidad autónoma para actualizarlo y recrearlo. Tampoco se trata de un mero desafío cognitivo. Es deseable una vocación y un compromiso afectivo con una tarea que es social y que

tiene que ver con la formación de personas. Es, en última instancia un desafío práctico que requiere del dominio de algunas capacidades, así como las habilidades y los desempeños, tanto como los conocimientos y las aptitudes, los que son imprescindibles para el quehacer docente.

#### **1.2.1.5. Actuación del docente en los diferentes ámbitos**

La gama de tareas del docente incluye la planificación de sus actividades de enseñanza, teniendo presente las características de los destinatarios de la educación, las del entorno en que viven y las de la sociedad que deberán enfrentar. También incluye la capacidad para establecer ambientes de aprendizaje que facilitan la participación e interacción entre estudiantes y docente; la creación de herramientas de evaluación apropiadas que le permitan, por una parte detectar las dificultades de sus estudiantes, en consecuencia apoyarlos y, por otra parte, evaluar el efecto de su propia estrategia de trabajo. Finalmente incluye formar parte constructiva del entorno en el que trabaja, compartir y aprender de y con sus colegas y relacionarse con otros miembros de la comunidad circundante.

Es todo esto lo que hace que la respuesta a esta pregunta resulte más complejo en tanto que la actuación profesional del docente se realiza en diversos ámbitos y con diversos sujetos.

En el ámbito del aula, su buen desempeño tiene que ver tanto con el diseño cuidadoso, la conducción responsable y la evaluación profunda de los procesos de aprendizaje; así como con la relación

comunicativa y afectiva que establece con todos y cada uno de sus alumnos.

Con relación a sus colegas, se espera una actuación de colaboración, de apoyo mutuo y corresponsabilidad tanto respecto a la diversificación del currículo como a la organización y marcha de la institución.

Respecto a la sociedad que le ha otorgado la responsabilidad de educar, se espera su comportamiento ético y ejemplar, con relación a las nuevas generaciones y en función del ideal de sociedad que se espera contribuya a realizar.

Respecto a sí mismo, se espera que el buen docente esté permanentemente buscando los mejores medios para crecer profesional y humanamente.

Finalmente el aspecto que consideramos más importante y que la sociedad entera espera que se dé en todos los ámbitos señalados anteriormente: se espera un comportamiento moralmente recto y ejemplar.

Ya que, el docente universitario ha de ser para sus estudiantes un modelo de actuación personal y profesional, un ejemplo que los estimule en el proceso de su construcción como persona en el ejercicio de la profesión (...) En las investigaciones desarrolladas en torno a la formación del profesorado universitario para la educación moral y profesional del estudiante, desde una perspectiva humanista.



Se observa el desarrollo profesional del profesorado como: Proceso continuo y gradual de tránsito hacia la autodeterminación en el ejercicio de la docencia, que implica necesariamente la reflexión crítica y comprometida del docente con la transformación de la práctica educativa y la calidad de su desempeño, en un ambiente dialógico y participativo, en el contexto histórico- concreto de su actuación profesional” (Gonzales, 2003, p. 61).

#### **1.2.1.6. La evaluación del desempeño docente:**

La labor del docente y por ende su desempeño ha sido objeto de diversos estudios, comentarios y análisis; sin embargo, para Guerrero (2008) la evaluación se orienta a describir características medibles y visibles que se obtienen generalmente de documentos del quehacer docente en el aula, lo cual implica muchas limitaciones en el sentido que desvaloriza otras actividades que se enmarcan dentro de la profesión del docente como educador. Asimismo, se ha puesto mucho énfasis durante muchos años según el Ministerio de Educación del Perú (2010) a la antigüedad del servicio y los antecedentes académicos y profesionales; siendo un factor esencial y suficiente para determinar la idoneidad del docente en la posesión de grados y títulos, la capacitación recibida y la experiencia de la enseñanza del área impartida, dejando de lado la importancia que tiene el desempeño docente en el aula y en la escuela.

Es indudable, los docentes no solo se enfrentan a una labor educativa muchas veces solitaria, sino que incluye al constante ataque que

sufre de parte de las encargadas de su promoción: el Ministerio de Educación. ¿Es posible un desempeño docente adecuado frente a la responsabilidad que le atribuyen diferentes sectores a lo que se considera como el “fracaso de la educación”? Así Mateo (2005) refiere que: “en los docentes surge el temor que empezando desde el Ministerio de Educación se le atribuya a la calidad de la enseñanza con el rendimiento escolar, ignorando que existen otros factores que influyen en la calidad de la enseñanza como la procedencia socio-cultural del alumno, las condiciones en las que se encuentran las Instituciones Educativas, su funcionamiento y otros” (p.7).

De igual manera se suma la desconfianza de los docentes ante una evaluación con escasa claridad acerca de las consecuencias del proceso. Como en toda actividad de evaluación. Según Martín (2010):“la información que se obtiene puede ponerse al servicio de distintas funciones que puede ser motivo de rechazo por su carácter ambiguo; es decir, cuando se confunde la función formativa con una con consecuencias ligadas a las condiciones laborales y otra con respecto a una clasificación a partir de sus competencias profesionales. Sin embargo, ambas funciones son legítimas y necesarias, pero es imprescindible distinguir claramente entre ellas y que el docente sepa en cada momento cuál es el propósito del proceso que se está llevando a cabo” (p.101).

Asimismo, cabe mencionar que la evaluación tiene un valor formativo exclusivo el cual goza de un referente óptimo para que de esta manera se pueda apreciar la calidad de la docencia.

Entonces, la evaluación de la práctica docente como función formativa lo que busca es identificar aquellos aspectos en los que el docente tiene que mejorar. Pero teniendo simultáneamente a la mano un sistema de formación que pueda apoyarle. Martín (2010), añade que cuando estas dos piezas, evaluación y apoyo mediante formación, se encuentran bien articuladas, la evaluación puede llegar a percibirse como ayuda lo cual favorece que se vaya introduciendo en la cultura del profesorado.

Por ende la evaluación de los docentes debe ser entendida no como un instrumento tenebroso sino “una herramienta estratégica para posibilitar su mejor desempeño profesional y un mejor nivel de relaciones en aras del logro del objetivo final, el aprendizaje del alumno, y de otros sub objetivos implícitos, como su propia estabilidad y superación. Permitiendo ganar una mayor confianza en sí mismo, mejorar las relaciones con sus colegas, alumnos y padres de familia, mejorar su acción didáctica, acostumbrarse a trabajar en equipo, estimular sus superación, mejorar el currículum, coadyuvar a la evaluación de la institución educativa” (Alvarado, 2006, p.90).

Así como también la evaluación debe a su vez servir para identificar a los mejores profesores y aprovechar al máximo sus capacidades para la mejora de la institución educativa. Un ejemplo de esto lo constituyen los programas de profesores mentores responsables de tutelar a los noveles que según Montero tomado por Martín (2010) se trata de una iniciativa de enorme importancia; ya que, los primeros años.

De experiencia de un docente son fundamentales para la calidad de su profesión y que por tal razón es necesario prestarles apoyo específico que complete su formación y valorar en qué medida van adquiriendo las competencias Imprescindibles.

Por otro lado, desde la experiencia de muchos renombrados investigadores el desempeño de los docentes tiene muchas opiniones importantes:

Hamachek (1970) destaca que los maestros que tienen mayor capacidad para alentar la motivación y el aprendizaje de los estudiantes parecen tener en más alto grado las siguientes características:

- Disposición a la flexibilidad, al adoptar actitudes directivas o no directivas, según lo reclame la situación.
- Capacidad para percibir el mundo desde el punto de vista del alumno.
- Capacidad para "personalizar" la enseñanza.
- Disposición a experimentar, a ensayar cosas nuevas.
- Habilidad para formular preguntas.
- Conocimiento de la asignatura y temas afines.
- Destreza para establecer procedimientos de examen definidos.
- Disposición a prestar colaboración concreta en el estudio.
- Capacidad para reflejar una actitud comprensiva (gestos de asentimiento, comentarios positivos, sonrisas, etc.)
- Enseñanza en estilo coloquial, natural y desenvuelto.

Lafourcade (1974) demostró que los factores con mayor incidencia en la capacidad y desempeño docente son:

- **Motivación:** alentar a los alumnos a pensar por sí mismos, incrementar de manera permanente el interés por la asignatura, presentar a la clase que constituyan verdaderos estímulos, etc.
- **Estructurar sesiones:** presentaciones lógicamente ordenadas, actividades de clase planeadas en detalle, etc.
- **Dominio del Contenido:** excelente información, no confundirse con preguntas inesperadas) y habilidades para enseñar: (buen humor, oportuno, ejemplos basados en experiencias propias, dar vida a lo que enseña, etc.

Rojas (1978) y Estaño (1980), en interesantes investigaciones, reportan numerosos criterios de variados autores para tipificar la eficiencia del desempeño docente. Es así como se pueden resumir en conjunto variados indicadores para evaluar la gestión del docente:

- Comprender la conducta humana.
- Estar bien informado y generar la enseñanza.
- Tener espíritu creativo.
- Aplicar la enseñanza cualitativa, es decir, que refleje la profundidad del conocimiento y esté basada sobre la prueba empírica de la investigación.
- Motivar el aprendizaje de los estudiantes mediante la utilización de enfoques de enseñanza y aprendizaje imaginativos y creativos mediante el desarrollo de contenidos que sean significativos y atiendan a las necesidades de los alumnos.

- Fluidez verbal.
- Cualidades morales y personales (paciencia y espíritu).

Picón (1990) define esta situación en los siguientes términos:

*“El Maestro, el profesor, el educador, ya no debe ser un simple “expositor de temas”, el docente está obligado a ser la persona que va a orientar al alumnado en el aprendizaje, no solo desde el punto de vista del conocimiento y de las informaciones, sino también de los hábitos, aspiraciones, preferencias, actitudes e ideales del grupo que regenta. El educador no debe olvidarse nunca de su rol (...) es mal visto un educador que se exprese con vocabulario inadecuado y que en lugar de ocupar su cátedra, se sienta sobre el escritorio, creyendo con estos modales, ganarse la popularidad del estudiantado. El educador, ya sea universitario u otro nivel debe ser ecuánime, justo, probo, selecto de mente y espíritu. El educador debe mantenerse al día y estar atento a los acontecimientos mundiales, para no decepcionar al grupo que maneja y fecundizar ideas nobles, democráticas, que le den sentido a los temas que desarrolla” (pp.3-23)*

Refieren Tabuas y Estacio (1994) que mediante una encuesta realizada entre bachilleres de diversas instituciones fueron considerados como positivas las siguientes características para definir el perfil del buen docente:

- Conoce la materia sin necesidad de acudir al libro. Se le puede hacer cualquier pregunta y la responde y en caso de no saberlo lo reconoce y busca la información requerida por el estudiante; está actualizado, tiene alto sentido pedagógico. Sabe dar la clase, los alumnos le entienden.

- Es creativo, busca nuevas formas de hacer atractiva la clase; profesor modelo es el que hace exámenes donde "hay que pensar y no copiar un libro"; hay que tener una condición personal en lo que se refiere a su autoestima en el ejercicio de la profesión.
- Debe ser un líder social y entender que un proceso de formación de nuevas generaciones supone un educador plenamente comprometido con su entorno social y disponer de una condición de pedagogo, con una cultura general que lo haga sentir que está siendo útil a la comunidad (El Nacional C-2).

Blanco (1996) destaca que la evaluación del docente se requiere por las siguientes razones:

- 1) Para racionalizar y sistematizar el proceso de hacer la evaluación.
- 2) Fomentar el desarrollo personal y profesional para proporcionar al docente dirección, motivación, retroalimentación diagnóstica y oportunidades de perfeccionar sus conocimientos y habilidades.
- 3) Proveer bases válidas y eficaces para tomar razonables decisiones administrativas relativas al ingreso, nombramiento, ascenso, retención y remoción del personal docente.
- 4) Proporcionar un método de supervisión y control de calidad de la enseñanza y de los resultados de las autoridades educativas y demás constituyentes.
- 5) Perfeccionar la instrucción y la eficiencia escolar. Potenciar el desarrollo y logros del estudiante, tanto académico como

socialmente.

- 6) Mejorar la calidad general de la educación en relación al parámetro costo-efectividad.
- 7) Proveer de pruebas y evidencias a los educadores, gremios docentes y al público en general, de que los objetivos y metas de una enseñanza eficaz están siendo logrados en una forma sistemática y honesta.

Al proponer la necesidad de caracterizar un sistema de evaluación del desempeño docente, Blanco (1996) recomienda una proposición comprensiva y con pleno acatamiento del ordenamiento jurídico vigente sobre la materia.

Mediante la revisión bibliográfica realizada en el presente estudio para justificar la pertinencia y el alcance de la variable desempeño docente, se ha logrado condensar variadas opiniones al intentar determinar la definición de eficiencia docente, los comportamientos deseables en el rol del desempeño docente, la evaluación del profesorado en ejercicio de acuerdo a las diversas formas de participación, la justificación de la evaluación y las características del sistema respectivo y las limitaciones, bondades y contradicciones encontradas en diversas investigaciones al comparar este rubro con los múltiples factores que inciden en la calidad de la instrucción, el rendimiento estudiantil y el nivel académico de las instituciones.



## 122 El rendimiento académico

### 1.2.2.1 Definición de rendimiento académico

- **Rendimiento** proporción entre el producto o el resultado obtenido y los medios utilizados (DRAE, 2014).
- **Académico** perteneciente o relativo a centros oficiales de enseñanza. Curso, traje, expediente, título académico (DRAE, 2014).

En tanto que el Rendimiento Académico se define como el producto en términos de aprendizaje de un estudiante, factible de ser traducido en índices cuantitativos. En el proceso enseñanza - aprendizaje se denomina rendimiento académico, a las calificaciones obtenidas en las diferentes asignaturas; las que responden a la consecución o no de los objetivos generales y específicos previamente establecidos por los docentes. El logro de los objetivos se traduce en calificaciones aprobatorias o desaprobatorias; si no se logran los objetivos, estos se manifiestan a través del rendimiento académico, sobre la base de una escala ya establecido. En el Perú oficialmente tenemos para la educación superior, un sistema de escala vigesimal.

Miljanovich (2000), define conceptualmente el rendimiento académico como los logros alcanzados por el educando en el proceso de enseñanza - aprendizaje; relativos a los objetivos educacionales de un determinado programa curricular, inscrito a su vez, en el plan curricular de un nivel o modalidad educativos (...) Operacionalmente, se define (...) como las notas asignadas por el profesor al estudiante, a lo largo de un periodo educativo y con arreglo a un conjunto orgánico

de normas técnico- pedagógicas, cuyo fundamento reside en doctrinas y conceptos pedagógicos previamente establecidos.

### **1.2.2.2 Factores que inciden en el rendimiento académico**

El rendimiento académico, en la investigación, ha sido considerado como soporte para medir la variable dependiente, logro de aprendizajes significativos; ya que, se manifiesta a través de un índice de eficacia y eficiencia, producto de la enseñanza \_ aprendizaje y es representa por los promedios ponderados de las notas de asignaturas según lo manifiesta (Miljanovich, 2000).

El rendimiento ha sido condicionado a una serie de factores, aquellos de orden social, psicológicos, etc. y el estudio de la mayor parte de estos factores, no ha sido realizado con profundidad, tan solo han sido estudiado algunos de ellos como hechos aislados, y con resultados también parciales. Los especialistas en la materia han determinado que entre los factores condicionantes del rendimiento académico están los siguientes:

#### **✓ Factores endógenos:**

Relacionados directamente a la naturaleza psicológica y o somática del individuo, manifestándose estas en el esfuerzo personal, motivación, predisposición, nivel de inteligencia, hábitos de estudio,

actitudes, ajuste emocional, adaptación al grupo, edad cronológica, estado nutricional, deficiencia sensorial, perturbaciones funcionales y el estado de salud física entre otros.

✓ **Factores exógenos:**

Son todos aquellos factores que influyen desde el exterior en el rendimiento académico; así como:

- En el ambiente social encontramos: el nivel socioeconómico, procedencia urbana o rural, conformación del hogar, etc.
- En el ámbito educativo: tenemos la metodología del docente, los materiales educativos, el material bibliográfico, la infraestructura, sistemas de evaluación, etc. Como tal carece de fundamento sostener que el rendimiento académico sea influenciado por un determinado factor, se puede afirmar por el contrario, que existen múltiples factores concurrentes e interactuantes entre sí; ya que, los estudiantes por vivir en sociedad, necesariamente se ven influenciados por una serie de factores endógenos y exógenos que van a incidir en su rendimiento.

### **1.2.2.3. Evaluación del rendimiento académico**

La evaluación se puede entender de diversas maneras, dependiendo de las necesidades, propósitos u objetivos de la institución educativa, tales como: el control y la medición, el enjuiciamiento de la validez del objetivo, la rendición de cuentas, por citar algunos propósitos. Desde esta perspectiva se puede determinar en qué situaciones educativas es pertinente realizar una valoración, una medición o la combinación

de ambas concepciones. Algunas definiciones presentan una orientación meramente cuantitativa de control y medición del producto, se pueden concebir como “una fase de control que tiene como objeto no sólo la revisión de lo realizado sino también el análisis sobre las causas y razones para determinados resultados y la elaboración de un nuevo plan en la medida que proporciona antecedentes para el diagnóstico” (Duque, 1993, p. 167). A la vez, la evaluación está orientada por una teoría institucional (leyes, reglamentos, decretos y circulares) y por la cultura evaluativa existente, entendida como la forma que se han realizado los procesos evaluativos. Esta “se construye a través del conjunto de valores internalizados por docentes, estudiantes, directores, supervisores padres y representantes de entes empleadores, acerca de la forma de concebir y practicar la evaluación en un determinado proceso educativo.” (Duque, 1992; p. 170).

El término evaluación tiene una serie de definiciones dependiendo del enfoque que se le dé, sea está considerada a través de juicio de expertos, como sinónimo de medición, como congruencia entre objetivos y logros, como uso de información útil para juzgar alternativas de decisión, etc. (Ugarriza, 1998).

#### **1.2.2.4. Principios, momentos y actores de la evaluación del rendimiento académico**

Según el MINEDU (2010) el rendimiento académico se evalúa teniendo en cuenta los siguientes principios, momentos y actores:

**A. Principios**, se consideran diez principios, los mismos que se explicitan a continuación:

- ✓ **Primer principio:** La evaluación es un fenómeno moral, no meramente técnico. Importa saber a qué valores sirve y a quién beneficia. No es un fenómeno aséptico, que se pueda realizar sin preguntarse por los valores, por el respeto a las personas, por el sentido de la justicia. La evaluación es también un fenómeno moral porque tiene repercusiones importantes para las personas, para las instituciones y para la sociedad. En la evaluación hay poder (que debe ponerse al servicio de las personas) y resulta ineludible atenerse a principios éticos.
- ✓ **Segundo principio:** La evaluación es un proceso. La evaluación es un proceso que acompaña al aprendizaje, ha de estar contextualizada y tener en cuenta las condiciones en que se produce la formación. La evaluación ha de ser continua y realizada por aquellos agentes que comparten la práctica con los estudiantes, ya que así se puede garantizar por una parte que el contexto no se altera y por otra que los aprendizajes se van asimilando de manera significativa. Este principio exige que la evaluación se vaya realizando a medida que la formación avanza, sobre el mismo terreno en la que ésta tiene lugar.
- ✓ **Tercer principio:** La evaluación es un proceso participativo. La participación en el proceso de evaluación tiene múltiples dimensiones. Si los evaluadores y los evaluados han participado en el diseño del proceso, será más fácil que lo lleven a la práctica de una forma rigurosa y entusiasta. Por otra parte, cuanta mayor participación

tengan los evaluados en el proceso de evaluación, más potencialidades formativas tendrá ésta. La evaluación ha de ser un proceso de diálogo, de esta manera permitirá comprender la naturaleza de la formación y, a través de esa comprensión, mejorarla.

- ✓ **Cuarto principio:** La evaluación tiene un componente corroborador y otro atributivo. La evaluación trata de comprobar el aprendizaje realizado, pero también suele explicar por qué no se ha producido. La evaluación tiene que ser holística, si solamente tiene en cuenta la actitud, el esfuerzo y el logro del evaluado, corre el riesgo de convertirse en una fuerza domesticadora y falsificadora de la realidad.
  
- ✓ **Quinto principio:** Para que la evaluación tenga rigor ha de utilizar instrumentos diversos. Para que exista rigor se requiere la utilización de métodos diversos. La observación puede resultar engañosa si no disponemos de la explicación del interesado. La entrevista puede ser escasamente válida si no contrastamos lo que dice el entrevistado con lo que realmente hace. Sería deseable que interviniesen distintos evaluadores ya que en el proceso evaluador existen muchos factores subjetivos condicionantes. La valoración que dos personas hacen del mismo hecho, del mismo trabajo, de la misma frase, puede ser diferente. El contraste de opinión favorece el rigor.
  
- ✓ **Sexto principio:** El contenido de la evaluación es complejo y globalizador ¿Qué es lo que hay que evaluar? El aprendizaje incluye muchas facetas, no todas igualmente evaluables. No es lo mismo evaluar la adquisición de un concepto que el dominio de una destreza. La comprobación de ambos aprendizajes exige métodos diferentes.

- ✓ **Séptimo principio:** Para evaluar hace falta tener un conocimiento especializado del proceso de enseñanza y aprendizaje. Se piensa que la evaluación es un proceso elemental que consiste en preguntar por lo que han aprendido los evaluados. Se trata de simplificaciones peligrosas. De ahí se deriva la necesidad de que los profesores tengan una formación específica en este aspecto, como consecuencia de rigurosos procesos concebidos y desarrollados desde presupuestos didácticos
- ✓ **Octavo principio:** La evaluación está al servicio del aprendizaje La evaluación no sirve solamente para medir y clasificar sino que se utiliza para comprender y aprender. En las instituciones en las que se evalúa mucho y se cambia poco, algo falla. Porque si evaluar ayuda a comprender, es inevitable que esa comprensión produzca decisiones de cambio. Los evaluados, los evaluadores y la institución aprenden a través de la evaluación. Una comprobación de que se está produciendo un aprendizaje efectivo es que se modifican algunos enfoques y actividades.
- ✓ **Noveno principio:** Es importante hacer meta- evaluación, es decir evaluar las evaluaciones. Esto ayudará a todos a comprender y a cambiar lo que se hace. Si el cambio viene solamente desde las prescripciones que proceden de la jerarquía y no desde la comprensión y las exigencias de los profesionales que la practican, habrá dificultades graves para conseguir una mejora profunda.
- ✓ **Décimo principio:** La evaluación no debe ser un acto individualista sino colegiado. La evaluación no es una responsabilidad aislada de un profesor

sobre un estudiante sino un hecho social del que se responsabiliza toda la institución. Hacer bien la evaluación significa que se mejora la práctica de la formación. Cuando se convierte la evaluación en un acto individualista existe un doble peligro: El primero se refiere al hecho de que cada profesor tiene criterios, concepciones y actitudes que aplica sin compartirlas con nadie. Ni él aprende ni los demás mejoran. El segundo consiste en que cada estudiante tiene que afrontar la evaluación como una actividad individualista que sólo depende de él. Se pretende ser mejor que los otros, no el mejor de sí mismo. Se produce una competitividad que bloquea el aprendizaje compartido y mina el clima ético de la institución. La evaluación debe convertirse en una plataforma de debate que ayude a la institución educativa a mejorar la formación de sus profesionales y las prácticas que realizan. Evaluar la práctica, reflexionar sobre ella y llegar a comprenderla pone en el camino de la mejora. Como esa práctica tiene elementos que dependen del contexto organizativo, de los recursos y de la gestión, habrá que exigir a los responsables las condiciones que sean necesarias para que la mejora sea posible. La evaluación, por consiguiente, es una cuestión de todos y para todos. No debe ser una práctica conducente al individualismo y a la competitividad.

## **B. Momento de aplicación y temporalización**

Es importante identificar el momento en el que se llevará a cabo la evaluación ya que este proceso está compuesto por un conjunto de



acciones que se dan al inicio, durante y al finalizar el proceso. Según el momento de aplicación la evaluación puede ser:

- ✓ **Evaluación Inicial o diagnóstica:** Se realiza al inicio del semestre académico en cada una de las áreas antes de desarrollar la primera unidad con la finalidad de determinar cómo llegan los estudiantes, cuáles son sus saberes previos, cómo están con respecto a la competencia o competencias que se pretenden desarrollar en el curso, cuáles son sus fortalezas y sus expectativas respecto al aprendizaje. Se puede llevar a cabo a nivel individual o grupal.
  
- ✓ **Evaluación procesual o formativa:** Se realiza durante el desarrollo de los contenidos de aprendizaje a través de diversas actividades y elaboración de productos o evidencias, tiene como finalidad comprobar qué desempeños van logrando los estudiantes para poder retroalimentar y hacer los ajustes necesarios.

Este tipo de evaluación tiene como fundamento la verificación constante de los aprendizajes en base a los objetivos propuestos.

El concepto de evaluación formativa (E.F.) se comparte con el expresado por Pérez, Julián y López (2009), cuando señalan que debe guiar y ayudar a aprender, que debe ser comprensiva y adaptada a las necesidades de la persona que aprende y debe estar integrada en el proceso de enseñanza aprendizaje (Black & Wiliam, 1998; Brookhart, 2007; Yorke, 2003). Un correcto uso del feedback en la evaluación formativa, ha demostrado mejoras en los aprendizajes y resultados de los estudiantes (Ferguson, 2011; Nicol

& Macfarlane-Dick, 2006; Sadler, 2010). De la misma manera que tenemos en cuenta las relaciones que se establecen entre la Evaluación Formativa y su influencia en el aprendizaje (Dunn & Mulvenon, 2009; Trillo y Porto, 1999; Yorke, 2003), deberemos tomar con cautela la bondad de cualquier sistema instruccional, pero sin considerar la heterogeneidad del alumnado (De la Fuente et al., 2010).

**C. Evaluación sumativa:** Es aquella que evalúa los desempeños, alcanzados por los estudiantes a través de un producto final. Esta evaluación debe llevarse a cabo de una manera cualitativa y cuantitativa según los criterios de desempeño consignados en la matriz organizativa. Su finalidad es determinar el valor de ese producto final. La diferencia entre la evaluación sumativa y la formativa se resume muy gráficamente en el siguiente episodio: “Cuando el cocinero prueba la sal, la evaluación es formativa; cuando la prueba el cliente, es sumativa” (Biggs, 2008, p. 179). Una vez identificadas las acciones que se llevarán a cabo en cada momento de la evaluación es preciso señalar la temporalización en términos de semanas.

**D. Actores en la evaluación del rendimiento académico:** Son las personas involucradas en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Actualmente, y de acuerdo al enfoque por competencias, se considera la evaluación como un proceso participativo que involucra a diferentes actores educativos (docentes, estudiantes) con la finalidad de que participen en la valoración de los logros de aprendizaje e identifiquen los aspectos a mejorar, como también el grado de calidad y pertinencia de las actividades realizadas en función a criterios e indicadores

previamente establecidos.

Los tipos de evaluación según el agente evaluador son:

- ✓ **Autoevaluación:** se da cuando el estudiante evalúa su propio desempeño. Esta evaluación le permite emitir juicios sobre sí mismo, participar de manera crítica en la construcción de su aprendizaje y retroalimentarse constantemente para mejorar su proceso de aprendizaje.
  
- ✓ **Coevaluación:** Se da cuando el grupo de estudiantes se evalúa.

Esta valoración conjunta sobre la actuación del grupo permite identificar los logros personales y grupales, fomentar la participación, reflexión y crítica ante situaciones de aprendizaje, desarrollar actitudes que favorezcan la integración del grupo, la responsabilidad, la tolerancia entre otras. A través de estos dos tipos de evaluación se busca el desarrollo de una mayor autonomía y autoconciencia para que los estudiantes sean capaces de identificar lo que saben y lo que les falta por saber. Es por ello importante programar espacios de aprendizaje pertinentes para que los estudiantes aprendan y ejerciten sus habilidades y actitudes para este tipo de evaluación que sea una evaluación significativa y que progresivamente las vean como parte del proceso. También es importante que evalúen tanto las estrategias como los instrumentos de evaluación, con el fin de que aporten su experiencia en torno al mejoramiento de la calidad (Tobon, 2008, p. 62).

- ✓ **Heteroevaluación:** Se refiere a la evaluación cuyo responsable es el docente, quien emite juicios valorativos con respecto a los logros de aprendizaje de los estudiantes señalando sus fortalezas y aspectos a mejorar en el proceso. Se lleva a cabo a través de la observación general del desempeño en las diversas situaciones de aprendizaje.

### 1.3. Investigaciones

Rivas (2010) en la tesis titulada: **“Relación entre el desempeño docente y el logro de objetivos educacionales de estudiantes de la Facultad de Educación de la UNMSM”**, llegó a las siguientes conclusiones:

1. Como la correlación hallada es de 0.373, y el Valor  $p = 0.035 < 0.05$ , se afirma que la relación entre el desempeño docente y el logro de objetivos educacionales de los estudiantes de la Facultad de Educación de la UNMSM es poco significativa.
2. Como la correlación hallada es de 0.471, y el Valor  $p = 0.006 < 0.05$ , se afirma que el desempeño del docente de educación de la UNMSM es regular, lo que conlleva a que las autoridades, es decir el Decano de la Facultad de Educación y la Coordinadora de la especialidad deben innovar en didáctica y estrategias tendientes a la actualización en la enseñanza aprendizaje significativo que incluyan una formación integral.

Como la correlación hallada es de 0.482, y el Valor  $p = 0.002 < 0.05$ , se afirma que los estudiantes de la Facultad de Educación de la UNMSM logran parcialmente los objetivos educacionales, lo que estaría poniendo en riesgo

no sólo la formación y el logro del perfil académico profesional establecido en el plan curricular. Por ello se hace necesario que exista un mejor monitoreo del desempeño estudiantil y del docente a fin de establecer mecanismos de retroalimentación oportuna para mejorar, motivar o incentivar los procesos de enseñanza-aprendizaje significativo tanto en la teoría como en la práctica.

Maldonado (2012), en la tesis titulada: **“Percepción del desempeño docente en relación con el aprendizaje de los estudiantes de la Asociación Educativa en Lima”**, llegó a las siguientes conclusiones:

- a) Se determinó, según opinión de los estudiantes, existe una correlación estadísticamente significativa de ,857 “correlación positiva considerable”, por tanto, la percepción del desempeño docente se relaciona con el aprendizaje; por ello podemos construir un modelo de regresión lineal simple.
- b) Se determinó, según opinión de los estudiantes, existe una correlación estadísticamente significativa de 763 “correlación positiva considerable”, por tanto, la percepción del desempeño docente se relaciona con el aprendizaje cognitivo, es decir con la información obtenida podemos construir un modelo de regresión lineal simple.
- c) Se determinó, según opinión de los estudiantes, existe una correlación estadísticamente significativa de ,780 “correlación positiva considerable”, por tanto, la percepción del desempeño docente se relaciona con el aprendizaje procedimental, es decir con la información obtenida podemos construir un modelo de regresión lineal simple.

d) Se determinó, según opinión de los estudiantes, existe una correlación estadísticamente significativa de 756 “correlación positiva considerable”, por tanto, la percepción del desempeño docente se relaciona con el aprendizaje actitudinal, es decir con la información obtenida podemos construir un modelo de regresión lineal simple.5.3.

#### 1.4. Marco conceptual

a) **Aprendizaje.-** Se define conceptualmente como el proceso por el cual una persona adquiere destrezas o habilidades motoras e intelectuales, que le permita alcanzar los objetivos generales y específicos. (Pérez y Gardey, 2012).

b) **Autoeficacia.-** Este concepto está vinculado a la autoestima y al autoconcepto. Lo cual se refiere al sentimiento de poder cuando el niño consigue responder de satisfactoriamente los retos que provienen del medio ambiente a lo largo de su desarrollo. La autoeficacia produce un sentimiento de satisfacción que acompaña a la idea de “potencia”, la misma que puede traducirse en “Puedo hacerlo”, soy capaz”, noción que fortalece el autoconcepto y eleva la autoestima. , (González y Tourón, 1992)

c) **Autoestima.-** Es la valoración que el niño y/o grupo tiene sobre sí mismo (sentimientos e ideas a partir de su conocimiento) con la influencia de las relaciones del medio físico y socio-cultural” (Primer Training, Brasil, 1999).

d) **Autonomía.-** La capacidad del niño y /o grupo de decir y realizar independientemente acciones en consonancia con sus interese posibilidades (Primer Training, Brasil, 1999).

- e) Clima organizacional.-** Baguer (2011), define el clima organizacional como el espacio humano en el cual se desarrollan actividades, cuando existe un óptimo clima organizacional las personas trabajan y se agrupan en un entorno favorable en donde pueden poner en práctica sus conocimientos y habilidades. es el conjunto de características permanentes, que describen a una institución y las distinguen a unas con otras e influyen en el comportamiento de las personas que la constituyen.
- f) Creatividad.-** Es la capacidad del niño y/o grupo para transformar y /o construir palabras, objetos, acciones en algo innovador y/o de manera innovadora en relación con los patrones de referencia de su grupo (Primer Regional Training, Brasil, 1999).
- g) Desempeño docente.-** Cerda (2003), al respecto señala que "Si bien en el ámbito empresarial tienen vigencia los mismos principios y procedimientos del sector laboral, el contexto educativo tiene características propias y desborda los aspectos estrictamente ocupacionales". El desempeño resulta ser una variable de suma importancia, ya que en la práctica, elementos inherentes al hecho educativo como lo son las competencias y los estándares, sólo tienen estructura y sustento gracias a este.
- h) Desempeño profesional.-** Según Añorga, (2008) define como la capacidad de un individuo para efectuar acciones, deberes y obligaciones propias de su cargo o funciones profesionales que exige una actividad laboral. Esta se expresa en el comportamiento o la conducta real del trabajador en relación con las otras tareas a cumplir durante el ejercicio de su profesión. Este término explica lo que el profesional en realidad hace y no solo lo que sabe

hacer.

- i) **Eficacia.-** Es la capacidad institucional para responder apropiada y rápidamente a situaciones dadas en determinado y cumplir con sus objetivos y satisfacer a los usuarios del servicio educativo (Farro, 2001, p. 185).
- j) **Eficiencia.-** Utilización óptima de los recursos humanos y materiales, para alcanzar el mayor grado de eficacia en el mínimo tiempo y con el mínimo costo (Farro, 2001, p. 185).
- k) **Efectividad.-** Lograr la Eficacia y la Eficiencia simultáneamente para generar excedente que permitan el crecimiento de la organización y de las personas que las componen (Farro, 2001, p. 185).
- l) **Gestión educativa.-** Según Sañudo, (2006) define como un “proceso mediante el cual se organizan las interacciones afectivas, sociales y académicas de los individuos que son actores de los complejos procesos educativos y que construyen la institución educativa para lograr la formación de los individuos y de los colectivos”
- m) **Rendimiento académico.-** Se define operacionalmente como el grado de aprendizaje alcanzado por los estudiantes y medido de acuerdo a la nota obtenida en la escala oficial de calificaciones de 00 a 20. Algunos autores sugieren que dichas realidades o atribuciones al fracaso tienden a relacionarse con el grado de rendimiento académico (González Pienda et ál., 2000). Así, por ejemplo, si un estudiante considera que la causa de sus fracasos académicos se debe a la suerte o a la dificultad de las evaluaciones, es poco probable que tome responsabilidad de sus acciones y ejecute medidas para mejorar sus logros académicos.



**n) Rendimiento profesional.**- “La capacidad para desarrollar competentemente las funciones inherentes al cargo laboral y la conducta mantenida por el trabajador en el desarrollo de una tarea o actividad durante el ejercicio de la profesión”. (Ledo, 2009).

### EL PROBLEMA, OBJETIVOS, HIPÓTESIS Y VARIABLES

#### 2.1 Planteamiento del problema

##### 2.1.1 Descripción de la realidad problemática

En la actualidad es de vital importancia el estudio del desempeño de los docentes; pues de esta manera se podrá determinar si la calidad de la educación que brindamos en las universidades está acorde con los planteamientos y estándares educativos planteados en la Universidad Inca Garcilaso de la Vega y el análisis de los componentes del desempeño docente nos permitirá conocer las deficiencias para luego comprender las mejoras a través de las actualizaciones y capacitaciones.

Sabemos que la educación es concebida como el instrumento generador de aprendizaje. Según Velasco (2000) en el caso de la educación, define la calidad educativa como “aquella que ayuda al educando a satisfacer plenamente sus necesidades y a desarrollar al máximo sus posibilidades personales de manera integral, contribuyendo así a su participación plena y constructiva en la sociedad en que vive de acuerdo a lo que esta espera y necesita de él” (p. 47). Por lo expuesto, se puede decir que una educación será de calidad en la medida en que todos los elementos que intervienen en ella se orienten a la mejor consecución de sus fines. Según Guzmán y Marín (2011), la calidad de la educación está ligada a la calidad del docente, por ser este uno de los pilares fundamentales del desarrollo del proceso educativo (Sánchez y Teruel, 2004). La investigación del presente trabajo se orienta a analizar el desempeño

docente y el rendimiento académico de los estudiantes del Primer Ciclo del Área de Comunicación de la Facultad de Ciencias Administrativas y Ciencias Económicas de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega en el año 2014.

### **2.1.2 Antecedentes teóricos**

Montenegro (2009) afirma: “El desempeño docente se entiende como el cumplimiento de sus funciones; éste se halla determinado por factores asociados al propio docente, al estudiante y al entorno. Así mismo, el desempeño se ejerce en diferentes campos o niveles: el contexto socio- cultural, el entorno institucional, el ambiente de aula y sobre el propio docente una acción mediante una acción reflexiva” (p. 28). Y más adelante agrega el por qué es importante medir este desempeño: “El desempeño se evalúa para mejorar la calidad educativa y calificar la profesión docente” (p.31).

El desempeño se refuerza con el grado de compromiso, con la convicción que la labor educativa es vital para el desarrollo individual y social. Por ello, es muy importante la manifestación constante de las actitudes que demuestren compromiso con el trabajo como son: la puntualidad, el cumplimiento de la jornada, las excelentes relaciones con los estudiantes, la realización de las actividades pedagógicas con organización, dedicación, concentración y entusiasmo. Estos cuatro factores: formación, salud, motivación y compromiso se refuerzan de manera mutua y generan una fuerza unificadora que mantiene al docente en continuo mejoramiento y con un alto grado de desempeño.

García, Ruiz y García (2009) proponen cuatro dimensiones fundamentales en la calidad del docente:

a) las características de su personalidad, b) la formación recibida para el cumplimiento de su misión, c) las condiciones profesionales y d) la dimensión social.

Las investigaciones en docentes universitarios se han centrado, principalmente en la formación, las condiciones profesionales y las dimensiones sociales, descuidando el aspecto personal. Por eso, las cualidades personales del profesor se consideran cada vez un requisito técnico indispensable (García, 1989).

### **2.1.3 Definición del problema**

#### **Problema principal**

¿Cuál es la relación entre los componentes del desempeño docente y el rendimiento académico de los estudiantes del primer ciclo del área de comunicación de la Facultad de Ciencias Administrativas y Ciencias Económicas de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega en el año 2014?

#### **Problemas específicos**

1. ¿Cuál es la relación entre el componente capacidades pedagógicas del docente y el rendimiento académico de los estudiantes del primer ciclo del área de comunicación de la Facultad de Ciencias Administrativas y Ciencias Económicas de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega?

2. ¿Cuál es la relación entre el componente emocionalidad del docente y el rendimiento académico de los estudiantes del primer ciclo del área de comunicación de la Facultad de Ciencias Administrativas y Ciencias Económicas de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega?
3. ¿Cuál es la relación entre el componente responsabilidad en el desempeño de sus funciones laborales del docente y el rendimiento académico de los estudiantes del primer ciclo del área de comunicación de la Facultad de Ciencias Administrativas y Ciencias Económicas de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega?
4. ¿Cuál es la relación entre el componente relaciones interpersonales con la comunidad educativa del docente y el rendimiento académico de los estudiantes del primer ciclo del área de comunicación de la Facultad de Ciencias Administrativas y Ciencias Económicas de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega?
5. ¿Cuál es la relación entre el componente resultado de su labor educativa del docente y el rendimiento académico de los estudiantes del primer ciclo del área de comunicación de la Facultad de Ciencias Administrativas y Ciencias Económicas de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega?

## **2.2 Finalidad y Objetivos de la Investigación**

### **2.2.1 Finalidad e importancia**

Este estudio pretende dar a conocer como se relacionan los componentes del

desempeño docente y el rendimiento académico de los estudiantes del Primer Ciclo del Área de Comunicación de la Facultad de Ciencias Administrativas y Ciencias Económicas de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega en el año 2014, a fin de mejorar la práctica educativa; de poder determinar diferentes alternativas de acción para la prevención y la intervención oportuna de las posibles dificultades en el proceso de aprendizaje de los alumnos. Peroza (2000) señala: —El docente debe poseer, para el desempeño de este rol, conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes y valores que le permitan conocerla realidad socio- educativa e incorporarse efectiva y permanentemente al desarrollo del aprendizaje del docente.

## **2.2.2 Objetivo general y específicos**

### **Objetivo general:**

Determinar la relación entre los componentes del desempeño docente y el rendimiento académico de los estudiantes del Primer Ciclo del Área de Comunicación de la Facultad de Ciencias Administrativas y Ciencias Económicas de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega en el año 2014.

### **Objetivos específicos:**

1. Determinar la relación entre el componente capacidades pedagógicas del docente y el rendimiento académico de los estudiantes del Primer Ciclo del Área de Comunicación de la Facultad de Ciencias Administrativas y Ciencias Económicas de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega en el año 2014.
2. Determinar la relación entre **el componente emocionalidad** del docente y el rendimiento académico de los estudiantes del Primer Ciclo del Área de Comunicación de la Facultad de Ciencias Administrativas y Ciencias

Económicas de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega en el año 2014.

3. Determinar la relación entre el **componente responsabilidad** en el desempeño de sus funciones laborales del docente y el rendimiento académico de los estudiantes del Primer Ciclo del Área de Comunicación de la Facultad de Ciencias Administrativas y Ciencias Económicas de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega en el año 2014.
4. Determinar la relación entre el **componente relaciones interpersonales** con la comunidad educativa del docente y el rendimiento académico de los estudiantes del Primer Ciclo del Área de Comunicación de la Facultad de Ciencias Administrativas y Ciencias Económicas de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega en el año 2014.
5. Determinar la relación entre el **componente resultados de su labor educativa** del docente y el rendimiento académico de los estudiantes del Primer Ciclo del Área de Comunicación de la Facultad de Ciencias Administrativas y Ciencias Económicas de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega en el año 2014.

### **2.2.3 Delimitación del estudio**

Estudiantes del Primer Ciclo del Área de Comunicación de la Facultad de Ciencias Administrativas y Ciencias Económicas de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega en el año 2014.

Tabla 1.

*Distribución de alumnos matriculados para el Primer Ciclo 2014-2*

<b>ESTUDIANTES</b>		
I - A	63	Mañana
I - B	63	Mañana
I - C	55	Mañana
I - D	51	Mañana
I - E	63	Noche
I - F	54	Noche
I - G	56	Noche
<b>TOTAL</b>	<b>405</b>	

---

Fuente: Secretaría Académica CAyCE – UIGV

#### **2.2.4 Justificación e importancia del estudio**

La investigación realizada se encuentra plenamente justificada por la importancia y trascendencia del tema. El estudio del desempeño docente en la institución educativa nos permitirá extraer valiosas conclusiones acerca del modo de como los esfuerzos teóricos, lleva implícita una praxis, que determina una forma de entender y desarrollar el proceso educativo. De este modo lo que se busca de acuerdo a Valdés (2009) es distinguir “un nuevo estilo, clima y horizonte de reflexión compartida para optimizar y posibilitar espacios reales de desarrollo profesional de los docentes, de generación de culturas innovadoras en los centros de identificación, de buenas prácticas docentes para generar políticas



educativas que contribuyan a su generalización.”(p.7), es decir, no solo conocer las particularidades positivas y negativas del trabajo en el aula, sino que exista dentro de ellos una auto reflexión a partir del conocimiento brindado sobre su desempeño en el aspecto pedagógico que permita valorar la calidad personal, social y profesional del mismo, teniendo en cuenta sus capacidades, habilidades, destrezas y actitudes que debe integrar el docente en el cumplimiento de sus funciones y responsabilidades, dejando de lado los aspectos colaterales (aspecto administrativo) , que permitan plantear nuevas y futuras estrategias de mejoramiento y de análisis a partir de hechos concretos.

Además, cabe añadir que desde esta perspectiva, la evaluación de desempeño se evidencia por la información que se obtiene para la toma de decisiones, la corrección de deficiencias que se presenta en el proceso organizativo y administrativo de la institución educativa en estudio; permitiendo proyectarse a través de sucesivos refinamientos, el inicio de un proceso de mejora continua de la docencia, contribuyendo a fortalecer pedagógicamente los procesos de mejoramiento de la calidad de las diferentes áreas curriculares “una permanente actualización y creación de nuevos saberes sobre la base de una estrecha relación entre la investigación y la práctica.” Del mismo modo, nuestro análisis objetivo se orienta a clarificar determinados aspectos relevantes para nuestra investigación, que por tener características fácticas, se constituye en valiosísimo referente de una práctica docente, dentro de una Institución Educativa.

Asimismo, la presente investigación es viable, pues se dispone de los recursos, medios y presupuesto necesario para su ejecución y en términos de utilidad busca lograr un mayor nivel de compromiso por parte de cada docente en miras de concretar los objetivos planteados por la mejora de la calidad del sistema

educativo y por ende de la institución educativa universitaria.

## **2.3. Hipótesis y variables**

### **2.3.1 Supuestos teóricos**

Las teorías que presentan relevancia con relación a los tópicos desarrollados en la presente investigación son las siguientes:

#### **Teorías del desempeño.**

El docente es un profesional de la educación. Es un trabajador en la educación; por lo mismo, las teorías del desempeño están referidas a entender los factores actuantes de ese mismo proceso. Para Klingner y Nabaladian (2002) “las teorías explican el vínculo entre la motivación y la capacidad para el desempeño, así como la relación entre la satisfacción en el trabajo y su desempeño y rendimiento” (p.252).

#### **Teoría de la equidad.**

Como su nombre lo indica básicamente sostiene que está relacionada a la percepción del trabajador con respecto al trato que recibe: justo o injusto. Esto se refleja para Klingner y Nabaladian (2002): En la lealtad, en expresiones de buena voluntad y en una mayor eficacia en su trabajo dentro de la organización. Aunque la teoría es clara la dificultad estriba en que muchas veces esta percepción está más vinculada a un estado mental basado en juicios subjetivos. No obstante, significa que la imparcialidad y el buen trato, son elementos fundamentales, apareciendo con igual peso la buena comunicación entre el directivo y los subordinados. Esta equidad está constituida por dos aspectos: a)

el rendimiento; b) y la equiparación con otros.

En el primer caso es la comparación de su aporte o rendimiento con su trabajo y la retribución que recibe en relación con otras personas (p.253).

### **Teoría de las expectativas.**

De acuerdo a Klingner y Nabaldian (2002) esta teoría se centra: En los sentimientos de satisfacción de los empleados, que de este modo irradia un mejor desempeño laboral con respecto a otros. Son tres los factores identificados: a) el alcance que un empleado cree que puede tener al realizar el trabajo al nivel esperado; b) la evaluación del empleado con el consecuente reconocimiento mediante gratificaciones o sanciones como resultado de que se alcance o no el nivel esperado en el desempeño; c) La importancia que el empleado concede a estas gratificaciones o sanciones. Es indudable que esta teoría nos permite comprender muchas de las reacciones positivas o negativas en el desempeño del trabajador, ya que como ser humano también tiene expectativas y metas. Donde Marcial (2007) afirma que “en el imaginario de nuestra sociedad (...) el perfil del docente ideal se sustenta sobre el mito que sobrevalora la vocación (docente se nace, no se hace), minimizando la formación. Se estructura sobre la creencia, casi mágica, de que la enseñanza es una labor sencilla (enseñar: tarea fácil)”(p.80).

## **2.3.2 Hipótesis principal y específica**

### **Hipótesis principal**

La relación entre los componentes del desempeño docente y el rendimiento académico de los estudiantes del Primer Ciclo del Área de Comunicación es

positiva.

### **Hipótesis específicas**

**H1:** La relación entre el **componente capacidades pedagógicas** del docente y el rendimiento académico de los estudiantes del Primer Ciclo del Área de Comunicación es positiva.

**H2:** La relación entre el **componente emocionalidad del docente** y el rendimiento académico de los estudiantes del Primer Ciclo del Área de Comunicación es positiva.

**H3:** La relación entre el **componente responsabilidad** en el desempeño de sus funciones laborales del docente y el rendimiento académico de los estudiantes del Primer Ciclo del Área de Comunicación es positiva.

**H4:** La relación entre el **componente relaciones interpersonales** con la comunidad educativa del docente y el rendimiento académico de los estudiantes del Primer Ciclo del Área de Comunicación es positiva.

**H5:** La relación entre el **componente resultado de la labor educativa del docente** y el rendimiento académico de los estudiantes del primer ciclo del Área de Comunicación es positiva.

### **2.3.3 Variables e Indicadores**

#### **Variable Independiente:**

- Componentes del desempeño docente

#### **Variable Dependiente:**

- Rendimiento académico de los estudiantes

### 2.3.4. Definición operacional de variables

Tabla 2.  
Definición operacional de las variables de estudio

Variable	Dimensión	Indicadores	Reactivo
<b>V. Independiente</b> Componentes del desempeño del docente	D1 Capacidades pedagógicas	Dominio del contenido curricular	1
		Incentiva la investigación	2
		Capacidad de comunicación	3
		Capacidad de planificación	4
		Uso de recursos tecnológicos	5
		Asesoramiento académico	6
		Contribución al clima del aula	7
		Formación de valores	8
	D2 Emocionalidad	Vocación de servicio	9
		Capacidad asertiva	10
		Ejerce la disciplina	11
		Desarrolla reflexión autocrítica	12
		Complacencia por la enseñanza	13
	D3 Responsabilidad en el desempeño de sus funciones	Asistencia y puntualidad	14
		Cumplimiento de la normativa	15
		Gestión participativa responsable	16
	D4 Relaciones interpersonales con la comunidad educativa	Empatía del docente	17
		Promoción del aprendizaje	18
		Tolerancia a la diversidad	19
	D5 Capacidad en evaluación E-A	Desarrollo de evaluaciones continuas	20
		Desarrollo de evaluaciones integrales	21
		Fomenta la identidad institucional	22
<b>V. Dependiente</b> Rendimiento Académico	Calificaciones	Notas del semestre académico	<b>Valoración</b> Alto Medio Bajo

Fuente: Adaptación propia

## CAPÍTULO III

### MÉTODO, TÉCNICA E INSTRUMENTOS

#### 3.1 Población y muestra

##### 3.1.1 Población

La población estuvo conformada por 405 estudiantes del primer ciclo de la Facultad de Ciencias Administrativas y Ciencias Económicas de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega.

##### 3.1.2 Muestra

De la población se evaluó a 196 estudiantes a los que se tuvo acceso; por lo tanto, el muestreo fue probabilístico intencional.

**Donde:**

n = Tamaño de la muestra N = Población (405)

Z = Nivel de confianza (1.96)

p = Tasa de prevalencia de objeto de estudio (0.50)

q = (1-p) = 0.50

E = Error de precisión 0.05

**Entonces:**

$$n = \frac{(1.96)^2 (405) (0.50) (0.50)}{(0.05)^2 (405 - 1) + (1.96)^2 (0.50) (0.50)}$$

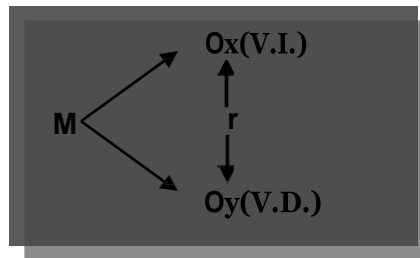
$$n = \frac{388.962}{1.9704}$$

$$n = 197.40$$

$$n = 197$$

## 3.2 Diseño

El diseño que se empleó fue el no experimental debido a que no se manipula las variables que se correlacionan. Tiene como objetivo establecer la relación entre la variable dependiente y la independiente.



En donde:

**M = Muestra de Investigación**

**Ox = Variable Independiente** (Desempeño Docente)

**Oy = Variable Dependiente** (Rendimiento Académico)

**r = Relación entre variables.**

## 3.3 Técnica

### a) Técnica para la recolección de datos

Para el presente trabajo de investigación se utilizó la técnica encuesta, que tiene por finalidad recabar información sobre las variables de estudio.

Instrumento para la recolección de datos

El instrumento empleado en la recolección de datos, se preparó para que cumpla diferentes objetivos relacionados a la investigación, los mismos que previamente estuvieron validados, y con los niveles de confiabilidad necesarios. A continuación describiremos las características de las

unidades de análisis que constituyen la parte importante de la investigación.

a) **Estudiantes** de la Facultad de Ciencias Administrativas y Ciencias Económicas de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega. A quienes se les aplicó el instrumento de recolección de datos.

Tabla 3.  
*Instrumentos de recolección de datos*

<b>INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS</b>	<b>FUENTE DE INFORMACIÓN</b>
1. Ficha de validación de contenido por juicio de expertos del instrumento de evaluación.	<ul style="list-style-type: none"><li>• Doctores y magísteres Universitarios.</li></ul>
2. Cuestionario de opinión sobre el Desempeño Docente de acuerdo a sus componentes.	<ul style="list-style-type: none"><li>• Estudiantes de la Facultad de Ciencias Administrativas y Ciencias Económicas.</li></ul>
3. Registro oficial de notas del Rendimiento Académico de los estudiantes de la Facultad de Ciencias Administrativas y Ciencias Económicas.	<ul style="list-style-type: none"><li>• Secretaría del Decanato de la Facultad.</li></ul>



## **CAPÍTULO IV**

### **PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS DE DATOS**

De acuerdo a los objetivos del estudio, se han utilizado criterios para la N presentación e interpretación de los resultados descriptivos acerca de las variables de estudio: Desempeño docente con los rangos: Nunca, casi nunca, a veces, casi siempre y siempre; el rendimiento académico con rangos de aprobados y desaprobados respectivamente.

Los resultados se presentan y analizan en las tablas y figuras del siguiente apartado.

#### **4.1 Presentación de resultados**

A continuación se presentan los resultados a nivel descriptivo correlacional para las variables de estudio, Desempeño docente y Rendimiento académico, respectivamente:

Tabla 4.

*El docente muestra un alto grado de competencia en el dominio de los contenidos que imparte.*

Escala	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
"casi nunca"	5	2.5	2.5	2.5
"a veces"	29	14.7	14.7	17.3
"casi siempre"	70	35.5	35.5	52.8
"siempre"	93	47.2	47.2	100.0
Total	197	100.0	100.0	

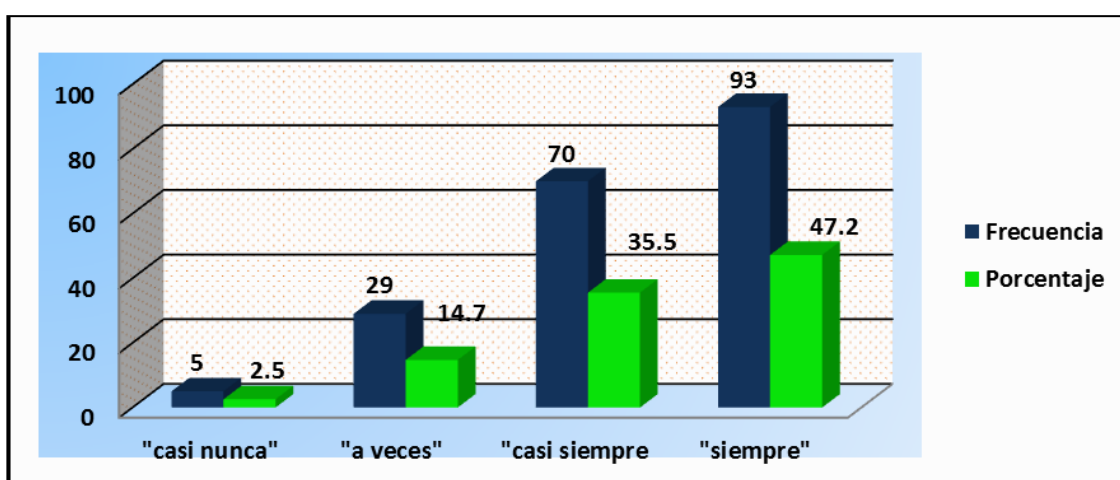


Figura 2: Grado de Dominio

### Análisis e interpretación

En el resultado mostrado en la tabla 4 y figura 2 se aprecia que el 47.2 % de los estudiantes consideran que el docente muestra un alto grado de competencia en el dominio de los contenidos que imparte, el 35.5% preciso que casi siempre, el 14.7% respondió que a veces y el 2.5% contestó que casi nunca. Los estudiantes consideran, en su mayoría, que los profesionales de esta área muestran dominio de los contenidos que imparten porque el docente se encuentra constantemente innovándose conceptual y tecnológicamente.

Tabla 5

*El docente incentiva la investigación en función del desarrollo de los temas tratados en clase*

Escala	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
"casi nunca"	6	3.0	3.0	3.0
"a veces"	42	21.3	21.3	24.4
"casi siempre"	69	35.0	35.0	59.4
"siempre"	80	40.6	40.6	100.0
Total	197	100.0	100.0	

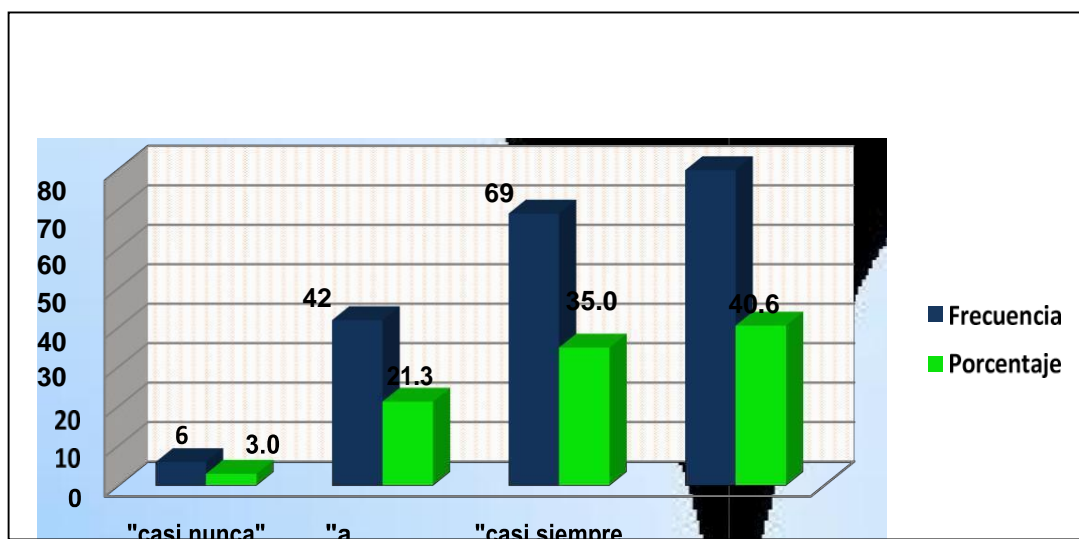


Figura 3: Capacidad para incentivar la investigación

### **Análisis e interpretación**

En el resultado obtenido en la tabla 5 se colige que el 40.6% de los estudiantes tienen en cuenta que los docentes incentivan la investigación en función del desarrollo de los temas tratados en clase. El 35% precisó que casi siempre, el 21.3% respondió que a veces y por último el 3% restante dijo que casi nunca. En conclusión, los estudiantes afirman en un 40.6%, que los docentes tienen capacidad para incentivar la investigación; ya que, consideran que el aprendizaje es una actividad que fomenta la participación, interacción e investigación de los temas a tratar teniendo en cuenta las diferentes fuentes de información.

Tabla 6

*El docente demuestra fluidez en su comunicación verbal y no verbal.*

Escala	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
"nunca"	1	.5	.5	.5
"a veces"	27	13.7	13.7	14.2
"casi siempre"	52	26.4	26.4	40.6
"siempre"	117	59.4	59.4	100.0
Total	197	100.0	100.0	

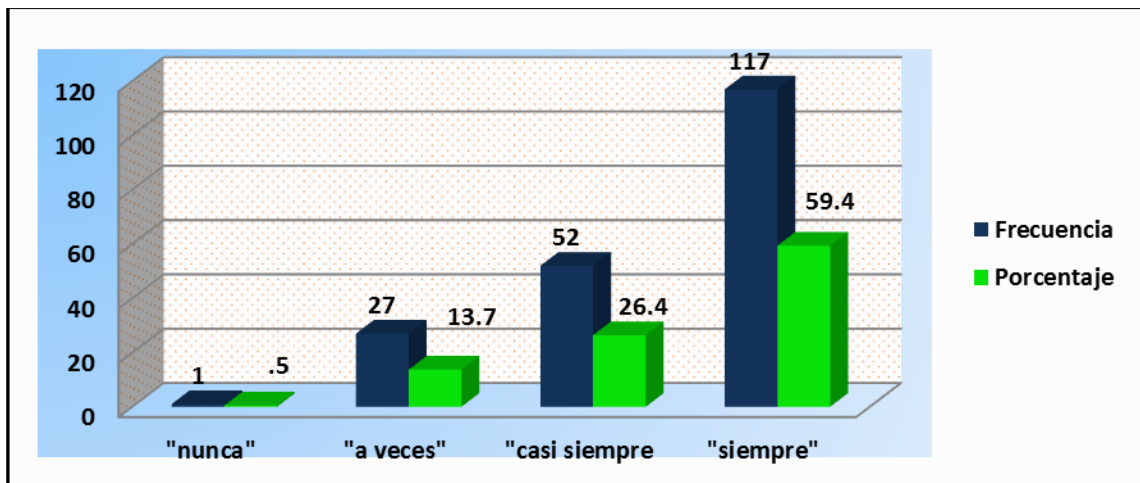


Figura 4: Calidad de su comunicación verbal

### Análisis e interpretación

En el resultado obtenido, en la tabla 6 muestra que el 59.4% de los estudiantes consideran que el docente demuestra fluidez verbal y no verbal. El 26.4% comenta casi siempre, un 13,7% dice que a veces y el 5 % nunca. De la figura 4 se extrapola, que los estudiantes afirman en un 59.4%, que tienden a entender los temas tratados en clase ya que los docentes muestran un discurso muy discurrido y estrategias metodológicas que ayudan a resolver los obstáculos de la comunicación verbal y no verbal.

Tabla 7

*El docente muestra una adecuada preparación y organización de su clase.*

Escala	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
"nunca"	5	2.5	2.5	2.5
"a veces"	23	11.7	11.7	14.2
"casi"	63	32	32	46.2
"siempre"	106	53.8	53.8	100
Total	197	100	100	

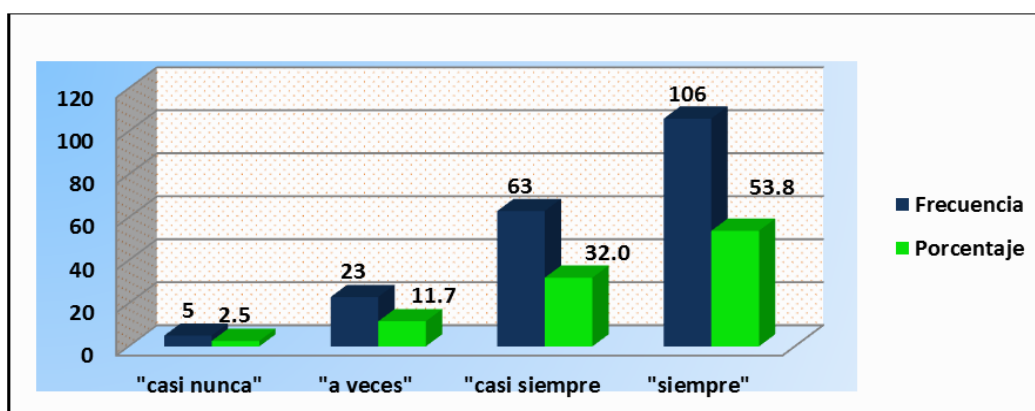


Figura 5: Capacidad para planificar adecuadamente el proceso docente educativo

### Análisis e interpretación

En el resultado obtenido de la tabla 7, se observa que el 53.8% de los estudiantes, consideran que el docente muestra una adecuada preparación y organización de su clase en el aula. El 32% afirma, que casi siempre, el 11.7% a veces y un 2.5% casi nunca. Se colige de la figura 5 que el 53.8% de los estudiantes consideran que los docentes tienen la capacidad para planificar adecuadamente los procesos educativos centrados en los estudiantes para un aprendizaje autónomo y brindarles las herramientas necesarias para dicho propósito.

Tabla 8

*El docente utiliza recursos de innovación tecnológica en el desarrollo de la asignatura.*

Escala	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
"nunca"	19	9.6	9.6	9.6
"casi nunca"	21	10.7	10.7	20.3
"a veces"	52	26.4	26.4	46.7
"casi siempre"	61	31	31	77.7
"siempre"	44	22.3	22.3	100
Total	197	100	100	

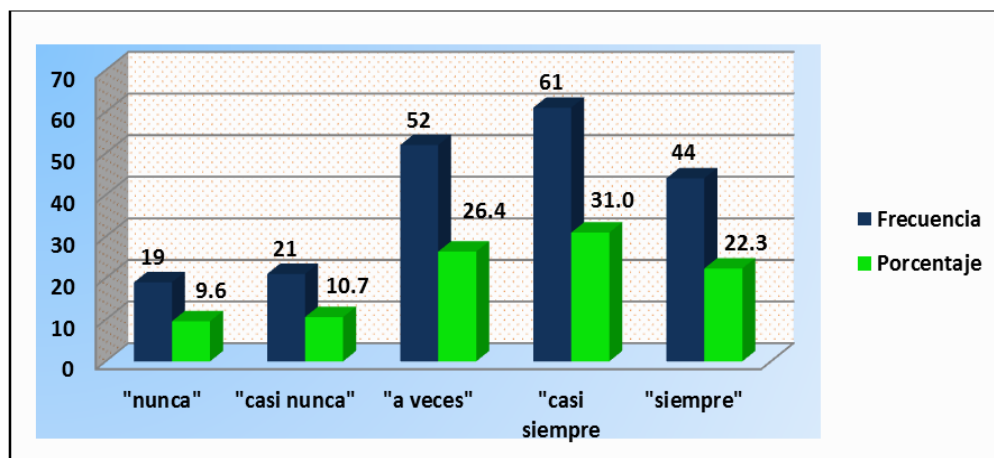


Figura 6: Utilización de recursos de innovación tecnológica

### Análisis e interpretación

En el resultado obtenido, en la tabla 8 se aprecia que el 31% de los estudiantes afirman que el docente utiliza recursos de innovación tecnológica en el desarrollo de su asignatura en el aula. El 26.4% afirma que a veces, el 22.3% menciona que siempre, un 10.7% casi nunca y el 9,6% nunca. La figura 6 muestra que el 31% de los estudiantes afirman que los docentes son capaces de desempeñarse como promotores y agentes del cambio porque utilizan en el desarrollo de la clase recursos de innovación tecnológica con la finalidad de mejorar la calidad de los aprendizajes.

Tabla 9

*El docente asesora constantemente para mejorar el nivel de aprendizaje*

Escala	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
"nunca"	1	.5	.5	.5
"casi nunca"	10	5.1	5.1	5.6
"a veces"	38	19.3	19.3	24.9
"casi siempre"	56	28.4	28.4	53.3
"siempre"	92	46.7	46.7	100.0
Total	197	100.0	100.0	

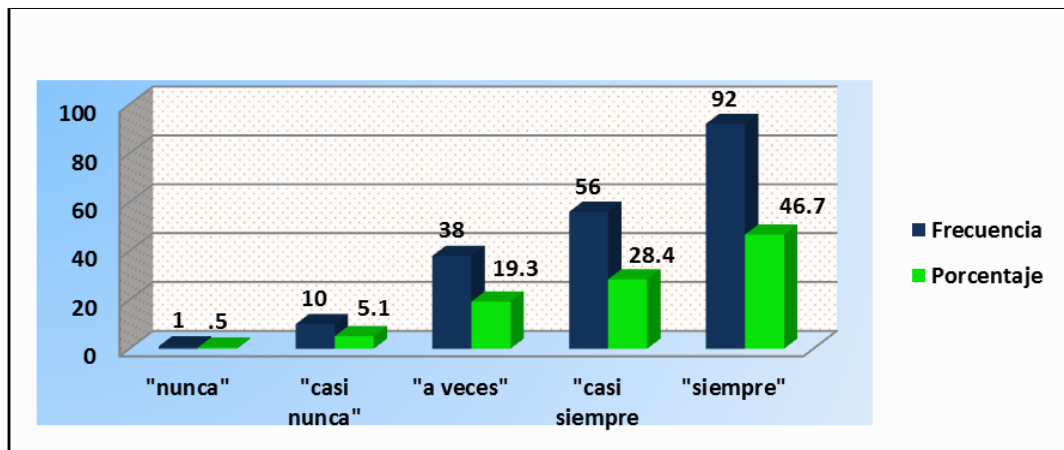


Figura 7: Grado de asesoramiento constante

### Análisis e interpretación

El resultado mostrado en la tabla 9 indica que el 46.7% menciona que los docentes asesoran constantemente para mejorar el nivel de aprendizaje. El 28.4% afirma casi siempre, el 19.3% dice a veces, un 5.1% casi nunca y un 5% nunca. Se concluye de la figura 7 que el 46.7% de los estudiantes tienen un asesoramiento constante por parte de los docentes; lo cual, permite posibilidades de un excelente aprendizaje significativo en la comunidad estudiantil.

Tabla 10

*El docente fomenta un adecuado clima de trabajo en el desarrollo de la clase.*

Escala	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
"nunca"	5	2.5	2.5	2.5
"casi nunca"	4	2.0	2.0	4.6
"a veces"	36	18.3	18.3	22.8
"casi siempre"	61	31.0	31.0	53.8
"siempre"	91	46.2	46.2	100.0
Total	197	100.0	100.0	

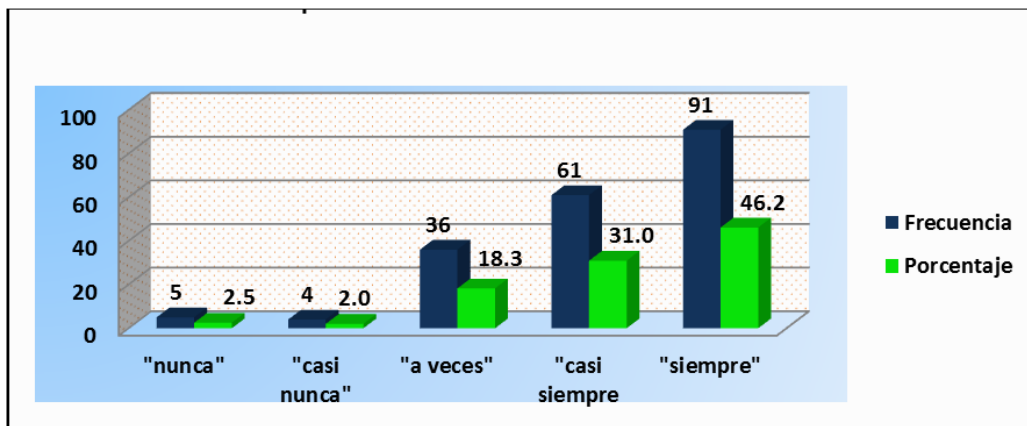


Figura 8: Capacidad de fomentar un adecuado clima

### Análisis e interpretación

En el resultado obtenido en la tabla 10, se aprecia que el 46.2% de los estudiantes siempre el docente está fomentando un adecuado clima de trabajo en el desarrollo de la clase. El 31% afirma que casi siempre, un 18,3% a veces, el 2.5% nunca y un 2% casi nunca. Se colige de la figura 8 que el 46.2% de los estudiantes refieren que los docentes tienen la capacidad de fomentar un adecuado clima para las actividades pedagógicas; integrando actitud, compromiso, valores y dedicación. Es importante observar que la buena enseñanza radica en la entrega plena del docente.



Tabla 11

*El docente contribuye a través de la práctica continua a la formación de valores.*

Escala	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
"nunca"	2	1.0	1.0	1.0
"casi "a	11	5.6	5.6	6.6
"casi "siempr	45	22.8	22.8	29.4
Total	75	38.1	38.1	67.5
	64	32.5	32.5	100.0
	197	100.0	100.0	

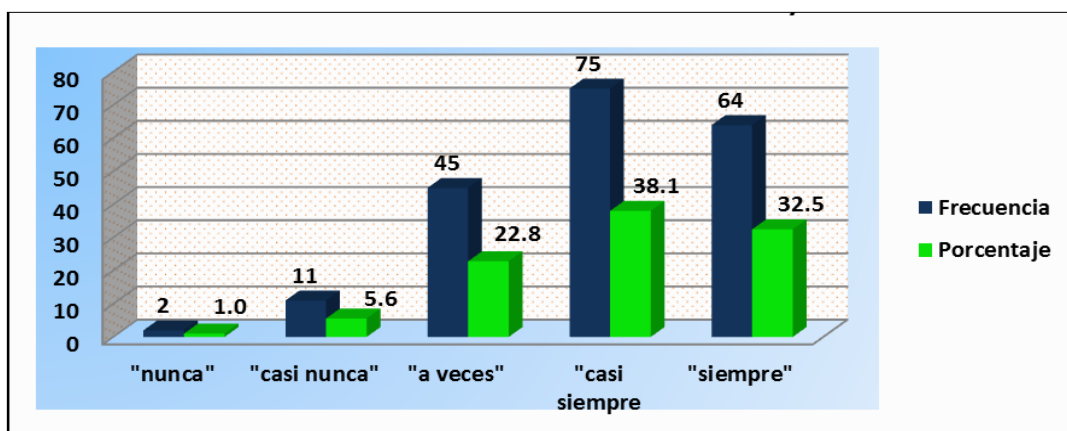


Figura 9: Contribución a la formación de valores

### Interpretación

El resultado obtenido en la tabla 11 se puede tener en cuenta que el 38.1% de los estudiantes manifiesta que los docentes contribuyen a través de la práctica continua a la formación de valores nacionales, universales y al desarrollo de capacidades valorativas. El 32.5% certifica siempre, el 22.8% menciona a veces, un 5.6% dice casi nunca y un 2% nunca. Se concluye de la figura 9, que el 32.5% de los estudiantes testifica que los docentes contribuyen a la formación de personas autónomas y con valores nacionales y universales; los mismos que les permitirán participar e integrarse a la sociedad de acuerdo a sus fines y aspiraciones

Tabla 12

*El docente muestra vocación de servicio*

Escala	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
"nunca"	2	1.0	1.0	1.0
"casi "a	5	2.5	2.5	3.6
"casi "siempr	33	16.8	16.8	20.3
	56	28.4	28.4	48.7
Total	101	51.3	51.3	100.0

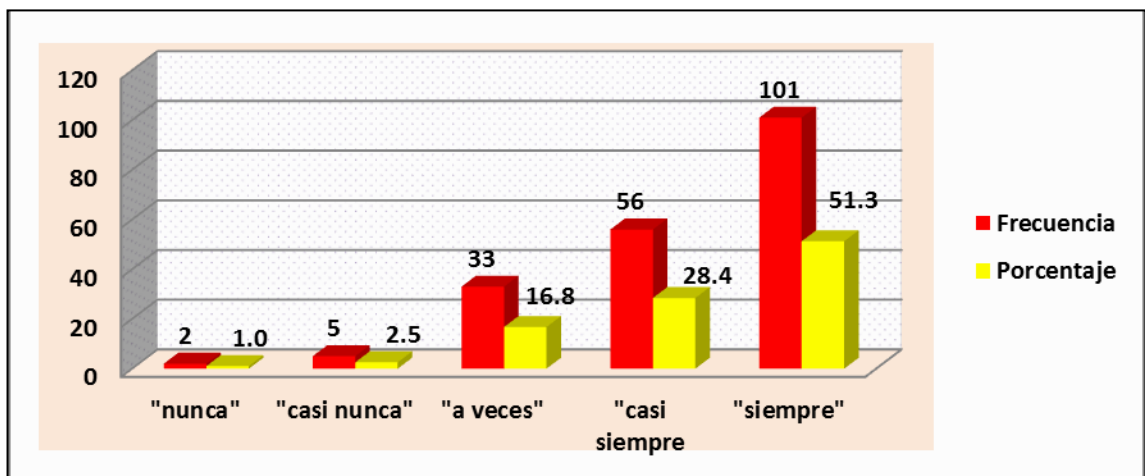


Figura 10: Vocación de servicio

### Análisis e interpretación

El resultado obtenido en la tabla 12 se expone que el 51.3% de los estudiantes afirman que siempre los docentes muestran vocación de servicio durante el desarrollo de la sesión de la clase. El 28.4% menciona casi siempre, el 16.8% dice a veces, un 2.5% dice casi nunca y un 1% nunca. Se muestra en la figura 10 que los estudiantes consideran en un 51.3% que los docentes tienen vocación pedagógica, ya que muestran mayor disposición, habilidad y flexibilidad ante el quehacer educativo.

Tabla 13

*El docente es asertivo con los estudiantes en el desarrollo de la sesión de clase.*

Escala	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
"nunca"	4	2.0	2.0	2.0
"casi nunca"	7	3.6	3.6	5.6
"a veces"	25	12.7	12.7	18.3
"casi siempre"	70	35.5	35.5	53.8
"siempre"	91	46.2	46.2	100.0
Total	197	100.0	100.0	

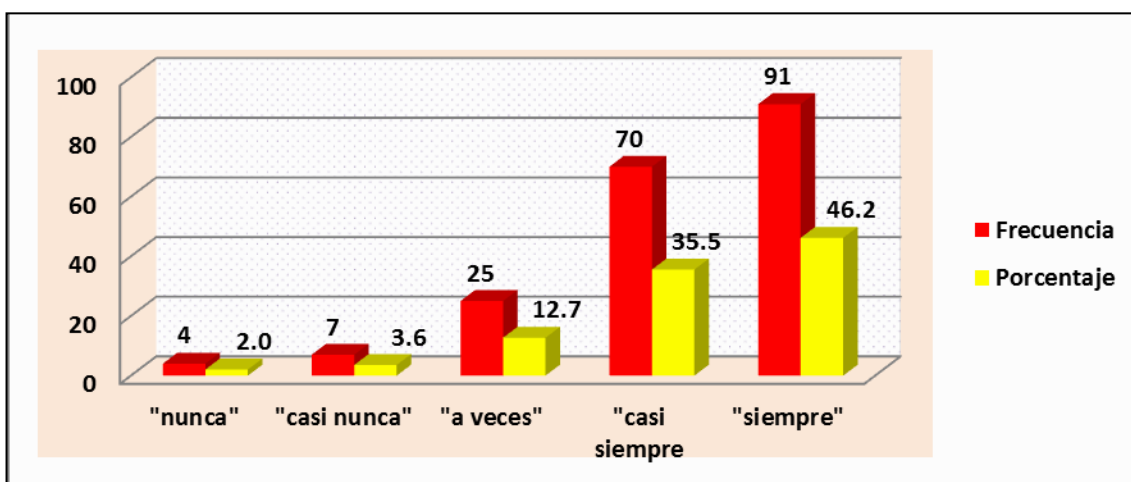


Figura 11. Capacidad asertiva

### Análisis e interpretación

El resultado obtenido en la tabla 13 se observa que el 46.2% de los estudiantes están de acuerdo de que siempre el docente muestra asertividad y empatía con los estudiantes en el desarrollo de la sesión de la clase. El 35.5% casi siempre, un 12.7% a veces, el 3.6% casi nunca y 2% nunca. Se observa en la figura 11 que el 46.2% de los estudiantes consideran que los docentes muestran empatía y asertividad durante el desarrollo de la sesión de aprendizaje; ya que este desempeña el rol de guía y acompañamiento.

Tabla 14

*El docente mantiene la disciplina en el salón de clase sin provocar maltrato emocional*

Escala	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
"nunca"	2	1.0	1.0	1.0
"casi"	1	.5	.5	1.5
"a veces"	16	8.1	8.1	9.6
"casi"	44	22.3	22.3	32.0
"siempre"	134	68.0	68.0	100.0
Total	197	100.0	100.0	

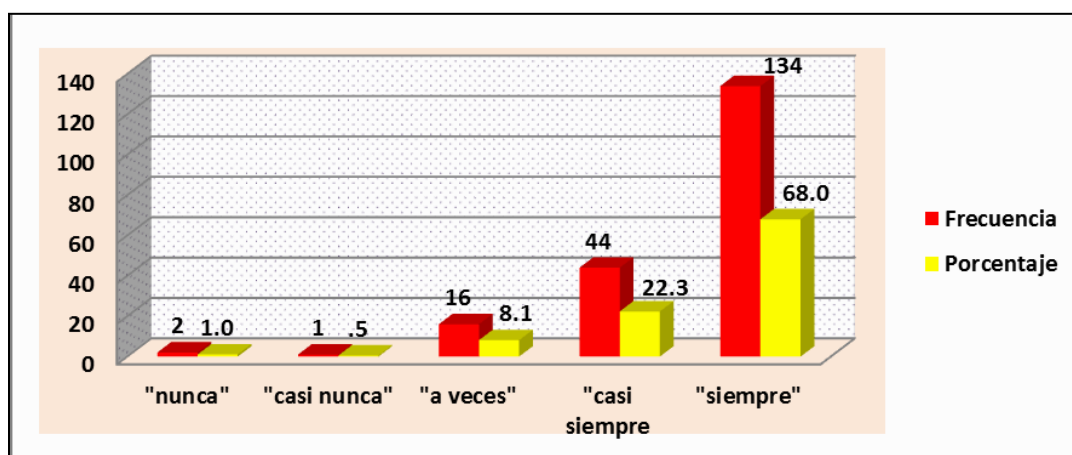


Figura 12. Capacidad para actuar con justicia y objetividad

### Análisis e interpretación

El resultado obtenido en la tabla 14 se aprecia que el 68% de los estudiantes mantienen que el docente impone la disciplina en el salón de clase sin provocar maltrato emocional. El 22.3% casi siempre, el 8.1% a veces, el 5% casi nunca y el 1% nunca. Se colige de la figura 12 que el 68% de los estudiantes califican que los docentes cuentan con capacidad para actuar con justicia y objetividad durante su acción didáctica y formativa, virtudes básicas que garantizan la formación del discente.

Tabla 15

*El docente fomenta en los estudiantes la reflexión autocrítica permanente a través de su práctica educativa.*

Escala	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
"nunca"	4	2.0	2.0	2.0
"casi nunca"	9	4.6	4.6	6.6
"a veces"	39	19.8	19.8	26.4
"casi siempre"	66	33.5	33.5	59.9
"siempre"	79	40.1	40.1	100.0
Total	197	100.0	100.0	

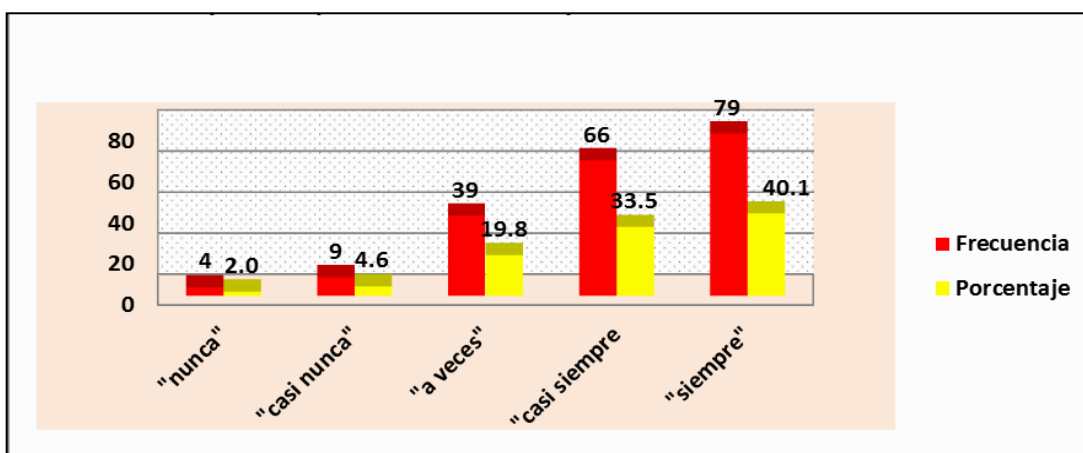


Figura 13. Capacidad para desarrollar un proceso de reflexión autocrítica

### Análisis e interpretación

El resultado obtenido en la tabla 15 muestra que el 40.1% de los estudiantes coinciden con que siempre el docente fomenta la reflexión autocrítica permanente a través de su práctica educativa. El 33.5% casi siempre, e 19.8% a veces, un 4.6% casi nunca y 2% nunca. Se obtiene de la figura 13, que el 40.1% de los estudiantes garantizan que los docentes tienen la capacidad para desarrollar un proceso de reflexión autocrítica rompiendo paradigmas tradicionales y usando metodologías que permitan la intervención oportuna y educativa de acuerdo con los aprendizajes reales y necesidades del estudiante.

Tabla 16

*El docente muestra satisfacción con la labor que realiza en el desarrollo de la sesión de clase.*

Escala	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
"nunca"	3	1.5	1.5	1.5
"casi nunca"	4	2.0	2.0	3.6
"a veces"	35	17.8	17.8	21.3
"casi siempre"	67	34.0	34.0	55.3
"siempre"	88	44.7	44.7	100.0
Total	197	100.0	100.0	

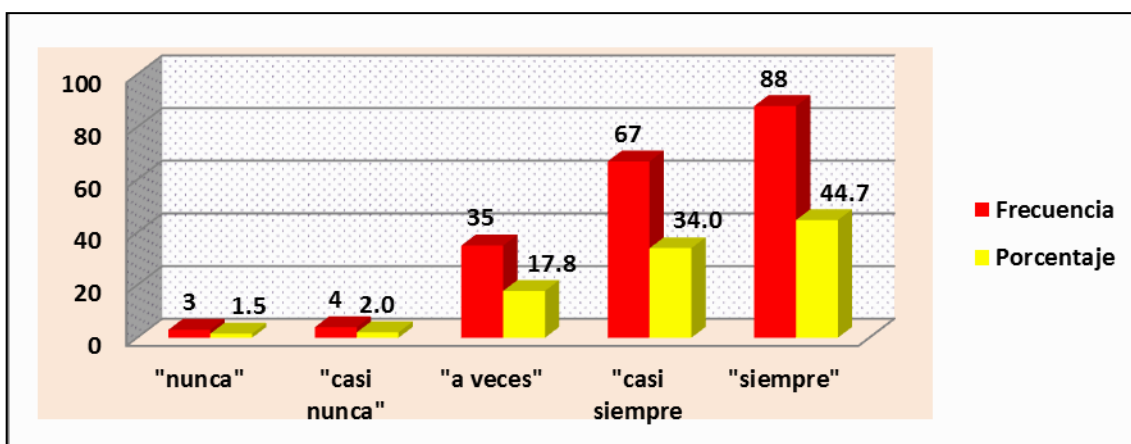


Figura 14. Satisfacción laboral

### Análisis e interpretación

El resultado obtenido en la tabla 16 apreciamos que el 44.7% de los estudiantes califican con que siempre el docente muestra satisfacción con la labor que realiza en el desarrollo de la clase. El 34% casi siempre, el 17.8% a veces, un 2% casi nunca y el 1.5% nunca. Se colige en la figura 14, que el 44.7% de los estudiantes observan que los docentes desarrollan sus actividades académicas con la satisfacción laboral propia de aquel que se identifica plenamente en aula; entregado, receptivo y carismático ante situaciones propias de la labor docente.

Tabla 17

*El docente asiste puntualmente al desarrollo de las clases.*

Escala	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
"nunca"	2	1.0	1.0	1.0
"casi"	1	.5	.5	1.5
"a veces"	20	10.2	10.2	11.7
"casi"	54	27.4	27.4	39.1
"siempre"	120	60.9	60.9	100.0
Total	197	100.0	100.0	

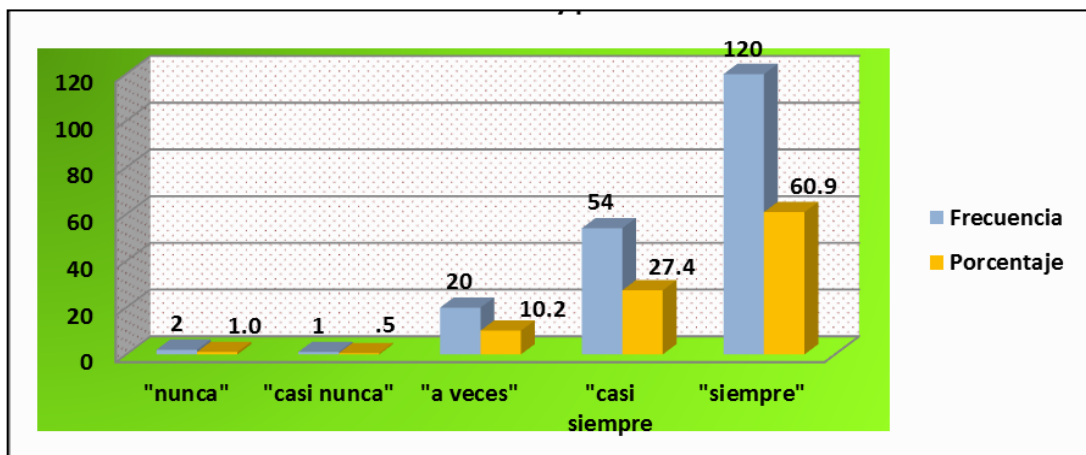


Figura 15. Asistencia y puntualidad

### Análisis e interpretación

El resultado obtenido en la tabla 17 confirma que el 60.9% de los estudiantes están de acuerdo con que siempre el docente asiste con puntualidad al desarrollo de las clases. El 27.4% casi siempre, el 10.2% a veces, un 5 % casi nunca y el 1% nunca. Se colige de la figura 15, que un 60.9% de los estudiantes consideran que los docentes asisten puntualmente al desarrollo de sus clases. El docente universitario ha de ser para sus estudiantes un modelo de actuación personal y profesional, un ejemplo que los estimule en el proceso de su construcción como persona en el ejercicio de la profesión y ello implica valores y formación continua.

Tabla 18

*El docente cumple con la entrega y desarrollo del sílabo según la normativa.*

Escala	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
"nunca"	1	.5	.5	.5
"casi"	3	1.5	1.5	2.0
"a veces"	23	11.7	11.7	13.7
"casi"	38	19.3	19.3	33.0
"siempre"	132	67.0	67.0	100.0
Total	197	100.0	100.0	

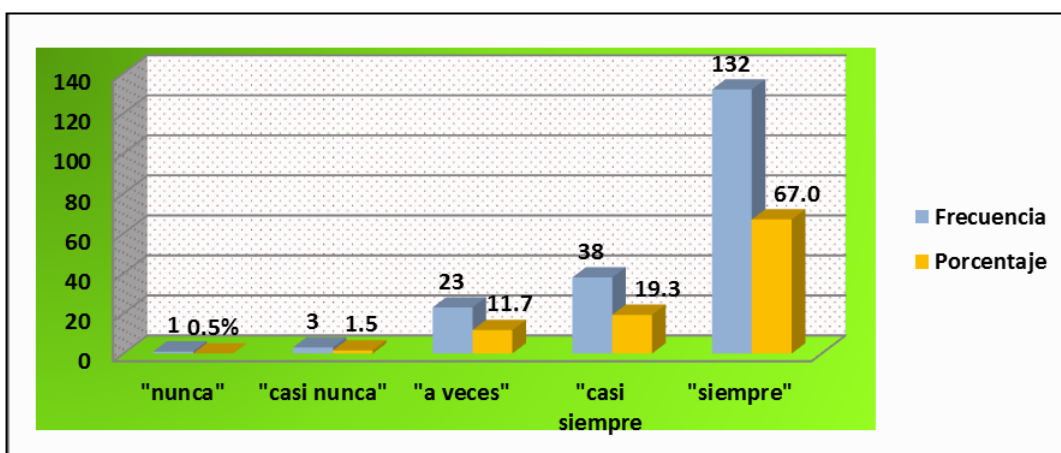


Figura 16: Cumplimiento en la entrega de documentos

### Análisis e interpretación

El resultado obtenido en la tabla 18 señala que el 67% de los estudiantes, siempre el docente cumple con la entrega y desarrollo del sílabo según la normativa. El 19.3% casi siempre, 11,7% a veces, un 1.5% casi nunca y 5% nunca. Se colige de la figura 16, que el 67% de los estudiantes están conformes con el cumplimiento en la entrega puntual de documentos normativos y académicos en el salón de clase; así mismo, desarrollan los temas programados según las fechas establecidas en el sílabo. Cumpliendo con las normas dispuestas por la facultad.



Tabla 19

*El profesor promueve el proceso activo responsable en el aprendizaje autodirigido*

Escala	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
"nunca"	4	2.0	2.0	2.0
"casi nunca"	10	5.1	5.1	7.1
"a veces"	37	18.8	18.8	25.9
"casi siempre"	74	37.6	37.6	63.5
"siempre"	72	36.5	36.5	100.0
Total	197	100.0	100.0	

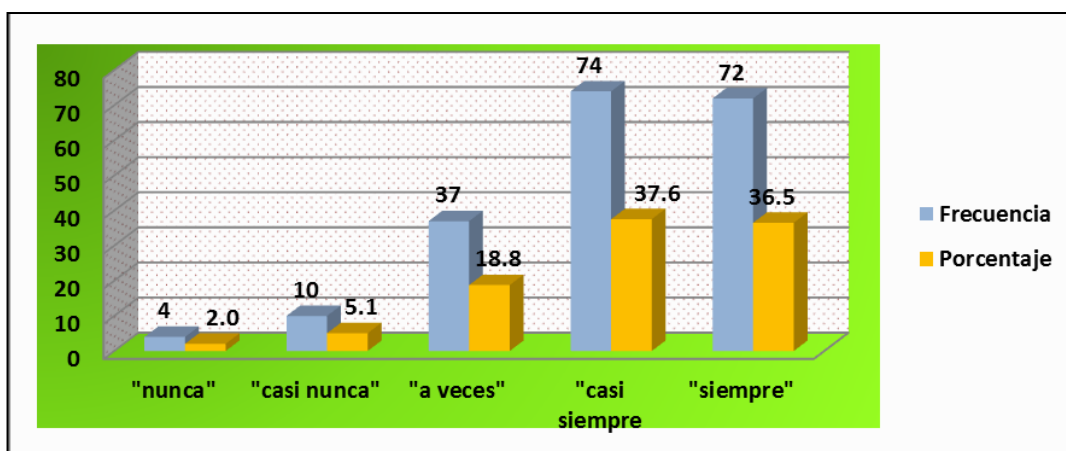


Figura 17: Grado de responsabilidad en la entrega de notas

### Interpretación

El resultado obtenido de la tabla 19 expone que el 37.6% de los estudiantes afirman que casi siempre los docentes cumplen con la entrega de notas oportunamente. El 36.5% siempre, el 18.8% a veces, 5.1% casi nunca y un 2% nunca. Se observa en la figura 17, que el 37.6% de los estudiantes afirman que los docentes actúan con grado de responsabilidad en la entrega oportuna de notas. Permitiendo de esta manera brindar la oportunidad a los mismos de mantener o mejorar significativamente su avance académico.

Tabla 20

*El docente muestra preocupación y comprensión ante los problemas de los estudiantes.*

Escala	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
"nunca"	6	3.0	3.0	3.0
"casi nunca"	9	4.6	4.6	7.6
"a veces"	48	24.4	24.4	32.0
"casi siempre"	58	29.4	29.4	61.4
"siempre"	76	38.6	38.6	100.0
Total	197	100.0	100.0	

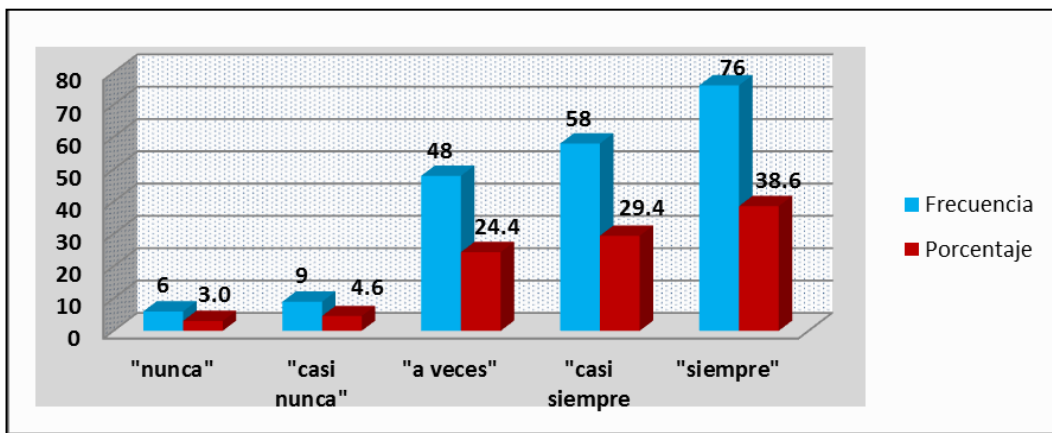


Figura 18: Preocupación y comprensión ante los problemas.

### Análisis e interpretación

El resultado obtenido en la tabla 20 se aprecia que el 38.6% de los estudiantes manifiestan que siempre el docente muestra preocupación y comprensión ante los problemas de los estudiantes, el 29.4% mencionan que casi siempre, el 24.4% a veces, 4,6% casi nunca y 3% nunca. Se colige de la figura 18, que el 38.6% de los estudiantes consideran que los docentes tienen un nivel de compromiso no solo académico sino también formativo y por ello interactúan frente a dificultades y problemas que los estudiantes puedan estar atravesando.

Tabla 21

*El docente promueve el aprendizaje en función a las necesidades y realidad de la comunidad.*

Escala	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
"nunca"	1	.5	.5	.5
"casi nunca"	7	3.6	3.6	4.1
"a veces"	34	17.3	17.3	21.3
"casi siempre"	75	38.1	38.1	59.4
"siempre"	80	40.6	40.6	100.0
Total	197	100.0	100.0	

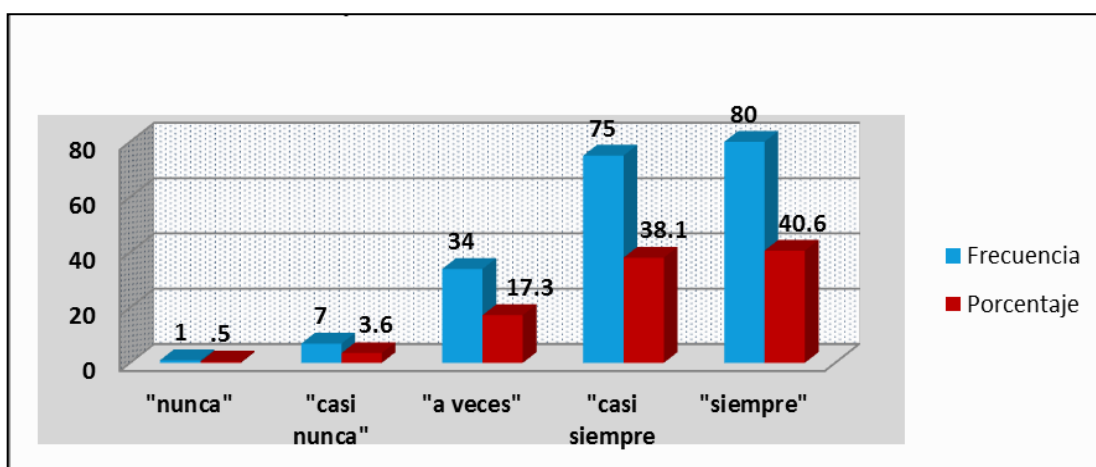


Figura 19. Promueve el aprendizaje de las necesidad de la comunidad

### Análisis e interpretación

El resultado obtenido en la tabla 21 describe que el 40.6% de los estudiantes atestiguan de que siempre el docente promueve el aprendizaje en función a las necesidades y realidad de la comunidad. El 38.1% afirma casi siempre, el 17.3% a veces, un 3.6% casi nunca y 5 % nunca. De la figura 19, se colige que el 40.6% de los docentes muestran un nivel de expectativas ante el desarrollo progresivo de sus estudiantes; porque el producto depende en definitiva de la calidad de las personas que lo desempeñan.

Tabla 22

*El docente es tolerante ante la diversidad de género, raza, credo y situación socioeconómica de los estudiantes.*

Escala	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
"nunca"	7	3.6	3.6	3.6
"casi nunca"	2	1.0	1.0	4.6
"a veces"	11	5.6	5.6	10.2
"casi siempre"	46	23.4	23.4	33.5
"siempre"	131	66.5	66.5	100.0
Total	197	100.0	100.0	

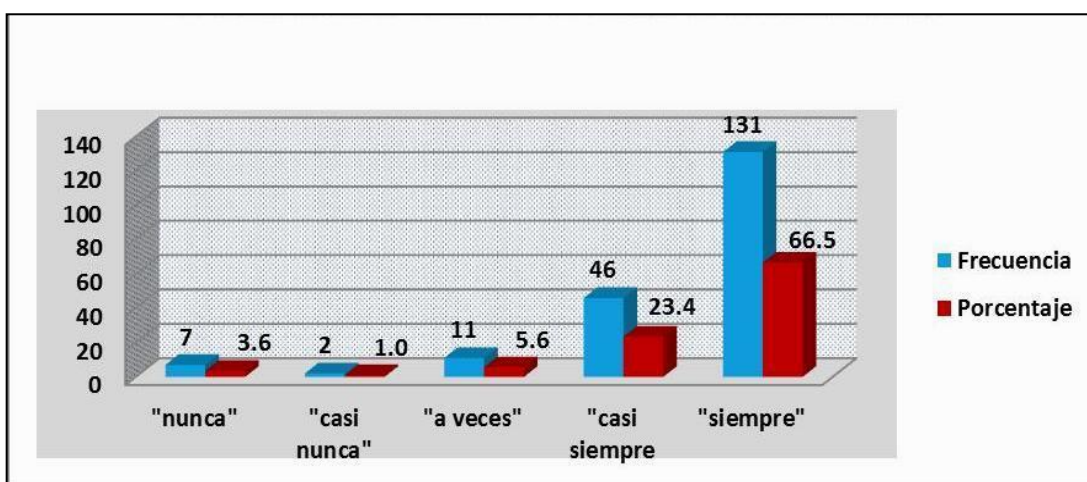


Figura 20: Capacidad de tolerancia a la diversidad

### **Análisis e interpretación**

El resultado obtenido de la tabla 22 exhibe que el 66.5% de los estudiantes opinan de que siempre el docente es tolerante ante la diversidad de género, raza credo y situación socioeconómica de los estudiantes. El 23.4% menciona que casi siempre, el 5,6% a veces, 1% casi nunca y un 3.6% nunca. Se colige de la figura 20, que el 66.5% de los estudiantes consideran que los docentes desarrollan principios políticos, ideológicos, éticos y estéticos para aceptar la diversidad de opinión y cultura; ya que, instrucción y educación han de ir de la mano paralelamente en el accionar académico.

Tabla 23

*El docente evalúa e informa oportunamente los temas impartidos en el curso.*

Escala	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
"nunca"	1	.5	.5	.5
"casi"	11	5.6	5.6	6.1
"a veces"	31	15.7	15.7	21.8
"casi"	75	38.1	38.1	59.9
"siempre"	79	40.1	40.1	100.0
Total	197	100.0	100.0	

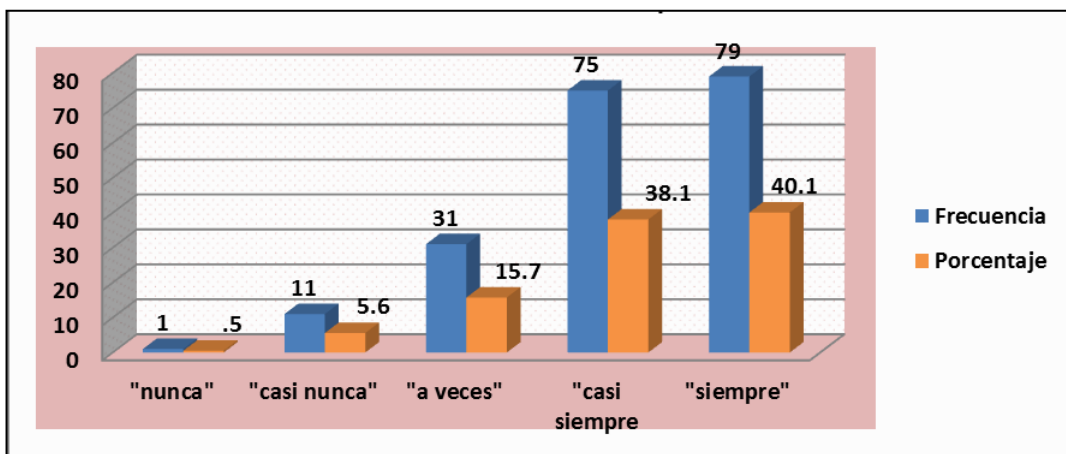


Figura 21. Evaluación e informe de los temas

### Análisis e interpretación

El resultado obtenido en la tabla 23 explica que el 40.1% de los estudiantes afirman que siempre el docente da a conocer a los estudiantes su nivel de aprendizaje de acuerdo a los temas impartidos en el curso. El 38.1% dice que casi siempre, el 15.7% a veces, 5.6% casi nunca y un 5 % nunca. Se colige de la figura 21, que el 40.1% de los estudiantes sostienen que la idoneidad de los docentes se debe a la práctica continua, al profesionalismo y al propósito de la pedagogía; la misma, que se refleja en las sesiones de clase en aras del logro del objetivo final.

Tabla 24

*El docente aplica criterios de evaluación actitudinal en el curso que enseña.*

Escala	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
"nunca"	1	.5	.5	.5
"casi nunca"	2	1.0	1.0	1.5
"a veces"	33	16.8	16.8	18.3
"casi siempre"	75	38.1	38.1	56.3
"siempre"	86	43.7	43.7	100.0
Total	197	100.0	100.0	

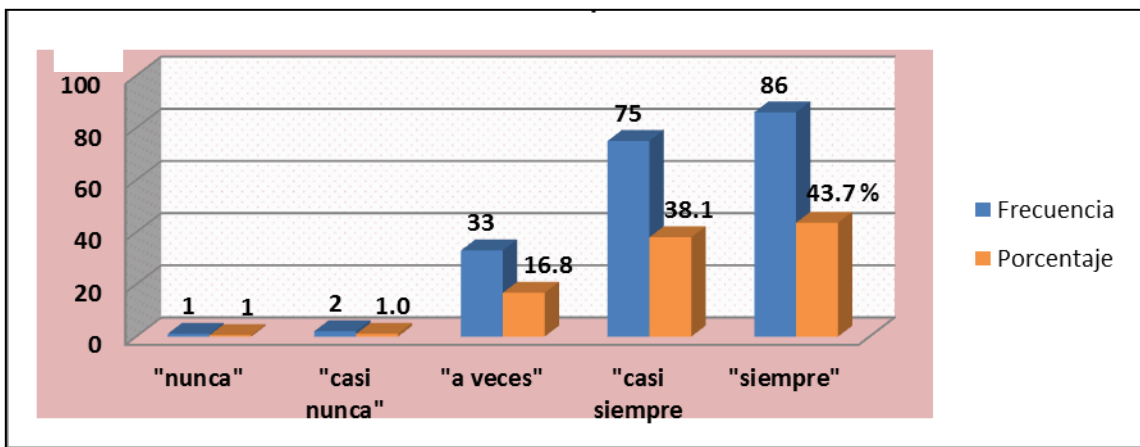


Figura 22. Aplica criterios de evaluación actitudinal

### Análisis e interpretación

El resultado obtenido en la tabla 24 explica que el 43.7% de los estudiantes consideran que siempre el docente aplica criterios de evaluación actitudinal en el curso que enseña, el 38.1% casi siempre, 16.8% a veces, un 1% casi nunca y 5 % nunca. Se observa en la figura 22, que el 43.7% de los estudiantes manifiestan que los docentes desde una perspectiva humanística engrandecen su desarrollo profesional como un proceso continuo y gradual hacia la autodeterminación en el ejercicio de la docencia.

Tabla 25

*El docente fomenta identidad institucional en los estudiantes mediante actividades extracurriculares*

Escala	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
"nunca"	6	3.0	3.0	3.0
"casi nunca"	11	5.6	5.6	8.6
"a veces"	59	29.9	29.9	38.6
"casi siempre"	66	33.5	33.5	72.1
"siempre"	55	27.9	27.9	100.0
Total	197	100.0	100.0	

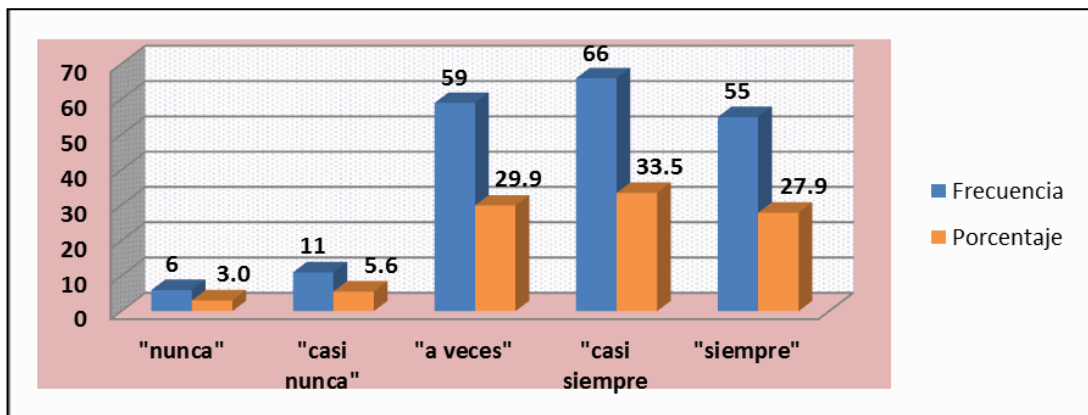


Figura 23. Fomento de la identidad institucional en los estudiantes

### Análisis e interpretación

El resultado obtenido de la tabla 25 expresa que el 27.9% de los estudiantes afirman que el docente fomenta identidad institucional en los estudiantes mediante actividades extracurriculares. El 29.9% sostiene que a veces, el 27.9% siempre, 5.6% casi nunca y 3% nunca. Se concluye de la figura 23, que el 33.5% de los estudiantes afirman que los docentes programan e incentivan actividades extracurriculares en aras de desarrollar mejores personas en un entorno local más favorable, circunscrito en el país y en el mundo.

## Desempeño docente

Tabla 26.  
*Niveles de desempeño docente*

		Frecuencia	Porcentaje
Válidos	BAJO	47	23,9
	REGULAR	103	52,3
	ALTO	47	23,9
	Total	197	100.0

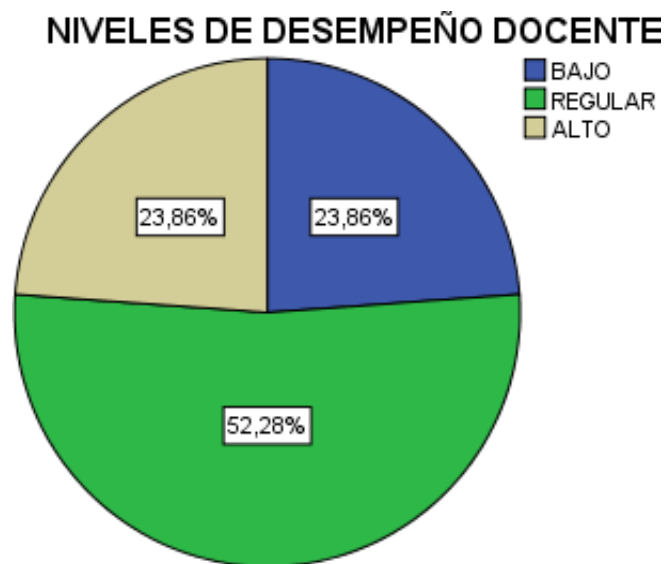


Figura 24. Niveles de desempeño docente

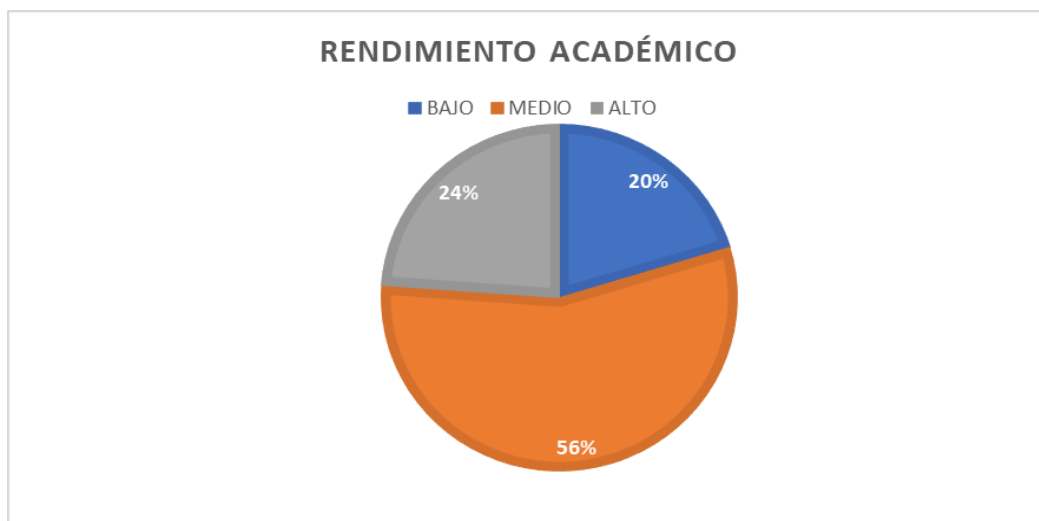
Como se aprecia en la Tabla 26 y la figura 23 el 52,3% de los sujetos encuestados percibe que existe un nivel regular en el desempeño docente, mientras que el 23,9% percibe que hay un nivel bajo de desempeño docente y otro 23,9% percibe que existe un nivel alto de desempeño docente.



## Rendimiento académico

Tabla 27.  
*Niveles de rendimiento académico*

		Frecuencia	Porcentaje
Válidos	BAJO	40	20
	MEDIO	110	56
	ALTO	47	24
	Total	197	100



*Figura 25. Niveles de rendimiento académico*

En la tabla 27 y la figura 25 se aprecia que el 20 % de alumnos obtuvo una nota baja, el 56% obtuvo una nota media y el 24% obtuvo una nota alta.

## 4.2 Contrastación de Hipótesis

Tabla 28.  
*Pruebas de normalidad*

	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
DESEMPEÑO DOCENTE						
RENDIMIENTO ACADÉMICO	,164	197	,000	,939	197	,000
FACTOR 1	,131	197	,000	,953	197	,000
FACTOR 2	,142	197	,000	,898	197	,000
FACTOR 3	,178	197	,000	,904	197	,000
FACTOR 4	,166	197	,000	,871	197	,000
FACTOR 5	,150	197	,000	,934	197	,000

a. Corrección de la significación de Lilliefors

**b. Factor 1=** componente capacidades pedagógicas. **Factor 2=** componente emocionalidad. **Factor 3=** Componente responsabilidad en el desempeño de sus funciones laborales. **Factor 4=** Relaciones interpersonales con la comunidad educativa. **Factor 5=** componente resultado de su labor educativa.

Como puede verse en la tabla 28, luego de realizar el análisis de normalidad se encontró que ninguna de las variables de estudio se distribuyen de forma normal; por lo tanto, para la contrastación de hipótesis se utilizó la prueba Rho de Spearman.

## Hipótesis general

Tabla 29.

*Correlación entre desempeño docente y rendimiento académico*

		RENDIMIENTO ACADÉMICO	
Rho de Spearman	DESEMPEÑO DOCENTE	Coeficiente de correlación	,552
		Sig. (bilateral)	,000

En la tabla 29, se puede apreciar que se encontró un valor p menor a 0.05, lo cual nos indica que existe correlación entre las variables de estudio, desempeño docente y rendimiento académico.

H1: Relación entre el componente capacidades pedagógicas y el rendimiento académico.

Tabla 30.

*Correlación entre capacidades pedagógicas del docente y rendimiento académico*

		RENDIMIENTO ACADÉMICO	
Rho de Spearman	FACTOR 1 componente capacidades pedagógicas	Coeficiente de correlación	,477
		Sig. (bilateral)	,000

Como se puede apreciar en la tabla 30, se encontró un valor p menor a 0.05, lo cual indica que existe relación entre el componente capacidades pedagógicas y el rendimiento académico.

H2: Relación entre el componente emocionalidad del docente y el rendimiento académico.

Tabla 31.  
*Correlación entre emocionalidad del docente y rendimiento académico*

		RENDIMIENTO ACADÉMICO	
Rho de Spearman	FACTOR 2 componente emocionalidad	Coeficiente de correlación	,426
		Sig. (bilateral)	,000

Como se puede apreciar en la tabla 31, se encontró un valor p menor a 0.05, lo cual indica que existe relación entre el componente emocionalidad del docente y el rendimiento académico.

H3: Relación entre el componente responsabilidad en el desempeño de funciones laborales y rendimiento académico

Tabla 32.  
*Correlación entre responsabilidad en el desempeño de funciones laborales del docente y rendimiento académico*

		RENDIMIENTO ACADÉMICO	
Rho de Spearman	FACTOR 3 Componente responsabilidad en el desempeño de sus funciones lab	Coeficiente de correlación	,261
		Sig. (bilateral)	,000

Como se puede apreciar en la tabla 32, se encontró un valor p menor a 0.05, lo cual indica que existe relación entre el componente responsabilidad en el desempeño de funciones laborales y el rendimiento académico.

H4: Relación entre relaciones interpersonales con la comunidad educativa del docente y el rendimiento académico.

Tabla 33.

*Correlación entre relaciones interpersonales con la comunidad educativa del docente y rendimiento académico*

		RENDIMIENTO ACADÉMICO	
Rho de Spearman	FACTOR 4	Coefficiente de correlación	,412
	Relaciones interpersonales con la comunidad educativa	Sig. (bilateral)	,000

Como se puede apreciar en la tabla 33, se encontró un valor p menor a 0.05, lo cual indica que existe relación entre el componente relaciones interpersonales con la comunidad educativa del docente y el rendimiento académico.

H5: Relación entre el componente resultado de la labor educativa del docente y el rendimiento académico

Tabla 34.

*Correlación entre resultado de la labor educativa del docente y rendimiento académico*

		RENDIMIENTO ACADÉMICO	
Rho de Spearman	FACTOR 5	Coefficiente de correlación	,419
	componente resultado de su labor educativa	Sig. (bilateral)	,000

Como se puede apreciar en la tabla 34, se encontró un valor p menor a

0.05, lo cual indica que existe relación entre el componente resultado de la labor educativa del docente y el rendimiento académico.

### **4.3 Discusión de Resultados**

La relación entre los componentes del desempeño docente y el rendimiento académico de los estudiantes del área de comunicación es significativa.

Los resultados obtenidos con el análisis estadístico permiten afirmar, en cuanto a la hipótesis principal, que existe relación entre el desempeño de los docentes con el rendimiento académico de los estudiantes del primer ciclo de la Facultad de Ciencias Administrativas de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega. Este resultado confirma lo encontrado por “Relación entre el desempeño docente y el logro de objetivos educacionales de estudiantes de la Facultad de educación de la UNMSM” donde se llegó a las siguientes conclusiones: a) Como la correlación hallada es de 0.373, y el Valor  $p = 0.035 < 0.05$ , y donde se afirma que la relación entre el desempeño docente y el logro de objetivos educacionales de los estudiantes de la Facultad de Educación de la UNMSM es poco significativa. b) Como la correlación hallada es de 0.471, y el Valor  $p = 0.006 < 0.05$ , se afirma que el desempeño del docente de educación de la UNMSM es regular, lo que conlleva a que las autoridades, es decir el Decano de la Facultad de Educación y la Coordinadora de la especialidad deben innovar en didáctica y estrategias tendientes a la actualización en la enseñanza aprendizaje significativo que incluyan una formación integral.

Mediante la revisión bibliográfica realizada en el presente estudio para

justificar la pertinencia y el alcance de la variable desempeño docente, se ha logrado condensar variadas opiniones al intentar determinar la definición de eficiencia docente, los comportamientos deseables en el rol del desempeño docente, la evaluación del profesorado en ejercicio de acuerdo a las diversas formas de participación, la justificación de la evaluación y las características del sistema respectivo y las limitaciones, bondades y contradicciones encontradas en diversas investigaciones al comparar este rubro con los múltiples factores que inciden en la calidad de la instrucción, el rendimiento estudiantil y el nivel académico de las instituciones.

La relación entre el componente capacidades pedagógicas del docente y el rendimiento académico de los estudiantes del Primer Ciclo del Área de Comunicación es positiva. De acuerdo con los estudios de Sánchez & Teruel (2004), el alumnado universitario demanda unas competencias y capacidades docentes centradas fundamentalmente en las características de formación pedagógica y social del profesor (buen comunicador, dinámico, expresivo, elocuente, etc.). Dentro de esas exigencias, se resalta algunas cualidades relacionadas a la empatía como el saber escuchar, ser conocedor de sus alumnos, ser empático, paciente, flexible, tolerante, dispuesto a ayudar y accesible. En palabras de algunos alumnos:

“saber ir a nuestro ritmo... yo pido solidaridad; quitar la imagen seria del profesor universitario y poner una actitud más arrimada al alumno; que se preocupe más por el alumno” (p.146)

El estudio demuestra a su vez que la relación entre el componente emocionalidad del docente y el rendimiento académico de los estudiantes del Primer Ciclo del Área de Comunicación es positiva. De acuerdo a lo que

afirma Klingner y Nabaldian (2002) “las teorías explican el vínculo entre la motivación y la capacidad para el desempeño, así como la relación entre la satisfacción en el trabajo y su desempeño y rendimiento” (p.252). por lo que para abordar satisfactoriamente estas nuevas necesidades formativas, para establecer referentes adecuados en los protocolos de acreditación, selección, promoción y formación del profesorado universitario, debe delimitarse el nuevo perfil competencial que debe atesorar el mencionado profesional para desarrollar convenientemente sus funciones docente, investigadora y gestora, considerando sus diferentes escenarios de actuación profesional.

Por otro lado establece que la relación entre el componente responsabilidad en el desempeño de sus funciones laborales del docente y el rendimiento académico de los estudiantes del Primer Ciclo del Área de Comunicación es positiva. En la bibliografía revisada se contrasta dicho resultado, puesto que Montenegro (2001) afirma que: “El desempeño docente se entiende como el cumplimiento de sus funciones; éste se halla determinado por factores asociados al propio docente, al estudiante y al entorno. Así mismo, el desempeño se ejerce en diferentes campos o niveles: el contexto socio- cultural, el entorno institucional, el ambiente de aula y sobre el propio docente una acción mediante una acción reflexiva”. Y más adelante agrega el por qué es importante medir este desempeño: “El desempeño se evalúa para mejorar la calidad educativa y calificar la profesión docente”.

Por otro lado, de acuerdo a los resultados la relación entre el componente relaciones interpersonales con la comunidad educativa del docente y el rendimiento académico de los estudiantes del Primer Ciclo del Área de Comunicación es positiva. En tal sentido García, L.; Ruiz, M.; García, M.



(2009). Propone cuatro dimensiones fundamentales en la calidad del docente:

a) Las características de su personalidad, b) la formación recibida para el cumplimiento de su misión, c) las condiciones profesionales y d) la dimensión social.

Las investigaciones en docentes universitarios se han centrado, principalmente, en la formación, las condiciones profesionales y las dimensiones sociales, descuidando el aspecto personal. Por eso, las cualidades personales del profesor se consideran cada vez un requisito técnico indispensable (García Llamas, 1999).

Finalmente, el estudio establece que la relación entre el componente resultado de la labor educativa del docente y el rendimiento académico de los estudiantes del primer ciclo del Área de Comunicación es positiva. En consecuencia Valdés (2006) señala que el desempeño de un profesor es “un proceso sistemático de obtención de datos válidos y fiables, con el objetivo de comprobar y valorar el efecto educativo que produce en los estudiantes el despliegue de sus capacidades pedagógicas, su emocionalidad, responsabilidad laboral y la naturaleza de sus relaciones interpersonales con alumnos, padres, directivos, colegas y representantes de las instituciones de la comunidad”.

El desempeño se refuerza con el grado de compromiso, con la convicción que la labor educativa es vital para el desarrollo individual y social. Por ello es muy importante la manifestación constante de las actitudes que demuestren compromiso con el trabajo como son la puntualidad, el cumplimiento de la jornada, las excelentes relaciones con los estudiantes, la

realización de las actividades pedagógicas con organización, dedicación, concentración y entusiasmo. Estos cuatro factores: formación, salud, motivación y compromiso se refuerzan de manera mutua y generan una fuerza unificadora que mantiene al docente en continuo mejoramiento y con un alto grado de desempeño.

Ser profesional de la docencia suponen poseer un conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes, valores, virtudes y competencias (Zabalza, 2008). De lo dicho, se requieren docentes con formación integral y que sean capaces de desempeñarse como promotores y agentes del cambio. De esta manera, el docente tiene que enfrentarse a la tarea de renovarse constantemente para crecer a nivel personal y profesional e introducir cambios significativos en la práctica pedagógica (Morales & Dubs, 2001; Sánchez & Teruel, 2004).

Según Pérez Esclarin (2007) los docentes son pieza clave para conformar una educación de calidad. En el mismo sentido, Angrist, J. D., & Guryan, J. (2008) sostiene que la calidad educativa depende en definitiva de la calidad de las personas que lo desempeñan. Enfatiza que la razón de una buena institución de enseñanza radica en la calidad de su rendimiento docente.

## CAPÍTULO V

### CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

#### 5.1. Conclusiones

1. De acuerdo a los resultados de la investigación, se concluye que:  
Existe relación entre el desempeño del docente y el rendimiento académico de los estudiantes del Primer Ciclo del Área de Comunicación de la Facultad de Ciencias Administrativas de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega. Es decir que existe correlación estadísticamente significativa entre el desempeño docente y el rendimiento académico ( $p < 0.05$ ;  $r = 0.55$ ).
2. Entre las capacidades pedagógicas del docente y el rendimiento académico la relación es significativa ( $p < 0.05$ ;  $r = 0.47$ ). Lo que implica a mayor capacidad pedagógica (dominio de contenidos, incentiva a la investigación, comunicación activa y planificación en el proceso educativo) mayor será el rendimiento académico del estudiante lo cual se verá reflejado en las notas obtenidas en sus evaluaciones sumativas.
3. Entre la emocionalidad del docente y el rendimiento académico la relación es significativa ( $p < 0.05$ ;  $r = 0.42$ ); es decir en la medida que el docente tenga capacidad asertiva, empática, actúa con justicia y objetividad comprometiéndose con su vocación garantiza con ello un óptimo resultado en el rendimiento académico de los estudiantes del Primer Ciclo del Área de

Comunicación de la Facultad de Ciencias Administrativas de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega.

4. Existe relación entre la responsabilidad en el desempeño de funciones laborales y el rendimiento académico ( $p < 0.05$ ;  $r = 0.26$ ), es decir en la medida que el docente asista puntualmente al dictado de clases y cumpla con las normativas estipuladas por la institución está garantizando con un excelente rendimiento académico a los estudiantes del Primer Ciclo del Área de Comunicación de la Facultad de Ciencias Administrativas de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega.
5. Entre las relaciones interpersonales con la comunidad educativa y el rendimiento académico es significativo ( $p < 0.05$ ;  $r = 0.41$ ); es decir que en la medida que sea flexible en la diversidad de opinión y sentimientos de los estudiantes, respeto real por sus diferencias de género y raza está garantizando el rendimiento académico de forma satisfactoria.
6. Se afirma que resultado de la labor educativa del docente y el rendimiento académico tiene una relación significativa ( $p < 0.05$ ;  $r = 0.42$ ).

## 5.2. Recomendaciones:

1. Establecer las áreas prioritarias de formación para el profesorado y el nivel de desarrollo de cada unidad competencial considerando las etapas de desarrollo profesional y orientando los esfuerzos a transformar las prácticas educativas en el marco institucional.
2. Fortalecer la formación de los catedráticos, de tal suerte que se conviertan en verdaderos expertos en su propia práctica profesional, capaces de transformarla, con la finalidad esencial de mejorar la calidad de la educación que se brinda. La base del desarrollo profesional debe sustentarse en un modelo replicable y escalable.
3. Continuar con programas actualización y capacitación a fin de que mejore el desempeño profesional. Este será factible en la medida que se orienten a la construcción de competencias profesionales, entendidas esencialmente como un saber actuar, lo cual exige reflexión y deliberación.
4. Enfatizar el aprendizaje sobre la enseñanza, debe ser la tarea de los docentes universitarios. A través de su desempeño lograremos mejorar las competencias de nuestros estudiantes pues ellos perciben cuando un docente está preparado o no al momento de impartir una cátedra y de forma se desarrollará la calidad educativa.

5. Se recomienda a los docentes crear el clima de confianza en el aula a fin de que el estudiante pueda emitir su análisis, su valoración, su comprensión frente a los temas desarrollados y más adelante en el desarrollo de problemas o toma de decisiones en sus respectivas áreas laborales.
  
6. Se recomienda aplicar el instrumento en otro marco muestra a fin de determinar la coincidencia y reincidencia de aquellos factores del desempeño docente que más se relaciona con el aprendizaje del estudiante a fin de trabajar para mejorarlas.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. Angrist, J. y Pischke, J. (2008). Does teacher testing raise teacher quality? Evidence from state certification requirements. NY: W.H. Freeman
2. Añorga, Julia. (2008). Leyes Principios Educación Avanzada Proceso de Mejoramiento Profesional y Humano. En soporte magnético.
3. Arias, F. y Heredia, V. (2001) Administración de Recursos Humanos para el Alto Desempeño, 5a. Edición, México: Edit. Trillas.
4. Baguer, A. (2011). *Dirección de personas: un timón en la tormenta*. Madrid: Díaz de Santos.
5. Blanco, L. (1996). La evaluación, más proceso que producto. Lerida, España: Edicions Universitat de Lleida
6. Camerino, O., Castañer, M. y Bacells, F. (1999). Mejora de la comunicación verbal y no-verbal de las aulas universitarias. Revista Interuniversitaria de formación del profesorado. Recuperado de <https://www.google.com.pe/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=0ahUKEwjs56PLk7XVAhXCRSYKHmHB-gQFggIMAA&url=https%3A%2F%2Fdia.net.unirioja.es%2Fdescarga%2Farticulo%2F2796423.pdf&usg=AFQjCNGSTEcXtrBbXrRgUhgyPOm9dlkASg>
7. Camilloni, A. (1998) La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo. Buenos Aires: Paidós
8. Cardinet. (1986). <http://ddd.uab.cat/>. From <http://ddd.uab.cat/pub/tesis/2007/tdx-1126107-102111/mca1de1.pdf>
9. Cerda, H. (2003) La Nueva Evaluación Educativa: Desempeños, logros, competencias y estándares. Bogotá: Magisterio
10. Chadwick. C. B. y Rivera, N. (1991). Evaluación formativa para el docente.
11. Chiavenato, I. (2010). Administración de Recursos Humanos. 5ta edición. Mac Graw Hill. Colombia.

12. Chirinos, N. (2005). Eficiencia docente desde la perspectiva de los profesores del Colegio Universitario Monseñor de Talavera. Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt (UNERMB). Sede Cabimas.
13. Chirinos, N. y Padrón, E. (2010). La eficiencia docente en la práctica educativa. Revista de ciencias sociales. Set 2016, Volumen 16 N° 3. Recuperado de [http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1315-95182010000300009](http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1315-95182010000300009). De La Orden, A. (1987). El profesor Universitario en Revista. Bordon. Madrid. Revista Orientación pedagógica, N°166. Tomo XXXIX.
14. De la Fuente, J., Martínez, J., Peralta, F. y García, A. (2010). Percepción del proceso de enseñanza-aprendizaje y rendimiento académico en diferentes contextos instruccionales de la Educación Superior. Revista Psicotema Vol. 22 pp 600.
15. Diccionario de la lengua española. (2014), 23.<sup>a</sup> edición
16. Dolan, S. L., Valle, R. E., Jackson, S. y Schuler, R. (2003). La gestión de los recursos humanos. Preparando profesionales para el siglo XXI. Ed. Mc Graw Hill Enciclopedia del Management. Editorial Paidós. España.
17. Escudero, T. (1981) Selectividad y rendimiento académico de los universitarios. I C.E Universidad Zaragoza.
18. Eurydice (2002) Competencias clave. Un concepto en expansión dentro de la educación general obligatoria. Accesible en: <http://www.educacion.gob.es/cide/espanol/eurydice/publicaciones/eury2002comc/eury2002comc-ES.pdf>
19. Farro, C. (2001) Planeamiento Estratégico para Instituciones Educativas de calidad. Lima, edit. Udegraph .S.A.
20. Fuchs, C. (1997). Sistema de Evaluación y Mejoramiento de Desempeño. Revista El Diario, Escuela de Negocios de la Universidad Adolfo Ibáñez.
21. García, J. (1989). Formación del Profesorado: necesidades y demandas. Barcelona: Praxis.
22. García, L., Ruiz, M. y García, M. (2009). Claves para la educación. Actores,



agentes y escenarios en la sociedad actual. Madrid: Narcea.

23. Gelvez, D., Ipia, I. y Paternina S. (2010). El rol del docente para fortalecer el aprendizaje emocional en población en situación de posconflicto. Medellín: Corporación Universitaria Adventista UNAC
24. Goleman, D. (1995). Inteligencia Emocional. Por qué es más importante el cociente intelectual. Buenos Aires: FURESA.
25. González , J., Núñez, J. C., (2000). Autoconcepto, proceso de atribución causal y metas académicas en niños con y sin dificultades de aprendizaje. Psicothema,
26. Gonzalez, M. y Tourón, J. (1992). Autoconcepto y rendimiento escolar. Sus implicaciones en la motivación y en la autorregulación del aprendizaje. Pamplona: E.U.N.S.A.
27. Gonzales, V. (2003). El profesorado universitario: Su concepción y formación como modelo de actuación ética y profesional. Universidad de la Habana, Cuba. "Revista Iberoamericana de Educación (ISSN:1681-5653)
28. González, S. (2003). ¿Cómo mejorar el desempeño docente? Cuadernos de educación básica para todos. Editora de Colores, S. A. UNESCO.
29. Guzmán, I. y Marín, R. (2011). La competencia y las competencias docentes: reflexiones sobre el concepto y la evaluación. Revista Reifop, pp 14
30. Harris, D., & McCaffrey, C. (2010). Value-added: Assessing teachers' contributions to student achievement. En M. M. Kennedy (Ed.), Handbook of teacher assessment and teacher quality. SanFrancisco: Jossey Bass
31. Hernández, C. A. (1999). Aproximaciones a la Discusión sobre el Perfil del Docente. II Seminario Taller sobre perfil docente y estrategias de formación. Países de Centroamérica, El Caribe, México, España y Portugal. San Salvador.
32. Hernandez, R., Fernández, C. y Baptista, M. P. (2008). Metodología de la Investigación. México. Edic. McGrawHill

33. Juárez, A. (2012). Desempeño docente en una institución educativa policial de la región del Callao. (Tesis de Maestría, Universidad San Ignacio de Loyola, Perú). Recuperada de [http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/123456789/1203/1/2012\\_Ju%C3%A1rez\\_Desempe%C3%B1o%20docente%20en%20una%20instituci%C3%B3n%20educativa%20policial%20de%20la%20Regi%C3%B3n%20Callao.pdf](http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/123456789/1203/1/2012_Ju%C3%A1rez_Desempe%C3%B1o%20docente%20en%20una%20instituci%C3%B3n%20educativa%20policial%20de%20la%20Regi%C3%B3n%20Callao.pdf)
34. Klingner, D. y Nalbandian, J. (2002). Administración del personal en el sector público: Contextos y estrategias. México: McGraw-Hill
35. Livas, Y. (1980). Análisis e Interpretación de los Resultados de la Evaluación Educativa. Edit, Trillas. México.
36. Ledo Royo, C. T. (2009). Un enfoque creativo y vivencial como vía de superación para el Metodólogo General Integral de Secundaria Básica. Tesis presentada en opción al Grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Santiago de Cuba.
37. Maldonado (2012), en la tesis titulada: "Percepción del desempeño docente en relación con el aprendizaje de los estudiantes de la Asociación Educativa en Lima".
38. Marcial D. (2007). Fuentes de presión laboral y satisfacción laboral en docentes de universidades estatales y universidades privadas de Lima Metropolitana. Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Recuperado de: <http://www.cybertesis.edu.pe/>
39. Mateo, J. (2005). *La Evaluación educativa, su práctica y otras metáforas*. Perú. ICEHORSORI.
40. Maturana H. y Verder-Zöller, G. (1993). Amor y Juego. Chile
41. Miljanovich, M. (2000). Relaciones entre la inteligencia general, el rendimiento académico y la comprensión de lectura en el campo educativo (Tesis doctoral, Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Perú). Recuperada de [http://biblioteca.educacion.unmsm.edu.pe/index.php?option=com\\_k2&view=ite](http://biblioteca.educacion.unmsm.edu.pe/index.php?option=com_k2&view=ite)

42. Ministerio de Educación de Chile. (2001). Estándares de desempeño para la formación inicial de docentes. División de Educación Superior. Programa de Fortalecimiento de la Formación Inicial docente.
43. Ministerio De Educación Perú (2010). Diseño Curricular Nacional Superior Primera edición. Perú. Lima
44. Ministerio De Educación Perú (2010). Guía de Evaluación del Aprendizaje. Segunda Edición. Perú:Lima
45. Montenegro, I. (2005). Evaluación del Desempeño docente. Fundamentos, modelos e instrumentos. Editorial Magisterio. Colombia
46. Montenegro, I. (2009). Evaluación del Desempeño Docente. Fundamentos, modelos e instrumentos. Colombia: Edit. Coop. Editorial Magisterio.
47. Nieto, S. y Rodríguez. M. (2009) Investigación y evaluación educativa en la sociedad del conocimiento. Salamanca, España: Ediciones Universidad de Salamanca.
48. Pérez, E. (2007). Calidad de la educación Popular. Caracas: San Pablo.
49. Pérez, J. (1983). Evaluación de los logros escolares. Madrid UNED
50. Pérez, J. (1996) Revista de Investigación Educativa Asociación Interuniversitaria de Investigación Pedagógica (AIDIPE) Miembro de la European Educational Research Association (EERA) Volumen 18, número 2, 2000
51. Pérez, J y Gardey, A. (2012) Definición de aprendizaje. Recuperado de (<https://definicion.de/aprendizaje/>)
52. Picón, J. (1990). El docente: ejercicio en la escuela. Madrid: Ariel.
53. Popham, W. J. (1980) Problemas y técnicas de la evaluación educative Anaya Madrid.
54. Proppé, O. (1990) Dialectical Perspective on Evaluation as Evolution. Champaign-Urbana, Diss. Universidad de Illinois

55. Rivas (2010) en la tesis titulada: "Relación entre el desempeño docente y el logro de objetivos educacionales de estudiantes de la Facultad de Educación de la UNMSM", llegó a las siguientes conclusiones:
56. Rodríguez, Y. (2016) Las emociones en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Revista Vinculando. Recuperado de: [http://vinculando.org/psicología\\_psicoterapia/emociones-proceso-enseñanza-aprendizaje.html](http://vinculando.org/psicología_psicoterapia/emociones-proceso-enseñanza-aprendizaje.html).
57. ROJAS, J. (1978). Bases para juzgar la Eficiencia Docente. Maracay: Instituto Universitario Pedagógico Experimental —Rafael Alberto Escobar Larall.
58. Sacristán, G. J. (1998). Comprender y transformar la enseñanza. España. Editorial Morata.
59. Sánchez, H. y Reyes, C. (1987). Métodos y diseños en la investigación científica. Lima –Perú.
60. Sánchez, J. (2010). Sentido y función del enfoque de competencias básicas en educación. Revista Digital Sociedad de la Información. Nº 24-Diciembre. Recuperado de <http://www.sociedadelainformacion.com/24/sentido.pdf>
61. Sánchez, M y Teruel, M (2004). La formación del docente universitario: Necesidades y demandas desde su alumnado. Revista Interuniversitaria de formación del profesorado.
62. Sánchez, M. M. y Teruel, M. P. (2004). La formación del docente universitario: Necesidades y demandas desde su alumnado. Revista Interuniversitaria de formación del profesorado.
63. Santoyo, S. R. (1998). Notas acerca de una valoración educativa y evaluación el trabajo académico en Revista de la Educación Superior, Vol., 2 núm. 66, México.
64. Sañudo. L. 2006. La transformación de la gestión educative entre el conflicto y el poder.  
  
Tomado de: <http://educacion.jalisco.gob.mx/consulta/educar/16/16Lya.html>
65. Scriven, M. S. (1967). The methodology of evaluation. and Perspectives on

Curriculum, Evaluation (AERA Monograph Series on Curriculum Evaluation).

66. Scriven, M. S. (1974). Prosa y desventajas sobre la evaluación sin metas, Comentario de Evaluación, En Perspectives of curriculum evaluation (Serie de monografías de AERA sobre la evaluación del currículo n.1), Chicago, Rand McNally.
67. Stufflebeam, D. y Madaus, G. F. (1971). Educational Evaluation and Decision Making. Itasca: Peacock.
68. Stufflebeam, D. y Shinkfield, A. J. (1987). Evaluación sistemática. Guía teórica y práctica. Barcelona: Paidós-ME.
69. Stufflebeam, D. y Shinkfield, A. J. (1993).Evaluación Sistemática (guía teórica y práctica) Temas de educación. Editorial Paidós. Barcelona.
70. Tabuas, L. & Estacio, T. (1994). Desempeño docente: una aproximación al nuevo rol. Madrid: Paidos Ibérica.
71. Tejedor, F. J. (1985) Problemática de la enseñanza universitaria. Revista de Investigación Educativa, 6 pp, 322-337.
72. Tenbrink, T. (2006) Evaluación Guía práctica para profesores. Madrid: Narcea S.A. De Ediciones.
73. Tobón, S., Rial, A., Carretero, M. y García, J. (2006). Competencias, calidad y educación superior. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio
74. Valdés, H. (2009) "El desempeño del maestro y su evaluación". La Habana, Cuba, Editorial Pueblo y Educación.
75. Valdés, V. H. (2006). Evaluación del Desempeño docente. Ponencia presentada por Cuba. Encuentro Iberoamericano sobre Evaluación del Desempeño docente. Ciudad de México, 23 al 25 de mayo. Recuperado de: <http://www.campus-oei.org/de/rifad01.htm>
76. Zabalza, M . A. (2008). El papel Del profesorado universitario. Calidad y desarrollo profesional. Madrid: Narcea.

# **ANEXOS**

**ANEXO 1: MATRIZ DE CONSISTENCIA**

TÍTULO	DEFINICIÓN DEL PROBLEMA	OBJETIVOS	FORMULACIÓN DE HIPÓTESIS	CLASIFICACIÓN DE VARIABLES	DEFINICIÓN OPERACIONAL	METODOLOGÍA	POBLACIÓN, MUESTRA Y MUESTREO	INSTRUMENTOS
<p>Los componentes del desempeño docente y el rendimiento académico de los estudiantes del primer ciclo del área de Comunicación de la Facultad de Ciencias Administrativas y Ciencias Económicas de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega en el año 2014.</p>	<p><b>PROBLEMA GENERAL</b></p> <p>¿Cuál es la relación entre los componentes del desempeño docente y el rendimiento académico de los estudiantes del primer ciclo del área de comunicación de la Facultad de Ciencias Administrativas y Ciencias Económicas de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega en el año 2014?</p> <p><b>PROBLEMAS ESPECÍFICOS</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>¿Cuál es la relación entre el componente capacidades pedagógicas del docente y el rendimiento académico de los estudiantes del primer ciclo del área de comunicación de la Facultad de Ciencias Administrativas y Ciencias Económicas de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega en el año 2014?</li> </ul>	<p><b>OBJETIVO GENERAL</b></p> <p>Determinar la relación entre los componentes del desempeño docente y el rendimiento académico de los estudiantes del Primer Ciclo del Área de Comunicación de la Facultad de Ciencias Administrativas y Ciencias Económicas de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega en el año 2014.</p> <p><b>OBJETIVOS ESPECÍFICOS</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Determinar la relación entre el componente capacidades pedagógicas del docente y el rendimiento académico de los estudiantes del Primer Ciclo del Área de Comunicación de la Facultad de Ciencias Administrativas y Ciencias Económicas de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega en el año 2014.</li> </ul>	<p><b>HIPÓTESIS GENERAL</b></p> <p>La relación entre los componentes del desempeño docente y el rendimiento académico de los estudiantes del Primer Ciclo del Área de Comunicación es positiva</p> <p><b>HIPÓTESIS ESPECÍFICAS</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>La relación entre el componente capacidades pedagógicas del docente y el rendimiento académico de los estudiantes del Primer Ciclo del Área de Comunicación es positiva</li> </ul>	<p><b>VARIABLES INDEPENDIENTES</b></p> <p>Componentes del desempeño docente.</p> <p><b>VARIABLE DEPENDIENTE</b></p> <p>Rendimiento académico de los estudiantes</p>	<p><b>V. I. : Componentes del desempeño docente</b></p> <p><b>D1Capacidades pedagógicas</b></p> <p>I1 Dominio del contenido curricular. I2 Incentiva la investigación I3 Capacidades de comunicación I4 Capacidad de planificación I5 Uso d recursos tecnológicos I6 Asesoramiento académico I7 Contribución al clima del aula I8 Fomentar valores</p> <p><b>D2Emocionalidad</b></p> <p>I1 Vocación de servcio. I2 Capacidad asertiva I3 Ejerce disciplina I4 Desarrolla reflexión autocrítica I5 Complacencia por la enseñanza</p>	<p>Tipo descriptivo correlacional; ya que explicará las relaciones causales entre las variables a ser estudiadas.</p> <p>Nivel aplicado</p> <p>Método y diseño : Descriptivo Correlacional</p>	<p>El total de la <b>población del primer ciclo</b> de la Facultad de Ciencias Administrativas y Ciencias Económicas <b>es de 220</b> estudiantes.</p> <p><b>La muestra</b> responde a un total de 197 estudiantes del primer ciclo, escogidos de forma aleatoria</p>	<p><b>Los instrumentos</b> a emplear en la recolección de datos, se prepararon para cumplir diferentes objetivos relacionados a la investigación, los mismos que previamente estarán validados, y con los niveles de confiabilidad necesarios, a continuación describiremos las características de cada uno de ellos:</p> <p><b>Unidades de análisis:</b> es decir los elementos de los cuales se recopiló la información para realizar la investigación, estuvieron constituidos por:</p>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Cuál es la relación entre el componente emocionalidad del docente y el rendimiento académico de los estudiantes del primer ciclo del área de comunicación de la Facultad de Ciencias Administrativas y Ciencias Económicas de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega en el año 2014?</li> <li>• ¿Cuál es la relación entre el componente responsabilidad en el desempeño de sus funciones laborales del docente y el rendimiento académico de los estudiantes del primer ciclo del área de comunicación de la Facultad de Ciencias Administrativas y Ciencias Económicas de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega en el año 2014?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>•Determinar la relación entre el componente emocionalidad del docente y el rendimiento académico de los estudiantes del Primer Ciclo del Área de Comunicación de la Facultad de Ciencias Administrativas y Ciencias Económicas de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega en el año 2014.</li> <li>•Determinar la relación entre el <b>componente responsabilidad</b> en el desempeño de sus funciones laborales del docente y el rendimiento académico de los estudiantes del Primer Ciclo del Área de Comunicación de la Facultad de Ciencias Administrativas y Ciencias Económicas de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega en el año2014.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>•La relación entre el <b>componente emocionalidad del docente</b> y el rendimiento académico de los estudiantes del Primer Ciclo del Área de Comunicación es positiva.</li> <li>• La relación entre el <b>componente responsabilidad</b> en el desempeño de sus funciones laborales del docente y el rendimiento académico de los estudiantes del Primer Ciclo del Área de Comunicación es positiva.</li> </ul>		<p><b>D3 Responsabilidad en el desempeño de sus funciones</b></p> <p>I1 Asistencia y puntualidad I2 Cumplimiento de la normativa I3 Gestión participativa/responsable</p> <p><b>D4 Relaciones interpersonales con la comunidad educativa</b></p> <p>I1 Empatía docente I2 Promoción de aprendizaje I3 Tolerancia a la diversidad</p> <p><b>D5 Capacidad en evaluación E-A</b></p> <p>I1 Desarrollo de evaluaciones continuas I2 Desarrollo de evaluaciones integrales I3 Fomenta la identidad institucional</p> <p><b>VD: Rendimiento académico</b></p> <p>Calificaciones: Aprobados Desaprobados</p>		<p><b>Muestreo</b></p> <p>probabilístico aleatorio simple</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Estudiantes del</b> área de comunicación de la Facultad de Ciencias Administrativas y Ciencias Económicas de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega a quienes se les aplicará los instrumentos de recolección de datos.</li> <li>• <b>Docentes Universitarios:</b> Docentes del área de Investigación dedicados a la docencia y especialistas en Ciencias de la Educación, con experiencia en el área de comunicación, a quienes se les entregará el instrumento de recolección de datos, luego emitirán el respectivo juicio de expertos en materia de su especialidad, con la finalidad de establecer la validez y la confiabilidad de los instrumentos.</li> </ul>
--	---	---	--	--	---	--	---	---



	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Cuál es la relación entre el componente relaciones interpersonales con la comunidad educativa del docente y el rendimiento académico de los estudiantes del primer ciclo del área de comunicación de la Facultad de Ciencias Administrativas y Ciencias Económicas de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega?</li> <li>• ¿Cuál es la relación entre el componente resultado de su labor educativa del docente y el rendimiento académico de los estudiantes del primer ciclo del área de comunicación de la Facultad de Ciencias Administrativas y Ciencias Económicas de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Determinar la relación entre el <b>componente relaciones interpersonales</b> con la comunidad educativa del docente y el rendimiento académico de los estudiantes del Primer Ciclo del Área de Comunicación de la Facultad de Ciencias Administrativas y Ciencias Económicas de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega en el año2014.</li> <li>• Determinar la relación entre el <b>componente resultados de su labor educativa</b> del docente y el rendimiento académico de los estudiantes del Primer Ciclo del Área de Comunicación de la Facultad de Ciencias Administrativas y Ciencias Económicas de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega en el año2014.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La relación entre el <b>componente relaciones interpersonales</b> con la comunidad educativa del docente y el rendimiento académico de los estudiantes del Primer Ciclo del Área de Comunicación es positiva.</li> <li>• La relación entre el <b>componente resultado de la labor educativa del docente</b> y el rendimiento académico de los estudiantes del primer ciclo del Área de Comunicación es positiva.</li> </ul>				<p><b>TÉCNICAS DE RECOLECCIÓN DE DATOS.</b></p> <p>Para el presente trabajo de investigación se utilizó la “encuesta” como principal técnica de recolección de datos con enfoques cualitativos. Su finalidad es recabar información que sirva para resolver nuestro problema de investigación. Esta técnica se traslada al uso de un <b>instrumento</b> de medición denominado cuestionario.</p>
--	--	---	--	--	--	--	--

**ANEXO N° 2**  
**UNIVERSIDAD INCA GARCILASO DE LA**  
**VEGA ESCUELA DE POSGRADO**

**ANEXO N°2**  
**CUESTIONARIO**

Estimado estudiante la siguiente encuesta tiene por finalidad conocer los resultados de los componentes del desempeño docente en el rendimiento académico de los estudiantes del primer ciclo del **área de comunicación**. Sus respuestas serán tratadas de forma confidencial y no serán orientadas para ningún otro propósito.

**Instrucciones:** Lea detenidamente cada pregunta, luego marque con un aspa (x), las afirmaciones enunciadas. Sírvase responder con total sinceridad, de antemano se le agradece por su cooperación.

**OPCIONES PARA MARCAR SU RESPUESTA:**

1	2	3	4	5
Nunca	Casi nunca	A veces	Casi Siempre	siempre

Datos generales:

Edad: ..... Sexo: Femenino ( ) Masculino ( )

**Capacidades pedagógicas**

1. ¿El docente muestra un alto grado de competencia en el dominio de los contenidos que imparte?

Nunca ( )      Casi nunca ( )      A veces ( )      Casi Siempre ( )      Siempre ( )

2. ¿El docente incentiva la investigación en función del desarrollo de los temas tratados en clase?

Nunca ( )      Casi nunca ( )      A veces ( )      Casi Siempre ( )      Siempre ( )

3. ¿El docente demuestra fluidez en su comunicación verbal y no verbal?

Nunca ( )      Casi nunca ( )      A veces ( )  
Casi Siempre ( )      Siempre ( )

4. ¿El docente muestra una adecuada preparación y organización de su clase?

Nunca ( )      Casi nunca ( )      A veces ( )  
Casi Siempre ( )      Siempre ( )

5. ¿El docente utiliza recursos de innovación tecnológica en el desarrollo de la asignatura?

Nunca ( )      Casi nunca ( )      A veces ( )  
Casi Siempre ( )      Siempre ( )

6. ¿ El docente asesora constantemente para mejorar el nivel de aprendizaje?

Nunca ( )      Casi nunca ( )      A veces ( )  
Casi Siempre ( )      Siempre ( )

7. ¿El docente fomenta un adecuado clima de trabajo en el desarrollo de la clase?

Nunca ( )      Casi nunca ( )      A veces ( )  
Casi Siempre ( )      Siempre ( )

8. ¿ El docente contribuye a través de la práctica continua a la formación de valores?

Nunca ( )      Casi nunca ( )      A veces ( )  
Casi Siempre ( )      Siempre ( )

## Emocionalidad

9. ¿El docente muestra vocación de servicio?

Nunca ( )                      Casi nunca ( )                      A veces( )  
Casi Siempre ( )                      Siempre ( )

10. ¿El docente es asertivo con los estudiantes en el desarrollo de la sesión de clase?

Nunca ( )                      Casi nunca ( )                      A veces( )  
Casi Siempre ( )                      Siempre ( )

11. ¿El docente mantiene la disciplina en el salón de clase sin provocar maltrato emocional?

Nunca ( )                      Casi nunca ( )                      A veces( )  
Casi Siempre ( )                      Siempre ( )

12. ¿El docente fomenta en los estudiantes la reflexión autocrítica permanente a través de su práctica educativa?

Nunca ( )                      Casi nunca ( )                      A veces( )  
Casi Siempre ( )                      Siempre ( )

13. ¿El docente muestra satisfacción con la labor que realiza en el desarrollo de la sesión de clase?

Nunca ( )                      Casi nunca ( )                      A veces( )  
Casi Siempre ( )                      Siempre ( )

## Responsabilidad en el desempeño de sus funciones

14. ¿El docente asiste puntualmente al desarrollo de las clases?

Nunca ( )                      Casi nunca ( )                      A veces ( )  
Casi Siempre ( )                      Siempre ( )

15. ¿El docente cumple con la entrega y desarrollo del sílabo según la normativa?

Nunca ( )                      Casi nunca ( )                      A veces ( )  
Casi Siempre ( )                      Siempre ( )

16. ¿El profesor promueve el proceso activo responsable en el aprendizaje autodirigido?

Nunca ( )                      Casi nunca ( )                      A veces ( )  
Casi Siempre ( )                      Siempre ( )

## Relaciones interpersonales con la comunidad educativa

17. ¿El docente muestra preocupación y comprensión ante los problemas de los estudiantes?

Nunca ( )                      Casi nunca ( )                      A veces ( )  
Casi Siempre ( )                      Siempre ( )

18. ¿El docente promueve el aprendizaje en función a las necesidades y realidad de la comunidad?

Nunca ( )                      Casi nunca ( )                      A veces ( )  
Casi Siempre ( )                      Siempre ( )

19. ¿El docente es tolerante ante la diversidad de género, raza, credo y situación socioeconómica de los estudiantes?

Nunca ( )                      Casi nunca ( )                      A veces ( )  
Casi Siempre ( )                      Siempre ( )

### Capacidades en evaluación E-A

20. ¿El docente evalúa e informa oportunamente los temas impartidos en el curso?

Nunca ( )                      Casi nunca ( )                      A veces( )

Casi Siempre ( )                      Siempre ( )

21. ¿El docente aplica criterios de evaluación actitudinal en el curso que enseña?

Nunca ( )                      Casi nunca ( )                      A veces( )

Casi Siempre ( )                      Siempre ( )

22. ¿El docente fomenta identidad institucional en los estudiantes mediante actividades extracurriculares?

Nunca ( )                      Casi nunca ( )                      A veces( )

Casi Siempre ( )                      Siempre ( )

Lima, diciembre 2014

### ANEXO N°3

**Tabla 2 Estadísticos de fiabilidad**

Alfa de Cronbach	N de elementos
,869	22

**Tabla 3. Estadísticos total-elemento**

Item	Media de la escala si se elimina el elemento	Varianza de la escala si se elimina el elemento	Correlación elemento-total corregida	Alfa de Cronbach si se elimina el elemento
P1	87,64	98,752	,458	,864
P2	87,78	98,508	,443	,864
P3	87,47	98,608	,497	,863
P4	87,54	98,015	,518	,862
P5	88,46	97,607	,316	,871
P6	87,76	96,981	,477	,863
P7	87,75	95,300	,557	,860
P8	87,96	96,335	,520	,861
P9	87,65	96,861	,512	,862
P10	87,71	96,615	,502	,862
P11	87,36	101,547	,305	,868
P12	87,86	95,721	,522	,861
P13	87,73	95,381	,598	,859
P14	87,45	100,840	,338	,867
P15	87,41	101,804	,266	,869
P16	87,90	99,775	,310	,869
P17	87,95	93,472	,603	,858
P18	87,77	96,639	,549	,861
P19	87,43	100,532	,289	,869

En la tabla 2 se encontró un valor Alfa de Cronbach de 0.87, por lo tanto se puede afirmar que el instrumento es confiable.

Como se aprecia en la tabla 3 en todos casos se encontraron valores de correlación ítem test mayores a 0.20, por lo tanto se conservan los 22 reactivos de la prueba.

Tabla 4 Cuartiles para la variable desempeño docente

<b>Niveles</b>	<b>Desempeño docente</b>
<b>Bajo</b>	Hasta 85
<b>Regular</b>	De 86 hasta 99
<b>Alto</b>	De 100 a +

En la tabla 4 se aprecian los cuartiles calculados para clasificar a los sujetos del estudio en niveles. En ese sentido, se puede concluir que quienes obtienen hasta 85 puntos presentan un bajo nivel de desempeño docente; mientras que quienes obtienen un puntaje entre 86 y 99 presentan un nivel regular de desempeño docente; y finalmente quienes obtienen un puntaje a partir de 100 presentan un alto nivel de desempeño docente.



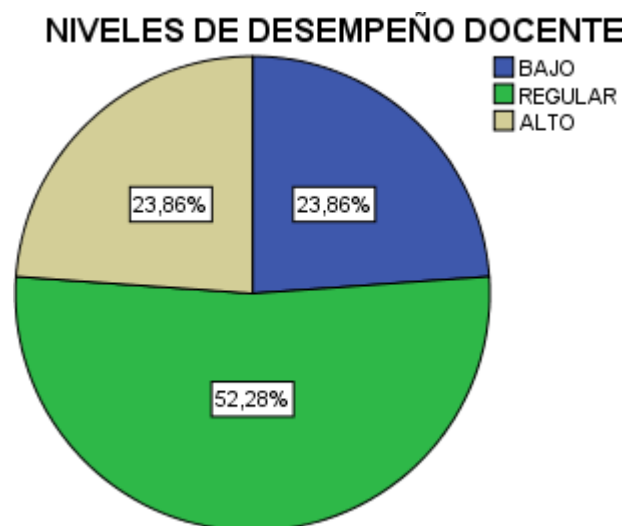
## RESULTADOS

A continuación se presentan los resultados a nivel descriptivo correlacional para las variables de estudio, Desempeño docente y Rendimiento académico, respectivamente:

### Desempeño docente

Niveles de desempeño docente

		Frecuencia	Porcentaje
Válidos	BAJO	47	23,9
	REGULAR	103	52,3
	ALTO	47	23,9
	Total	197	100,0

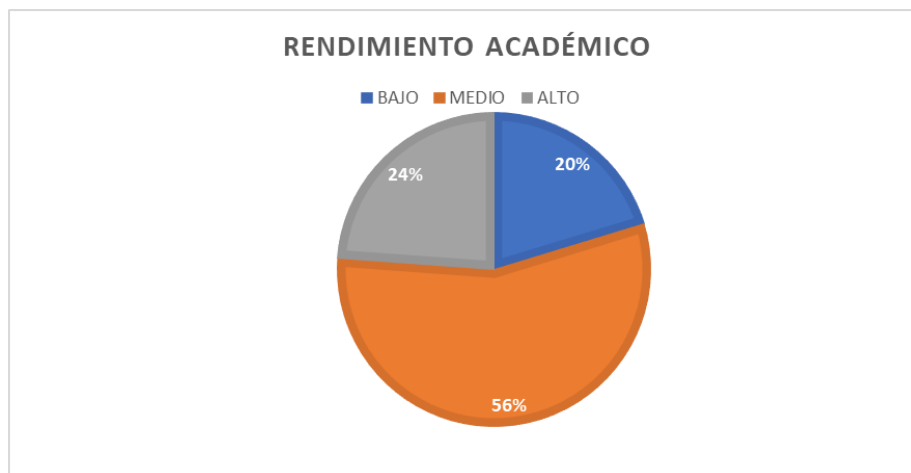


Como se aprecia en la Tabla 3 y la figura 4 el 52,3% de los sujetos encuestados percibe que existe un nivel regular en el desempeño docente, mientras que el 23,9% percibe que hay un nivel bajo de desempeño docente y otro 23,9% percibe que existe un nivel alto de desempeño docente.

## Rendimiento académico

**Tabla. Niveles de rendimiento académico**

		Frecuencia	Porcentaje
Válidos	BAJO	40	20
	MEDIA	110	56
	ALTA	177	24
	Total	197	100



En la tabla 27 y la figura 25 se aprecia que el 20 % de alumnos obtuvo una nota baja, el 56% obtuvo una nota media y el 24% obtuvo una nota alta.

**CONTRASTACIÓN DE HIPÓTESIS**  
**Pruebas de normalidad**

**Pruebas de normalidad**

	Kolmogorov-Smirnov <sup>a</sup>		Shapiro-Wilk			
	Estadístico		Estadístico gl Sig.			
		Gl	Sig.	Estadístico gl	Sig.	
DESEMPEÑO DOCENTE	,131	197	,000	,938	197	,000
RENDIMIENTO ACADÉMICO	,164	197	,000	,939	197	,000
FACTOR 1	,131	197	,000	,953	197	,000
FACTOR 2	,142	197	,000	,898	197	,000
FACTOR 3	,178	197	,000	,904	197	,000
FACTOR 4	,166	197	,000	,871	197	,000
FACTOR 5	,150	197	,000	,934	197	,000

a. Corrección de la significación de Lilliefors

Hipótesis general

**Correlaciones**

		DESEMPEÑO DOCENTE	RENDIMIENTO ACADÉMICO
Rho de Spearman	DESEMPEÑO DOCENTE	Coeficiente de correlación	1,000
		Sig. (bilateral)	,552**
		N	,000
			197
	RENDIMIENTO ACADÉMICO	Coeficiente de correlación	,552**
		Sig. (bilateral)	1,000
		N	,000
			197

\*\* . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

En la tabla 3 se puede apreciar que se encontró un valor p menor a 0.05, lo cual nos indica que existe correlación entre las variables de estudio.

## ANEXO N°4

### DOCUMENTOS PARA VALIDAR LOS INSTRUMENTOS DE MEDICIÓN A TRAVÉS DE JUICIO DE EXPERTOS

#### CARTA DE PRESENTACIÓN

Señorita: Dra. María Guzmán

Colchado Presente

Asunto:

VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS A TRAVÉS DE JUICIO DE EXPERTOS.

Es grato comunicarme con usted para expresarle mis saludos y así mismo, hacer de su conocimiento que habiendo egresado de la Maestría en Educación con mención en Gestión Educativa de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega, requiero validar el instrumento con el cual recogeré la información necesaria para poder desarrollar la investigación y con la misma optar el grado de Magíster.

El título de la tesis de investigación es: ***“Los componentes del desempeño docente y el rendimiento académico de los estudiantes del primer ciclo del área de Comunicación de la Facultad de Ciencias Administrativas y Ciencias Económicas de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega en el año 2014***, y siendo imprescindible contar con la aprobación de docentes especializados para poder aplicar el instrumento en mención, he considerado conveniente recurrir a usted, ante su connotada experiencia en temas educativos y/o investigación educativa.

El expediente de validación, que se le hace llegar contiene:

- Carta de presentación.
- Definiciones conceptuales de las variables y dimensiones.
- Matriz de operacionalización de las variables.
- Certificado de validez de contenido del instrumento.

Expresándole mi sentimiento de respeto y consideración quedo de usted, no sin antes agradecerle por la atención que dispense a la presente.

Atentamente.

---

Teodolinda CORDOVA NÚÑEZ  
D.N.I: 06830433

**ANEXO N° 5**  
**CARTA DE PRESENTACIÓN**

Señorita: Dra. Edith Soledad OLIVERA CARHUAZ

Presente

Asunto:

VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS A TRAVÉS DE JUICIO DE EXPERTOS.

Es grato comunicarme con usted para expresarle mis saludos y así mismo, hacer de su conocimiento que habiendo egresado de la Maestría en Educación con mención en Gestión Educativa de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega, requiero validar el instrumento con el cual recogeré la información necesaria para poder desarrollar la investigación y con la misma optar el grado de Magister.

El título de la tesis de investigación es: ***“Los componentes del desempeño docente y el rendimiento académico de los estudiantes del primer ciclo del área de Comunicación de la Facultad de Ciencias Administrativas y Ciencias Económicas de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega en el año 2014,*** y siendo imprescindible contar con la aprobación de docentes especializados para poder aplicar el instrumento en mención, he considerado conveniente recurrir a usted, ante su connotada experiencia en temas educativos y/o investigación educativa.

El expediente de validación, que se le hace llegar contiene:

- Carta de presentación.
- Definiciones conceptuales de las variables y dimensiones.
- Matriz de operacionalización de las variables.
- Certificado de validez de contenido del instrumento.

Expresándole mi sentimiento de respeto y consideración quedo de usted, no sin antes agradecerle por la atención que dispense a la presente.

Atentamente.

\_\_\_\_\_  
Teodolinda CÓRDOVA NÚÑEZ  
D.N.I: 06830433

**ANEXO N° 6**  
**CARTA DE PRESENTACIÓN**

Señorita: Mg. Ana María García

Melgarejo

Presente

Asunto:

VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS A TRAVÉS DE JUICIO DE EXPERTOS.

Es grato comunicarme con usted para expresarle mis saludos y así mismo, hacer de su conocimiento que habiendo egresado de la Maestría en Educación con mención en Gestión Educativa de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega, requiero validar el instrumento con el cual recogeré la información necesaria para poder desarrollar la investigación y con la misma optar el grado de Magíster.

El título de la tesis de investigación es: ***“Los componentes del desempeño docente y el rendimiento académico de los estudiantes del primer ciclo del área de Comunicación de la Facultad de Ciencias Administrativas y Ciencias Económicas de la Universidad inca Garcilaso de la Vega en el año 2014,*** y siendo imprescindible contar con la aprobación de docentes especializados para poder aplicar el instrumento en mención, he considerado conveniente recurrir a usted, ante su connotada experiencia en temas educativos y/o investigación educativa.

El expediente de validación, que se le hace llegar contiene:

- Carta de presentación.
- Definiciones conceptuales de las variables y dimensiones.
- Matriz de operacionalización de las variables.
- Certificado de validez de contenido del instrumento.

Expresándole mi sentimiento de respeto y consideración quedo de usted, no sin antes agradecerle por la atención que dispense a la presente.

Atentamente.

---

Teodolinda CORDOVA NÚÑEZ  
D.N.I: 06830433

## **DEFINICIÓN CONCEPTUAL DE LAS VARIABLES Y DIMENSIONES**

### **I. VARIABLE DESEMPEÑO DEL DOCENTE:**

Mientras la competencia es un patrón general de comportamiento, el desempeño es un conjunto de acciones concretas que nos dan un índice del rendimiento de un individuo en su trabajo. Es así que Montenegro (2001) afirma: "El desempeño docente se entiende como el cumplimiento de sus funciones; éste se halla determinado por factores asociados al propio docente, al estudiante y al entorno. Así mismo, el desempeño se ejerce en diferentes campos o niveles: el contexto socio-cultural, el entorno institucional, el ambiente de aula y sobre el propio docente una acción mediante una acción reflexiva". Y más adelante agrega el por qué es importante medir este desempeño: "El desempeño se evalúa para mejorar la calidad educativa y calificar la profesión docente".

### **II. DIMENSIONES**

#### **1. COMPONENTE CAPACIDADES PEDAGÓGICAS**

Según Tabuas y Estacio, (1994) la capacidad pedagógica nos permite conocer la materia sin necesidad de acudir al libro. Se le puede hacer cualquier pregunta y la responde y en caso de no saberlo lo reconoce y busca la información requerida por el estudiante; está actualizado, tiene alto sentido pedagógico. Sabe dar la clase, los estudiantes le entienden.

#### **2. COMPONENTE EMOCIONALIDAD**

Refieren Tabuas y Estacio, (1994) que el componente emocionalidad, busca nuevas formas de hacer creativa y atractiva la clase; profesor modelo es el que hace exámenes donde "hay que pensar y no caletearse un libro";... hay que tener una condición personal en lo que se refiere a su autoestima en el ejercicio de la profesión.

### **3. COMPONENTE RESPONSABILIDAD EN EL DESEMPEÑO DE SUS FUNCIONES LABORALES**

Rojas (1978) y Estaño (1980), en interesantes investigaciones, reportan numerosos criterios para observar la función laboral de los docentes y cómo este influye en el aprendizaje de los estudiantes mediante la utilización de enfoques de enseñanza y aprendizaje, imaginativos y creativos mediante el desarrollo de contenidos que sean significativos y atiendan a las necesidades de los estudiantes.

### **4. COMPONENTE RELACIONES INTERPERSONALES CON LA COMUNIDAD EDUCATIVA**

Tabuas y Estacio, (1994). Nos manifiesta que las relaciones interpersonales de un docente debe ser de un líder social y entender que un proceso de formación de nuevas generaciones supone un educador plenamente comprometido con su entorno social y disponer de una condición de pedagogo, con una cultura general que lo haga sentir que está siendo útil a la comunidad.

### **5. COMPONENTE RESULTADOS DE SU LABOR EDUCATIVA**

Valdés (2006) señala que el desempeño de un profesor es “un proceso sistemático de obtención de datos válidos y fiables, con el objetivo de comprobar y valorar el efecto educativo que produce en los alumnos el despliegue de sus capacidades pedagógicas, su emocionalidad, responsabilidad laboral y la naturaleza de sus relaciones interpersonales con alumnos, padres, directivos, colegas y representantes de las instituciones de la comunidad”.



**ANEXO N° 7**  
**MATRIZ DE DEFINICIÓN OPERACIONAL**

**Variable: Componentes del desempeño docente**

<b>Dimensiones</b>	<b>indicadores</b>	<b>ítems</b>	<b>Niveles o rangos</b>
1. Capacidades pedagógicas.	I1 Dominio del contenido curricular I2 Incentiva la investigación I3 Capacidad de comunicación I4 Capacidad de planificación I5 Uso de recursos tecnológicos I6 Asesoramiento académico I7 Contribución al clima del aula I8 Formación de valores	1 - 8	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Nunca ( )</li> <li>• Casi nunca ( )</li> <li>• A veces ( )</li> <li>• Casi Siempre ( )</li> <li>• Siempre ( )</li> </ul>
2. Emocionalidad	I9 Vocación de servicio I10 Capacidad asertiva I11 Ejerce la disciplina I12 Desarrolla reflexión autocrítica I13 Complacencia por la enseñanza	9 - 13	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Nunca ( )</li> <li>• Casi nunca ( )</li> <li>• A veces ( )</li> <li>• Casi Siempre ( )</li> <li>• Siempre ( )</li> </ul>
3. Responsabilidad en el desempeño de sus funciones	I14 Asistencia y puntualidad I15 Cumplimiento de la normativa I16 Gestión participativa responsable	14 - 16	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Nunca ( )</li> <li>• Casi nunca ( )</li> <li>• A veces ( )</li> <li>• Casi Siempre ( )</li> <li>• Siempre ( )</li> </ul>
4. Relaciones interpersonales con la comunidad educativa	I17 Empatía del docente I18 Promoción del aprendizaje I19 Tolerancia a la diversidad	17 - 19	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Nunca ( )</li> <li>• Casi nunca ( )</li> <li>• A veces ( )</li> <li>• Casi Siempre ( )</li> <li>• Siempre ( )</li> </ul>
5. Capacidad en evaluación E-A	I20 Desarrollo de evaluaciones continuas I21 Desarrollo de evaluaciones integrales I22 Fomenta la identidad institucional	20 - 22	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Nunca ( )</li> <li>• Casi nunca ( )</li> <li>• A veces ( )</li> <li>• Casi Siempre ( )</li> <li>• Siempre ( )</li> </ul>

**ANEXO N°8**

**CERTIFICADO DE**

**VALIDEZ DE CONTENIDO**

**DEL INSTRUMENTO QUE**

**MIDE LOS**

**COMPONENTES DEL DESEMPEÑO**

**DOCENTE**

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
		Sí	No	Sí	No	Sí	No	
	<b>DIMENSIÓN 1: CAPACIDADES PEDAGÓGICAS.</b>							
<b>1</b>	¿El docente muestra un alto grado de competencia en el dominio de los contenidos que imparte?							
<b>2</b>	¿El docente incentiva la investigación en función del desarrollo de los temas tratados en clase?							
<b>3</b>	¿El docente demuestra fluidez en su comunicación verbal y no verbal?							
<b>4</b>	¿El docente muestra una adecuada preparación y organización de su clase?							
<b>5</b>	¿El docente utiliza recursos de innovación tecnológica en el desarrollo de la asignatura?							
<b>6</b>	¿El docente asesora constantemente para mejorar el nivel de aprendizaje?							
<b>7</b>	¿El docente fomenta un adecuado clima de trabajo en el desarrollo de la clase?							
<b>8</b>	¿El docente contribuye a través de la práctica continua a la formación de valores a?							

	<b>DIMENSIÓN 2: EMOCIONALIDAD</b>	Sí	No	No	Sí	No	
<b>9</b>	¿El docente muestra vocación de servicio?						
<b>10</b>	¿El docente es asertivo con los estudiantes en el desarrollo de la sesión de clase?						
<b>11</b>	¿El docente mantiene la disciplina en el salón de clase sin provocar maltrato emocional?						
<b>12</b>	¿El docente fomenta en los estudiantes la reflexión autocrítica permanente a través de su práctica educativa?						
<b>13</b>	¿El docente muestra satisfacción con la labor que realiza en el desarrollo de la sesión de clase?						
	<b>DIMENSIÓN 3: RESPONSABILIDAD EN EL DESEMPEÑO DE SUS FUNCIONES</b>	Sí	No	Sí	No	Sí	No
<b>14</b>	¿El docente asiste puntualmente al desarrollo de las clases?						
<b>15</b>	¿El docente cumple con la entrega y desarrollo del sílabo según la normativa?						
<b>16</b>	¿El profesor promueve el proceso activo responsable en el aprendizaje autodirigido?						
	<b>DIMENSIÓN 4: RELACIONES INTERPERSONALES CON LA COMUNIDAD EDUCATIVA</b>	Sí	No	Sí	No	Sí	No
<b>17</b>	¿El docente muestra preocupación y comprensión ante los problemas de los estudiantes?						
<b>18</b>	¿El docente promueve el aprendizaje en función a las necesidades y realidad de la comunidad?						
<b>19</b>	¿El docente es tolerante ante la diversidad de género, raza, credo y situación socioeconómica de los estudiantes?						

	<b>DIMENSIÓN 5: CAPACIDAD EN EVALUACIÓN E-A</b>	<b>Sí</b>	<b>No</b>	<b>Sí</b>	<b>No</b>	<b>Sí</b>	<b>No</b>	
<b>20</b>	¿El docente evalúa e informa oportunamente los temas impartidos en el curso?							
<b>21</b>	¿El docente aplica criterios de evaluación actitudinal en el curso que enseña?							
<b>22</b>	¿El docente fomenta identidad institucional en los estudiantes mediante actividades extracurriculares?							

**Observaciones (precisar si hay suficiencia):** \_\_\_\_\_

**Opinión de aplicabilidad:**  **Aplicable**  **Aplicable después de corregir**  **No aplicable**

**Apellidos y nombres del juez validador Dr. / Mg:**

.....

**DNI:**..... **Especialidad del**

**validador:**.....

**<sup>1</sup>Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

**<sup>2</sup>Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

**<sup>3</sup>Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

**Nota:** Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

-----  
**Firma del Experto Informante.**  
**Especialidad**