

UNIVERSIDAD NACIONAL DANIEL ALCIDES CARRION  
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACION



## TESIS

**“NIVEL DE CAPACITACIÓN Y DESEMPEÑO PROFESIONAL DE LAS  
DOCENTES DE EDUCACIÓN INICIAL EN LAS INSTITUCIONES  
EDUCATIVAS PARTICULARES DE LA ZONA URBANA DE YANACANCHA”**

**1**

*Para Optar el Título Profesional de Licenciada en Educación Inicial*

*Presentado por:*

-ALVARADO PACHECO, Zabara Faviola

*Asesora:*

- Mg. Nancy M. CUYUBAMBA ZEVALLOS

*Cerro de Pasco –Perú- 2015*

A mis padres y maestros  
con gratitud y afecto.

## **INTRODUCCIÓN**

Diversas mediciones de calidad educativa en el Perú reflejan pobres logros de aprendizaje de los estudiantes peruanos de escuela básica. El bajo desempeño docente ha sido señalado como uno de los factores influyentes y ha llevado a plantear políticas educativas para garantizar un desempeño eficiente y efectivo de los maestros, a partir de una visión profesional renovada. Sin embargo, resultados de evaluaciones recientes denotan que las importantes inversiones en programas de formación, promoción e incentivos para profesores en servicio, implementadas en los últimos años, no

han logrado impactar en un mejoramiento significativo de la efectividad del trabajo docente.

Los esfuerzos desplegados se han centrado en incidir sobre el desempeño profesional desde fuera, brindándoles a los docentes recursos/herramientas pedagógicas o más atractivas condiciones laborales, no obstante, existen agentes de carácter endógeno que pueden igualmente ejercer significativa influencia. La capacitación docente es uno de estos agentes, que condiciona el desempeño profesional de los docentes en los distintos niveles y modalidades de la educación peruana.

En tal razón la presente investigación pretende determinar la relación entre el nivel de capacitación de los docentes de educación inicial de la población en estudio y su desempeño profesional

En el presente estudio comprende cuatro capítulos, en el primero se presenta el planteamiento del problema, con los objetivos y la justificación de la investigación; en el segundo capítulo se presenta el marco teórico, con las bases teóricas científicas relacionada a la variable de la investigación.

El Capítulo III presenta la metodología, que incluye el método, tipo de investigación, diseño de investigación, la población y muestra del estudio así como las técnicas e instrumentos del procesamiento de datos.

En el Capítulo IV se han considerado los resultados de la presente investigación, los cuales están organizados por las variables, presentados en las tablas y gráficos con sus respectivas descripciones e interpretaciones, conducentes finalmente con las conclusiones respectivas.

**ÍNDICE**

DEDICATORIA	
INTRODUCCIÓN	
INDICE	
CAPITULO I PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	08
1.1. Identificación del Problema	08
1.2. Formulación del Problema	11
1.3. Objetivos	12
1.4. Justificación	12
CAPITULO II. MARCO TEORICO	14
2.1. Antecedentes	14
2.2. Definición de términos	18
2.3. Bases teóricas Científicas	20
2.3.1. Formación Docente y Calidad Educativa	20
2.3.1.1. La Calidad centrada en el Proceso	21
2.3.1.2. La Calidad centrada en el Producto	22
2.3.2. El Estado y la capacitación docente	22

2.3.3. Evolución de la capacitación docente en el Perú.	24
2.3.10.1. <u>Antecedentes históricos</u>	25
2.3.10.2. El Programa Nacional de Formación y Capacitación Permanente	29
2.3.10.3. Aspectos de evaluación del PRONAFCAP	31
2.3.10. Importancia de la capacitación docente.	34
2.3.10. Formación docente: La clave para lograr el verdadero cambio educativo	36
2.3.10. Calidad en el proceso de capacitación docente	38
2.3.10. Las necesidades de formación permanente docente	39
2.3.10. La capacitación docente y la calidad de la educación	42
2.3.10. Ámbitos de la capacitación docente	46
2.3.10.1. <i>Ámbito afectivo, axiológico, personal y social</i>	46
2.3.10.2. <i>Ámbito Pedagógico</i>	48
2.3.10.3. <i>Ámbito investigativo</i>	49
2.3.10.4. <i>Ámbito Educativo</i>	50
2.3.10. Desempeño Profesional Docente	50
2.3.10.1. El impacto de la globalización	50
2.3.10.2. Cambios en la concepción de la educación, la enseñanza y el aprendizaje	52
2.3.10.3. Desarrollo profesional para la mejora del desempeño	56
2.3.10.4. Naturaleza y carácter de la propuesta educativa	61
2.3.10.5. Competencias profesionales para mejorar la práctica educativa	63
2.3.10.6. Competencias de acto pedagógico	65
2.3.10.7. Competencias para innovar el	

contexto social y escolar	70
2.3.10.8. Competencias de identidad profesional	72
2.4. Hipótesis de investigación	74
2.5. Sistema de Variables	75
CAPITULO III. METODOLOGÍA	76
3.1. Tipo de investigación	76
3.2. Método de investigación	76
3.3. Diseño de Investigación	77
3.4. Población y Muestra	77
3.5. Técnicas e instrumentos de recolección de datos.	78
3.6. Técnicas de procesamiento y análisis de datos	79
CAPITULO IV. PRESENTACION Y ANALISIS DE RESULTADOS	80
4.1. Nivel de capacitación docente	81
4.2. Nivel de desempeño profesional	98
4.3. Prueba de hipótesis	

113

CONCLUSIONES

SUGERENCIAS

BIBLIOGRAFIA

ANEXOS



## CAPITULO I

### PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

#### 1.1. Identificación del Problema

Hoy hablamos de un nuevo orden mundial competitivo basado en el conocimiento, en el cual la educación y la capacitación son el punto de apoyo más importante de largo plazo que tienen los gobiernos para mejorar la competitividad y para asegurar una ventaja nacional. El funcionamiento óptimo de los sistemas educativos pasa por ser una prioridad esencial de los países. Enunciamos a continuación las principales demandas que los cambios plantean a los sistemas educativos y que se incorporan a las agendas de los especialistas y de gobernantes.

\* Preparar ciudadanos y ciudadanas capaces de convivir en sociedad marcadas por la diversidad, capacitándolas para la incorporar las diferencias, de manera que contribuyan a la integración y a la solidaridad, así como, así como para enfrentar la fragmentación y la segmentación que amenazan a muchas sociedades en la actualidad. En consecuencia los sistemas educativos serán responsables de distribuir equitativamente los conocimientos y el dominio de los códigos en los cuáles circula la información socialmente necesaria, y formar a las personas en los valores, en los principios éticos, y habilidades para desempeñarse en los diferentes ámbitos de la vida social.

\* Formar recursos humanos que respondan a los nuevos requerimientos del proceso productivo y a las formas de organización del trabajo resultantes de la revolución



tecnológica. Para incrementar la competitividad, el mayor desafío es la transformación de la calidad educativa; grupos cada vez mayores de individuos con buena formación, impulso de la autonomía individual, logro de un mayor acercamiento entre en mundo de las comunicaciones, la esfera del trabajo y la educación y otorgamiento de prioridad a las necesidades del desarrollo económico: los usuarios, los mercados laborales y las empresas que utilizan conocimientos.

\* Capacitar al conjunto de la sociedad, para convivir con la racionalidad de las nuevas tecnologías, transformándolas en instrumentos que mejoren la calidad de vida (Mello 1993). Le corresponde a los sistemas educativos impulsar la creatividad en el accesos, difusión e innovación científica y tecnológica. deben desarrollar capacidades de anticipación del futuro y de actualización permanente para seleccionar información, para orientarse frente a los cambios, para generar nuevos cambios, para asumir con creatividad el abordaje y resolución de problemas. Los miembros de una sociedad no solo necesitan tener formación básica, sino que deben incorporar conocimientos sobre informática y tecnología, aspectos que no eran imprescindibles hace años atrás.

Desde este punto de vista, en estos nuevos tiempos, se considera que para ser un buen profesional se requiere tener unas cualidades mínimas como persona, sobre todo cuando se refiere a una profesión tan importante como lo es ser docente. Innumerables estudios acerca del rol y el perfil del docente han llegado a conclusiones muy parecidas sobre de este perfil ideal, sin embargo, es poco lo que se ha profundizado acerca de la deseada personalidad del mismo, los alumnos desean un docente con características personales muy definidas como:

Manejo situacional, creatividad, capacidad de realización, dominio personal, valía personal. (Segura, M., 2003).

La prioridad del Estado debe ser los niños de 0 a 7 años. Eso implica una política más agresiva de atención a la infancia que incluye nutrición, alimentación, acceso universal a la educación inicial, formación de maestros, producción de materiales.

Invertir en investigación, ciencia y tecnología (también se investiga en pedagogía, en nuevas metodologías, materiales educativos). Si mejora el nivel de las universidades, se eleva el nivel del mundo académico, también el de los futuros profesionales y, automáticamente, el de los colegios.

No se mejorará sin buenos maestros: bien escogidos, bien formados y bien remunerados. La capacitación es mediocre, los incentivos para mejorar son bajísimos y las evaluaciones no muestran avance. Si el Estado garantiza formación moderna, un puesto de trabajo y buena remuneración, la profesión docente será atractiva y habrá gente capaz que decida ser profesor.

Mejor capacitación, no con cursos de actualización en universidades, sino en el aula para ver lo que hace, darle directivas claras, materiales y que se les explique cómo usarlos, cómo escoger mejores estrategias para concretar lo que dice el currículo.

El factor de cambio son los docentes. No basta construir escuelas, repartir computadoras, invertir en textos escolares. Se necesita voluntad política para extrema coordinación entre el gobierno central y gobiernos regionales con las direcciones regionales de Educación y las UGEL.<sup>1</sup>

Actualmente es relativa la calidad docente: no crece el profesionalismo docente en relación al manejo de

---

<sup>1</sup> LEÓN TRAHTEMBERG (Educador y miembro del Consejo Nacional de Educación)

contenidos y desempeños; pertinencia para responder a situaciones de pobreza, subsistencia y desarrollo estratégico: trabajo / desastres, desarrollo local. Sin embargo la calidad educativa no sólo depende de la calidad docente; práctica por superar: una suerte de "conductismo popular" donde se cree que basta cambiar al docente con enfoque popular, para que cambie la educación de nuestros niños/as.

Motivadas por la situación descrita, se formulan los siguientes problemas de investigación:

## **1.2 Formulación de Problemas**

### **1.2.1. Problema General**

¿En qué medida el nivel de capacitación afecta el desempeño profesional de las docentes de Educación Inicial en las Instituciones Educativas Particulares de la zona urbana de Yanacancha?

### **1.2.2. Problemas Específicos**

- ¿Cuál es el nivel de capacitación de las docentes de Educación Inicial en las Instituciones Educativas Particulares de la zona urbana de Yanacancha?
- ¿Cuál es el nivel de desempeño profesional que presentan las docentes de Educación Inicial en las Instituciones Educativas Particulares de la zona urbana de Yanacancha?
- ¿Cuáles son los factores más comunes que afectan la capacitación de las docentes de Educación Inicial en las Instituciones Educativas Particulares de la zona urbana de Yanacancha?

## **1.3. Objetivos**

### **1.3.1. Objetivo General**

Determinar en qué medida el nivel de capacitación afecta el desempeño profesional de las docentes de Educación Inicial en las Instituciones Educativas Particulares de la zona urbana de Yanacancha.

#### **1.3.2. Objetivos Específicos**

- Identificar y caracterizar el nivel de capacitación de las docentes de Educación Inicial en las Instituciones Educativas Particulares de la zona urbana de Yanacancha.
- Identificar el nivel de desempeño profesional que presentan las docentes de Educación Inicial en las Instituciones Educativas Particulares de la zona urbana de Yanacancha.
- Describir los factores más comunes que afectan la capacitación de las docentes de Educación Inicial en las Instituciones Educativas Particulares de la zona urbana de Yanacancha.

#### **1.4. Justificación**

La presente investigación se justifica en la medida de que, siendo conocedores que la docente educación inicial cumple un rol preponderante en la formación de los niños menores de 06 años de edad, implica que si las docentes presentan algunas limitaciones en su perfil personal o profesional afectará el buen desarrollo y la buena formación de los niños. Puesta que ellas constituyen modelos de de comportamiento, valores y conducta para los niños.

Para cualquier profesional de la enseñanza, su propia capacitación es un tema relevante, sobre todo si ésta es insuficiente o frágil. Se desprende de esto que la formación del profesorado y la Didáctica misma, en algunos casos, ha de ser tan profunda como sea

necesaria. La práctica educativa requiere de la mejor formación docente posible. Pero esa formación entronca necesariamente con algunos factores de la personalidad que pueden ser especialmente relevantes en la práctica de la profesión.

De la misma forma también, porque ya es tiempo que nuestra educación, específicamente la atención a niños entre 0 y 6 años de edad alcance niveles de calidad que por lo menos puedan igualarse a otras realidades a nivel nacional o latinoamericana; pero a la vez los futuros ciudadanos merezcan una formación de calidad que permita alcanzar a la vez una mejor calidad de vida, para vivir con menos violencia, destrucción y marginación en necesario ser una región y un país competitivo en todas las áreas; específicamente en la Educación Inicial.

Asimismo el estudio pretende contribuir al conocimiento a partir de sus resultados y, servirá para información de autoridades educativas, miembros de la comunidad, estudiantes de educación inicial, coordinadoras ya animadoras de programas no escolarizados, especialistas del nivel, para que se puedan tomar decisiones para su mejoramiento a futuro.

## **CAPITULO II**

## MARCO TEÓRICO

### 2.1. Antecedentes

AGUILAR RODRIGUEZ, Gladys (2008), **Autoestima como estrategia potenciadora del Desempeño Laboral de los docentes de la Unidad Educativa "Sarina de Azuaje"** Venezuela.

#### **Resumen:**

La presente investigación se enmarcó dentro del paradigma cualitativo, en la modalidad de investigación-acción-participativa, su propósito fue desarrollar un programa sobre la autoestima como estrategia potenciadora del desempeño laboral en los docentes de la Unidad Educativa "Sarina de Azuaje" en el Municipio Iribarren, Barquisimeto, Estado Lara. Asimismo, la investigación partió de la observación de los problemas de carácter mixtos que existían en esta institución como la apatía, el desinterés, las agresiones verbales y gestuales, el irrespeto, la falta de compromiso, las fallas profesionales y la baja autoestima. Se involucraron a todos los actores sociales que laboran en dicha institución, en el análisis de sus necesidades y el desarrollo de su autoestima como una manera de promover cambios en su desempeño laboral. Se utilizaron las cuatro fases de la investigación acción participativa: diagnóstico, diseño del plan, ejecución y evaluación. En la recolección de la evidencia, se indagó sobre el conocimiento del fenómeno investigado, lo que permitió su comprensión, dar solución acorde y coherente. También se menciona: la autoestima, que permite aprender a quererse uno mismo, expresar emociones, brindar apoyo y reconocer la existencia de áreas de sus vidas a ser revisada. Entre logros alcanzados pueden mencionarse, que en la actualidad el clima general de la institución es de armonía, la comunicación es general, existe mayor respeto hacia los directivos, hay menos inasistencias y cuando estas ocurren son justificadas.

CUTIMBO ESTRADA, Pilar Mónica (2008) Influencia del nivel de capacitación docente en el rendimiento académico de los estudiantes del Instituto Superior Pedagógico Público de Puno: caso de la Especialidad de Educación Primaria IX Semestre-2008. Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Lima.

**Conclusiones:**

Se concluye que existe una correlación real y directa de influencia del Nivel de Capacitación Docente (VD) en el Rendimiento Académico (VD) de los estudiantes del Instituto Superior Pedagógico Publico de Puno- Caso de Especialidad de Educación Primaria IX Semestre- 2008 siendo esta de 74.1%

a) Así mismo comprobamos que el Desarrollo Personal Docente influye en el Rendimiento Académico de los estudiantes en un 85.1%.

b) Además el Desarrollo Social Docente influye en un 74.6% sobre el Rendimiento Académico de los estudiantes.

c) Entonces e l Desarrollo Profesional Docente tiene una influencia de 55.6% en el rendimiento Académico de los estudiantes.

En las tres dimensiones trabajadas la correlación en directa.

ANGARITA María Antonieta y HERRERA María Alejandra  
"Estudio de los Factores que Motivan al Docente en Ejercicio a Elevar su Desempeño Profesional". Venezuela 2007.

**Conclusiones:**

a) El estudio de los factores que motivan al docente a elevar su desempeño es pertinente para generar una alternativa de mejoramiento profesional encajada en su realidad sociocultural, con el objeto de innovar en el ámbito educativo venezolano, generando un docente reflexivo, abierto al cambio y consciente del rol protagónico actual, necesario para la RECONSTRUCCIÓN del país.

- b) La formación permanente del docente en el mundo es tema prioritario en las políticas educativas a partir de los años 90.

CARRILLO FLORES, Jorge Wilfredo, (2005) **Las motivaciones psicosociales de un modelo evaluativo del comportamiento laboral de docentes en la USE 01- Cerro de Pasco**. Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Lima Perú.

**Conclusiones:**

- a) En el perfil general de las motivaciones psicosociales, los docentes manifiestan más necesidad de incentivos externos (reconocimiento social) e internos (autoestima y autodesarrollo) que necesidad de la activación de la conducta para ser aceptado socialmente.
- b) La variable sexo de los docentes, como condición biológica con sus respectivas características psicosociales, influyen a favor de los factores de autoestima y poder.
- c) Los docentes varones necesitan como incentivo mayor reconocimiento social o profesional que las docentes mujeres.
- d) Los docentes varones presentan más expectativa sobre su autoestima, auto concepto y confianza en sí mismo, que las docentes mujeres.
- e) En general los docentes de zona urbana necesitan como incentivo mayor reconocimiento social o profesional que los docentes de zona rural.

DUEÑAS ROSSI, Mario, (2013) "**Diagnostico de las Necesidades de Capacitación, Actualización Y Perfeccionamiento Docente, de la Carrera de Ingeniería Civil de la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil: Propuesta de un Sistema de Capacitación Alternativo**" Universidad Católica de Santiago de Guayaquil.

**Conclusiones:**



Se aprueba la hipótesis de que más del 65% de los informantes de la carrera de ingeniería civil expresan la necesidad de capacitación, actualización y perfeccionamiento. Se presenta una propuesta para la implementación de un sistema de capacitación alternativo que busca sostener en el tiempo la actualización y perfeccionamiento de los docentes, mejorar su capacitación y elevar su nivel de formación pedagógica, con el fin de beneficiar a los estudiantes de la Carrera de Ingeniería Civil.

**UNESCO. Evaluación del Desempeño y Carrera Profesional Docente. Un estudio comparado entre 50 países de América Y Europa** Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe

**Conclusiones:**

No hay regulaciones oficiales para la evaluación de profesores. Todo el personal escolar tiene diálogos de desarrollo personal con el Director de la escuela o con un representante de ella a quien el Director le haya encomendado tal tarea. También, y puesto que los salarios son asignados de manera individual, el director de la escuela evalúa a los profesores a fin de hacer tales asignaciones salarial.

**UNESCO. Evaluación Del Desempeño Y Carrera Profesional Docente Un Estudio Comparado Entre 50 Países De América Y Europa Oficina** Regional de Educación para América Latina y el Caribe

**Conclusiones:**

No hay regulaciones oficiales para la evaluación de profesores. Todo el personal escolar tiene diálogos de desarrollo personal con el Director de la escuela o con un representante de ella a quien el Director le haya encomendado tal tarea. También, y puesto que los salarios son asignados de manera individual, el director de la escuela evalúa a los profesores a fin de hacer tales asignaciones salarial.

WILHEM OJEDA, Karin Andrea, (2009), **Impacto de la evaluación de desempeño profesional sobre la autoestima en profesores evaluados en la comuna de Valdivia**. Actas del XX Encuentro Nacional e Internacional de Investigación en Educación, Santiago- Chile.

**Resumen:**

Esta investigación tiene el propósito de descubrir y analizar cuál es el impacto del resultado de la evaluación de desempeño profesional docente sobre la autoestima profesional de los profesores y profesoras evaluados en la comuna de Valdivia.

Desde un enfoque cuantitativo de diseño descriptivo, a una muestra de docentes les es aplicada la Escala Autoestima de Docentes, indagando en aquellos profesores evaluados en los distintos niveles de desempeño.

Los resultados permiten comprobar el impacto provocado por el resultado de la evaluación docente en su autoestima profesional. Tomando como base que esta no es un mero concepto, sino al contrario, es un fenómeno múltiple y complejo, se postulan conclusiones orientadas a tensionar las políticas sectoriales que inciden en la evaluación del quehacer docente, desde lo micro (el aula de clases), a lo macro (el sistema educativo en su conjunto).

## **2.2. Definición de Términos**

### **Capacitación**

Disposición y aptitud para conseguir un objetivo. Básicamente la Capacitación está considerada como un proceso educativo a corto plazo el cual utiliza un procedimiento planeado, sistemático y organizado a través del cual el personal de una empresa u organización, por ejemplo, adquirirá los conocimientos y las habilidades técnicas necesarias para acrecentar su eficacia en el logro de las

metas que se haya propuesto la organización en la cual se desempeña.

### **Capacitación docente**

La capacitación docente, según Sosa<sup>2</sup> se ofrece como un modelo de perfeccionamiento profesional construido a escala individual cuyos efectos se reflejan posteriormente en la calidad educativa. La capacitación debe ser receptiva a las demandas de su profesión y, de manera simultánea, debe ser un factor de cambio y desarrollo. Históricamente la capacitación se relaciona con el proceso de formación y desarrollo de cada docente. La capacitación docente se va formalizando y se convierte en el mejor elemento para el mejoramiento de la calidad educativa

### **Desempeño**

Es el cumplimiento efectivo de las actividades y funciones inherentes a un cargo, un trabajo; el desempeño de un trabajador se encuentra en estrecha vinculación con el éxito de la empresa y esto es justamente porque su trabajo, sumado al del resto de los trabajadores, incide en el correcto funcionamiento de la misma, por tanto, es una práctica habitual que el área, sector o profesional que corresponda realice un pormenorizado seguimiento del desempeño de los trabajadores, para de este modo conocer si están rindiendo como debería ser o si por el contrario no lo están haciendo y es necesario impulsar su rendimiento a través de determinadas variables.

### **Desempeño docente**

El desempeño de los docentes, así como de cualquier otro profesional, se determina como la ejecución desde lo que sabe y puede hacer la manera cómo actúa o se desempeña, y por los resultados de su actuación. El desempeño docente abarca no sólo la tarea dentro del aula, sino la tarea que se realiza

---

<sup>2</sup> Sosa Espinoza, Myriam, (2007), *Tesis Aporte de la capacitación docente al mejoramiento de la calidad académica de las instituciones educativas secundarias del distrito de vitarte, Universidad Peruana Unión*

dentro de las instituciones educativas. Para lograr un buen desempeño docente dentro de una institución educativa, los docentes deben ser eficientes y eficaces en la labor que desempeñan con los estudiantes y con la institución.

### **Desempeño profesional**

El desempeño profesional es uno de los factores que integra el Sistema de Evaluación de la Carrera Magisterial. Se define como el conjunto de acciones cotidianas, que realizan los docentes en el desempeño de sus funciones. Este factor evalúa las actividades de los docentes frente a grupo, del personal directivo o de supervisión y de los profesores comisionados en actividades técnico pedagógicas.

### **Evaluación del Desempeño**

Constituye el proceso por el cual se estima el rendimiento global del empleado. La mayor parte de los empleados procura obtener retroalimentación sobre la manera en que cumple sus actividades y las personas que tienen a su cargo la dirección de otros empleados deben evaluar el desempeño individual para decidir las acciones que deben tomar.

## **2.3. Bases Teóricas Científicas**

### **2.3.1 Formación Docente y Calidad Educativa**

La Formación docente y la Calidad de la Educación, como producto válido dependen de la escuela, de las estructuras y procesos de las instituciones educativas. La calidad de las instituciones educativas se caracteriza por la calidad de experiencias (procesos) y resultados de rendimiento de los alumnos (producto).

Esto permite diferenciar algunas definiciones que dan importancia al Proceso y otras al Producto<sup>3</sup>.

La Formación docente y la Calidad de la Educación, como producto válido depende de la escuela, de las estructuras y procesos de las instituciones educativas. La calidad de las instituciones educativas se caracteriza por la calidad de experiencias (procesos) y resultados de rendimiento de los alumnos (producto). Esto permite diferenciar algunas definiciones que dan importancia al Proceso y otras al Producto.

#### **2.3.1.1. La Calidad centrada en el Proceso**

Se entiende la Calidad como "Proceso o Principio" a un modo de ir haciendo, poco a poco, las cosas para alcanzar los mejores resultados posibles. Según García Hoz, la Calidad de la educación es el modo de ser de la educación que reúne las características de integridad, coherencia y eficacia. La Integridad se resuelve en el hecho de que en la educación se incluyan todos los factores necesarios para el desenvolvimiento del hombre.

La Coherencia es concebida como la necesidad de que cada uno de los elementos de la educación tenga la importancia correspondiente a su papel en la vida humana.

La Eficacia viene condicionada por el hecho de que todos los elementos cumplan adecuadamente su función para que cada hombre desarrolle sus posibilidades y supere en la medida de lo posible, todo tipo de límites.

#### **2.3.1.2. La Calidad centrada en el Producto**

---

<sup>3</sup> Mesía Maraví, Teodoro Rubén, *Medición de la Calidad de la Educación, Antología, Agosto 2007, Facultad de Educación, Unidad de Post Grado, UNMSM, Serie: Textos para la Maestría de la Educación, 208 pags*

Una educación será de calidad en la medida en que todos los elementos que intervienen en ella se orienten a la mayor consecución posible.

La calidad educativa se identifica con un producto educativo válido, que implica la adquisición del Equipamiento intelectual y la Perspectiva Cultural para discriminar el Valor de las diferentes Elecciones en el proceso de dar forma a la propia vida y contribuir a la dinámica social.

De los Sistema educativos se han esperado aportes significativos como la de crear Identidad nacional, Mejorar el Bienestar de la población y su calidad de Vida, Propiciar la Movilidad Social, Mejorar la Oportunidad de Empleo de sus Egresados, Aumentar los Niveles de Ingresos, Formar Ciudadanos Democráticos, Extender la Cultura Universal, Formar Seres Humanos capaces de Resolver Problemas, Formar Personas Aptas para seguir estudiando la de ser Función Reproductora y Legitimadora que inculque Ideologías, que legitime las diferencias sociales y de seleccionar a quienes pueden llegar a ser Clase Dominante.

### **2.3.2. El Estado y la capacitación docente**

El Ministerio de Educación asume como política priorizada que los docentes se formen y desempeñen en base a criterios concertados en el marco de una carrera pública renovada. En ese contexto, la Política Integral de Desarrollo Docente tiene el objetivo de promover la innovación y el desarrollo del conocimiento pedagógico, así como a generar el compromiso de los docentes con su propio desarrollo profesional.

De otro lado, después de la acción docente, el liderazgo pedagógico del directivo es indispensable para contribuir a los logros de aprendizaje puesto que su

influencia es clave en la calidad de la práctica docente, las condiciones de trabajo y el funcionamiento de la escuela.

En el año 2012 se aprobó la Ley de Reforma Magisterial (LRM) que norma la carrera docente con una lógica meritocrática y que promueve el desarrollo profesional de los docentes, brindando mejores condiciones laborales y salariales en base a su desempeño. Las siguientes normas forman parte de la implementación de la Ley en torno al financiamiento y la política remunerativa: Remuneración Íntegra Mensual (RIM), asignaciones temporales y beneficios; así como el desplazamiento de personal: reasignación y permutas, racionalización y encargaturas, entre otros.

Decreto Supremo N° 008-2014-MINEDU.

Modifica artículos y disposiciones del Reglamento de la Ley N° 29944, Ley de Reforma Magisterial, aprobado por Decreto Supremo N° 004-2013-ED. Establece política de contratación docente y situación jurídica de Auxiliares de Educación.

Decreto Supremo N° 006-2014-MINEDU

Incorpora la Décima Segunda Disposición Complementaria Transitoria al Reglamento de la Ley N° 29944, Ley de Reforma Magisterial, aprobado por Decreto Supremo N° 004-2013-ED. Establece el Proceso de Racionalización de Plazas de Personal Docente, Directivo y Jerárquico.

Decreto Supremo N° 003-2014-MINEDU

Incorpora la Décimo Primera Disposición Complementaria Transitoria al Reglamento de la Ley N° 29944, Ley de Reforma Magisterial. Establece procedimiento excepcional

de evaluación para profesores que se desempeñan como Director o Subdirector en Instituciones Educativas.

Decreto Supremo N° 004-2013-ED, Reglamento de la Ley de Reforma Magisterial

Regula las disposiciones, criterios, procesos y procedimientos contenidos en la Ley N° 29944, Ley de Reforma Magisterial.

Ley N° 29944, Ley de Reforma Magisterial

Norma las relaciones entre Estado y los profesores que prestan servicio en las instituciones educativas y programas educativos públicos de educación básica y técnico productiva y en las instancias de gestión educativa descentralizada.

### **2.3.3. Evolución de la capacitación docente en el Perú**

En nuestro país, la capacitación de los docentes de Educación Básica Regular representa un eje político de interés público que está promoviendo un cambio en el desarrollo de la gestión educativa nacional. Las nuevas dinámicas hacia la búsqueda de calidad educativa constituyen un objetivo relevante para el Ministerio de Educación del Perú (MED). Por tanto, el Estado peruano ha ido gestionando procesos de evaluación y estrategias de formación para los docentes de Educación Básica Regular que ameritan un análisis exhaustivo.

Con ese objetivo, en 2007 se creó el Programa Nacional de Formación y Capacitación Permanente (PRONAFCAP), dirigido a docentes de Educación Básica Regular y gestionado a través de distintos institutos superiores pedagógicos, incluyendo universidades públicas, y en 2008 se incluyó a universidades privadas (MED 2008).



### **2.3.3.1. Antecedentes históricos**

Una de las referencias de capacitación docente que marcó un hito es lo ocurrido en el año 1972, durante el gobierno militar de las fuerzas armadas del general Juan Velasco Alvarado. Esta capacitación perteneció al marco de la reconocida Reforma Educativa Peruana y comenzó con el diagnóstico registrado en el Informe General de la Educación, elaborado por la Comisión Especial, cuyos resultados apuntaron hacia el perfil de un docente excesivamente intelectual, memorista, no creativo ni reflexivo, apolítico, que desconocía la realidad nacional, sin sensibilidad social e individualista.<sup>4</sup>

Para Sánchez Moreno (2005) existió resistencia al cambio, ya que fue un momento histórico del movimiento sindical intenso, reconocido en la figura del Sindicato Único de Trabajadores en la Educación del Perú (Sutep). Sin embargo, hubo resultados dentro del discurso cultural y de interpretación de la realidad e influencia de personalidades promotoras de los enfoques sociocríticos, como el de Paulo Freire.

En 1982 se promovió el Programa Nacional de Revisión y Experimentación de los Programas de Estudio en Educación Inicial, Primaria y Secundaria, para lo cual se convocó a docentes de once departamentos del país que fueron capacitados. En ese periodo surgieron los Programas no Escolarizados de Educación Inicial (Pronoei), que buscaron mejorar e incentivar los aprendizajes en los niños de tres a cinco años, pero que no lograron cubrir el objetivo, ya que estos procesos estaban a cargo de personal poco instruido y sin formación pedagógica.

A finales de la década de 1980, la formación docente se encontraba en crisis y se hizo necesario entrar en una etapa de capacitación para desarrollar la formación

---

<sup>4</sup> *Sánchez Moreno 2005*

profesional. Lamentablemente, el sistema de intervención fue la denominada «capacitación en cascada», que no tuvo los resultados esperados, pues el docente solo era un trasmisor del conocimiento adquirido en los talleres.

A comienzos de la década de 1990, y a puertas de nuevas tendencias educativas internacionales, se dio un salto hacia la modernidad. Aparecieron nuevos enfoques y paradigmas donde el rol del docente aparecía como un facilitador del aprendizaje y la gestión educativa se encontraba en busca de un nuevo perfil de director.

Durante ese periodo, las ideas pedagógicas marcaban un cambio sustancial dentro de las políticas educativas de América Latina. Así, es relevante señalar la importancia que tuvieron foros educativos internacionales como los de Jomtien y Dakar. Estas conferencias fueron convocadas por Unesco, Unicef,

BM y el PNUD, y señalan la relevancia de una educación para todos, inclusiva, democrática e intercultural.

Las investigaciones de la década de 1990 también reflejan que el escenario educativo estaba en un tránsito hacia un nuevo enfoque de la Pedagogía, el cual implementa nuevas corrientes contemporáneas con postulados como el aprendizaje como proceso activo y social. Tiene influencia teórica de Piaget,

Vigotsky, Ausubel, Novak y Norman, entre otros.

Durante el año 1993 se efectuaron dos grandes diagnósticos en el plano educativo nacional: el *Diagnóstico de la educación primaria* y el documento *Perú, calidad, eficiencia y equidad: los desafíos de la educación primaria*. Sus resultados y análisis señalan la situación real de la educación, donde se ponen en evidencia carencias en la formación pedagógica de los docentes y en sus actitudes frente a la profesión. Así, el 87% manifestó haber sido formado con un currículo desactualizado, y hay deficiencias

como el ausentismo, la percepción de la docencia como profesión de segunda categoría, la falta de una sólida preparación pedagógica, las tensiones en la organización educativa, la excesiva carga docente, el inadecuado uso del tiempo, la falta de material didáctico, la carencia de incentivos para capacitación, la insatisfacción por los eventos de capacitación desarrollados por las universidades, y la incapacidad económica para asumir los costos de profesionalización, perfeccionamiento y especialización, entre los principales (Sánchez Moreno 2005).

Como resultado de este diagnóstico, y al reconocer la situación real del Sistema Educativo, el Estado peruano se vio en la necesidad de implementar el Plan Nacional de Capacitación Docente (PLANCAD), que busca orientar la profesión docente empezando por la educación inicial y por primer y segundo grado de primaria. Posteriormente se amplió a los demás grados educativos de la Educación Básica Regular. Este programa nació en el año 1995 y terminó a mediados de 2001; formaba parte del proyecto especial de Mejoramiento de la Calidad de la Educación Peruana (MECEP).

El objetivo del PLANCAD fue: mejorar la calidad del trabajo técnico-pedagógico de directores y docentes de las escuelas primarias públicas, a través de una capacitación inicial, permanente, diversificada y regionalizada, que incida en el manejo de métodos, técnicas y recursos que optimicen la utilización del tiempo, la participación activa del niño en su propio aprendizaje y el uso de la evaluación formativa y diferencial (MED, citado por Sánchez Moreno 2005: 15).

Un estudio de Cuenca (2003) señala que el programa de capacitación pertenecía a la Unidad de Capacitación Docente (UCAD). El proceso de capacitación se impartía por entes ejecutores que realizaban talleres y visitas de

reforzamiento y seguimiento en el aula. Abarcaba en total 152 horas de capacitación anual.

Este programa se organizó en dos etapas: la planificación y la ejecución. La primera se orienta: [...] a la invitación pública para ejecutar acciones de capacitación, el diseño de la convocatoria pública, el proceso de evaluación y selección

de instituciones, la elaboración de material de capacitación, el diseño de seminarios con los entes ejecutores seminarios de información, los talleres de capacitación docente, las visitas de reforzamiento y seguimiento, y los seminarios de evaluación (Cuenca 2003: 66-70).

Para Cuenca (2003), los factores positivos del PLANCAD que influyeron en el éxito de su intervención fueron el contexto nacional e internacional de cambios en educación, disposición, interés y necesidad de los docentes por capacitarse, la disposición en el trabajo de los EE (entes ejecutores) y ETN (equipo técnico nacional), y la participación de la cooperación internacional.

Entre los factores que dificultaron la implementación del PLANCAD se encuentran la descoordinación en el interior del Ministerio de Educación, la inmadurez institucional de los órganos intermedios, la resistencia al cambio del Magisterio Nacional y la ausencia de un marco legal pertinente.

#### **2.3.3.2. El Programa Nacional de Formación y Capacitación Permanente**

##### **Lineamientos políticos del PRONAFCAP**

El PRONAFCAP nace en noviembre de 2006 como un programa nacional. En enero de 2007 se realiza la evaluación censal, y en febrero, por Decreto Supremo 007-2007-ED, se inicia de manera formal con la finalidad de: «[...] organizar y desarrollar, a favor de los profesores en servicio, actividades de actualización, capacitación y especialización. Dichas actividades deben responder a las exigencias de aprendizaje de los estudiantes y de la comunidad o a la gestión de la institución educativa y a las necesidades reales de capacitación de los profesores» (MED 2008: 2).

Las actividades de este programa son normadas por el Ministerio de Educación dentro de un Sistema de Formación Continua, que también las organiza y gestiona en coordinación con otras instancias de gestión educativa descentralizada, o por las instituciones educativas, respetando la política nacional, regional y local de formación continua (MED 2008).

Más expresamente, los objetivos del Ministerio radican en: Normar y orientar las acciones de capacitación dirigidas a mejorar las capacidades, conocimientos, actitudes y valores para el desempeño de los docentes de Educación Básica Regular en función de sus demandas educativas y las de su respectivo contexto sociocultural y económico-productivo, haciendo énfasis en el desarrollo de sus capacidades comunicativas, capacidades lógico matemáticas, dominio de la especialidad académica y del currículo escolar según nivel (MED 2008: 2).

El PRONAFCAP está bajo la responsabilidad de la Dirección General de Educación Superior Pedagógica - DESP, dependiente de la Dirección Nacional de Educación Superior y Técnico Profesional del Ministerio de Educación del Perú.

Para ejecutar el Programa en 2008, fue preciso contratar universidades o instituciones de educación superior públicas o privadas, con experiencia en formación o capacitación docente, para asumir la responsabilidad de la capacitación de los docentes en los ámbitos seleccionados.

### **Lineamientos pedagógicos del PRONAFCAP**

La finalidad pedagógica del Programa es la promoción de un perfil de docente que fortalezca el conocimiento y gestión del currículo escolar, planteando alternativas para resolver diversas situaciones relacionadas con los estudiantes y el contexto.

Los lineamientos pedagógicos y de gestión del PRONAFCAP se encuentran señalados en los Términos de Referencia para la contratación de universidades e instituciones de educación superior públicas o privadas para la ejecución del Programa, dirigidos a docentes de Educación Básica Regular. Este documento tiene por finalidad orientar a las instituciones capacitadoras, normando su gestión; en él se indican los objetivos del PRONAFCAP y se describe el servicio, las acciones a ejecutar, la conformación del equipo institucional, las funciones y responsabilidades, los requisitos para postular al proceso de capacitación y los criterios de evaluación.

### **Componentes y logros de aprendizaje de la capacitación Educación Básica Regular - niveles de educación inicial, primaria y secundaria**

#### ***Componentes y logros de aprendizaje Ejes transversales***

##### COMUNICACIÓN

Expresa y comprende diversos textos escritos, identificando ideas principales y secundarias,

relacionando e integrando la información, y definiendo el propósito y contenido del texto.

#### COMPRENSIÓN LECTORA

- Comprensión literal
- Comprensión inferencial
- Comprensión crítica

#### EDUCACIÓN INCLUSIVA

Educación inclusiva, interculturalidad, identidad y pertenencia a su comunidad

#### FORMACIÓN ÉTICA Y VALORES

La ética en el contexto del desarrollo humano: emociones morales, comportamiento ético, razonamiento moral, identidad moral; equidad de género

#### LÓGICO MATEMÁTICA

Resuelve situaciones problemáticas aplicando conceptos y procedimientos matemáticos y comunica los resultados a través de distintas formas de representación.

#### ESPECIALIDAD ACADÉMICA

Maneja el sustento teórico práctico de los componentes temáticos de las áreas curriculares de su especialidad académica, de nivel o ciclo.

#### CURRÍCULO ESCOLAR

Planifica, ejecuta y evalúa procesos pedagógicos pertinentes a las características y necesidades de los estudiantes y el contexto.<sup>5</sup>

#### 2.3.3.3. Aspectos de evaluación del PRONAFCAP

---

<sup>5</sup> Tomado del MED (2008: 33-34).

El PRONAFCAP también cumplió funciones y actividades de monitoreo y evaluación del programa. Para una mejor organización del proceso de evaluación, el PRONAFCAP se distribuyó en dos niveles, tanto de gestión como de aprendizaje, porque resulta relevante reconocer el logro de los objetivos del programa no solo en un nivel institucional sino también en lo que respecta a los asistentes.

Para el caso de la evaluación a docentes, en una primera etapa el Ministerio de Educación recogió la información acerca de los docentes participantes quienes se inscribieron previamente proporcionando datos como su documento nacional de identidad (DNI), institución educativa y región a la cual pertenecían. Esa información se sistematizó en una Base de Datos en la que se incluyeron los resultados de la pruebas de entrada y salida. Es relevante señalar que, luego de finalizada la capacitación, no se hizo seguimiento a los docentes para corroborar su éxito o sus limitaciones con el aprendizaje adquirido.

El equipo de supervisores del Ministerio de Educación es responsable de supervisar y evaluar a las instituciones de formación docente. Entre sus principales tareas figuran las siguientes (MED 2008: 17-19):

- Revisión de los informes de trabajo 1 y 2 con la finalidad de reportar el cumplimiento del servicio por las instituciones, las universidades o instituciones de educación superior públicas o privadas. Dichos informes eran el resultado de las metas programadas, los avances del programa, el diseño de los cursos, la evaluación y los resultados de los asistentes, etcétera:
- Revisión de materiales de trabajo de las instituciones educativas.



- Visitas de campo a las instituciones educativas y reuniones con el Monitoreo y observación del aula durante el transcurso de las capacitaciones.
- Realización de entrevistas a los docentes participantes.
- Realización de entrevistas a los capacitadores.
- Realización de visitas a las instituciones educativas beneficiadas con el programa de capacitación, para entrevistar a todo el equipo institucional.

Para la ejecución del PRONAFCAP fue necesario realizar una evaluación censal con la finalidad de hacer un diagnóstico de la situación de los docentes que asistirían a la capacitación. Por tal motivo, en enero de 2007 se realizó la evaluación censal que determinó ciertos resultados que permitieron reconocer el nivel formativo de los asistentes. La evaluación censal arrojó los siguientes resultados:

### **Resultados globales de la prueba censal a docentes en 2007**

Nivel de rendimiento	Comunicación	Razonamiento Lógico Matemático
NIVEL 0	32,6%	46,8%
NIVEL 1	15,9%	38,9%
NIVEL 2	27,2%	12,9%
NIVEL 3	24,3%	1,5%

Fuente: Tomado de Orihuela (2008: 46)

Los resultados de la evaluación censal muestran que, de los 162.206 docentes evaluados, el 24,3% obtuvo un puntaje de nivel 3 en Comunicación (que resulta ser el nivel óptimo) y un 1,5% el nivel 3 en Razonamiento Lógico Matemático. Resulta interesante revisar el resultado de los docentes que se ubican en un nivel menor de 1: un 32,6% en Comunicación para el nivel 0, y un 46,8% en Razonamiento Lógico Matemático en un nivel

0. Vale señalar que dicha prueba censal es la única que se ha realizado para los distintos programas de capacitación del PRONAFCAP en sus diversas versiones programadas por el Ministerio de Educación.

**Resultados de prueba de entrada y salida en Comunicación  
Integral para el año 2007**

	<b>Entrada</b>	<b>Salida</b>	<b>Diferencia</b>
<b>Inicial</b>	23,3%	33,2%	9,9%
<b>Primaria</b>	20,8%	31,2%	10,3%
<b>Secundaria</b>	31,7%	40,0%	8,4%
<b>TOTAL</b>	26,3%	35,6%	9,3%

Fuente: Adaptado de Orihuela (2008: 72).

**Resultados de prueba de entrada y salida en Razonamiento  
Lógico Matemático el año 2007**

	<b>Entrada</b>	<b>Salida</b>	<b>Diferencia</b>
<b>Inicial</b>	0,5%	12,3%	11,8%
<b>Primaria</b>	0,6%	7,8%	7,2%
<b>Secundaria</b>	3,0%	14,4%	11,5%
<b>TOTAL</b>	1,7%	11,5%	9,7%

Fuente: Adaptado de Orihuela (2008: 72).

**2.3.4. Importancia de la capacitación docente**

Las demandas actuales de capacitación docente son vastas y trascendentes y deben ser atendidas con oportunidad y solvencia, si se quiere realmente mejorar la educación.

Esta necesidad exige el entrenamiento en nuevos y mejores métodos pedagógicos que sintonicen con la tecnología de la información, incorporando planteamientos propios que respondan a nuestra diversa y compleja realidad.

Son requerimientos que plantean nuevos retos al ministerio de Educación y a los gobiernos regionales, porque obligan a diseñar modelos inéditos de capacitación que respondan a la necesidad en ingresar en la modernidad

educativa con contenidos que, a la vez, recojan las necesidades de cada región del país.

La globalización del conocimiento en el siglo XXI es un fenómeno transversal en todas las comunidades del mundo, consiguientemente, la educación en el país no puede estar de espaldas a esta realidad y corresponde concretar cambios fundamentales.

Se tiene que buscar la excelencia a partir de un factor clave, como es el proceso de enseñanza y aprendizaje en aula, dimensión en la cual el papel del maestro es vital y determinante.

Para no frustrar la formación idónea de nuestros niños y jóvenes, el maestro tiene que estar en condición de responder a estos retos con iniciativa e innovación, con capacidad de valorar la cultura propia y proyectarse con seguridad al conocimiento universal.

La nueva pedagogía tiene que estar orientada principalmente a potenciar las capacidades de los estudiantes elevando su autoestima, de manejar teoría y práctica de planificación curricular, de operar estrategias con tecnología.

El maestro moderno no solo debe dedicarse a "dictar clases", es decir transmitir conocimientos mecánicamente, sino que tiene que ser un agente motivador de los hábitos del razonamiento, la comprensión lectora, la investigación y la innovación.

El docente de ahora también tiene que ser capaz de motivar e involucrar a los padres de familia en el cabal cumplimiento de los objetivos educativos.

Corresponde, entonces, a las entidades nacionales y regionales, gestionar presupuestos suficientes para la capacitación de docentes, en las mejores condiciones y estándares posibles, con materiales y recursos compatibles con la modernidad.

Si nos proponemos a impulsar un gran cambio en el sistema educativo del país resulta perentorio dar la debida importancia y dimensión a la capacitación docente y la prioridad y espacio que la sociedad otorga a su rol pedagógico y social.

Una política de estas características necesita igualmente de dar la debida preponderancia una educación con excelencia académica y también un alto contenido de los valores. Solo así podremos formar ciudadanos de alto rendimiento profesional, técnico o productivo y con un sentido cabal de ética, honestidad y solidaridad social.<sup>6</sup>

#### **2.3.5. Formación Docente: la clave para lograr un verdadero cambio educativo.**

“Irónicamente, la batalla mundial por universalizar y mejorar la calidad de la educación básica, y la proliferación de compromisos nacionales e internacionales dispuestos a acelerar el logro de estos objetivos hacia fines de la presente década, han coincidido con un deterioro notorio y también mundial de la condición docente”, así lo expresa la profesora Rosa María Torres<sup>7</sup> en su trabajo **Formación docente: Clave de la reforma educativa.**

Para hablar de la calidad de la educación que se imparte a los estudiantes, se debe comenzar con la calidad en la

---

<sup>6</sup> Mosqueira Lovón, César Enrique (2013)

<sup>7</sup> *Lingüística (México)* **Rosa María Torres**. *Ecuatoriana. Licenciada en Ciencias de la Educación (Ecuador) y Candidata al Doctorado en*

formación docente, sobre todo en los países en vías de desarrollo.

En su trabajo, Torres indica que a principios de los años noventa, cuando se expandían los planteamientos y las metas de una educación básica de calidad para todos, la situación de los maestros alcanzó **"un punto intolerablemente bajo"**, según afirmó la Organización Internacional del Trabajo (OIT). A principios de la década (1991), la Segunda Reunión de la OIT sobre la Condición de los Profesores llamaba la atención sobre la drástica erosión de las condiciones laborales de los docentes en todo el mundo y el éxodo masivo de docentes calificados y con experiencia (UNESCO, 1992). No existe hasta hoy, indicio alguno de que la situación haya mejorado sustancialmente y, más bien, la evidencia indicaba que las tendencias negativas se estaban acentuando.

Sin embargo, para 1999 "El informe de seguimiento de Educación Para Todos de la UNESCO 2011", afirma que "aunque la proporción del ingreso nacional dedicado al gasto en educación ha aumentado desde 1990 en los países de ingresos bajos, pasando del 2,9% al 3,8% hay todavía regiones que siguen descuidando sus sistemas educativos. El Asia Central y el Asia Meridional y Occidental son las regiones que menos invierten en educación".

Lo más alarmante es que según este mismo informe "la crisis financiera mundial ha incrementado las presiones que se ejercen sobre los presupuestos nacionales, socavando los esfuerzos que muchos de los países más pobres del mundo están realizando para financiar los planes de educación".

Dentro de este panorama mundial, ¿donde ubicamos la Formación Docente en la cadena social o educativa? Evidentemente, a la Formación Docente no se le ha dado la

importancia y la relevancia que tiene en el proceso "formador" del estudiante.

Pese a su marginalización en el ámbito social y laboral, y según el Prof. Oscar Barrios<sup>8</sup> en su trabajo "La formación docente: teoría y práctica" la Formación Docente ha sido materia de innumerables análisis y discusiones, desde los factores explícitos e implícitos para la determinación del perfil profesional hasta los resultados esperados de la formación. Todo esto pasando por los elementos que deben conformar el currículo, su presencia y peso en la formación pedagógica y de la especialidad, como también las fuentes o factores que deben orientar la estructuración del currículo de formación.

#### **2.3.6. Calidad en el proceso de Formación del Docente**

Según Barrios, el concepto de calidad tiene una serie de componentes interrelacionados e interdependientes entre sí, aumentando su complejidad. Cuando se refiere a un "cambio cualitativo", en el caso de la calidad del proceso de formación docente, se pueden distinguir cuatro grandes campos de componentes: el currículo de formación, los académicos que participan en esta formación, los elementos tecnológicos o medios empleados en el proceso de formación y las características de los estudiantes.

En el proceso de formación docente, existen resultados parciales, que se logran en forma gradual durante el proceso y resultados finales que se logran al término de determinadas fases del proceso y al finalizar este proceso.

Para el Prof. los componentes de calidad del currículo de formación se pueden agrupar en las siguientes categorías:

- *Competencias didácticas*

---

<sup>8</sup> **Oscar Barrios Ríos.** *Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación de Santiago de Chile.*

- *Dominio y transferencia de conocimientos*
- *Comunicación interpersonal colectiva e individual*<sup>9</sup>
- *Autogestión personal y profesional*

Explica el Prof. Barrios que el currículo de formación debe permitir desarrollar competencias relacionadas con el desarrollo personal y docente, a través de las distintas actividades del currículo, que permitan un desempeño docente de constante perfeccionamiento y de realización personal.

Estas competencias tienen relación con la autoestima, seguridad y autoevaluación, creatividad, sensibilidad al cambio, como la capacidad de innovación, de toma de decisiones y de resolución de problemas educativos.

Los niveles máximos de desarrollo de estas competencias están determinados por las características personales de los estudiantes de pedagogía y su participación activa-reflexiva en las actividades curriculares del proceso de formación.<sup>9</sup>

### **2.3.7. Las necesidades de formación permanente docente**

La formación permanente o capacitación (del docente), debe entenderse como un proceso de actualización que le posibilite realizar su práctica pedagógica y profesional de una manera significativa, pertinente y adecuada a los contextos sociales en el que se inscribe y las posibilidades que atiende. Es así como dicha información se presenta articulada al ejercicio mismo de la práctica pedagógicas y a formas de entenderla e inscribirla en los contextos sociales donde se realiza. Y en esta forma se concibe al docente como un profesional capacitado (idóneo), para reconstruir el conocimiento pedagógico, a partir de la experiencia a que se enfrenta cotidianamente.

---

<sup>9</sup> Eurídice Bandres, *Boletín IELSAC. Informa. (2011)*

En la formación del docente, así planteada confluyen varios aspectos:

En primer lugar, las disciplinas. cuyos contenidos debe transmitir y recrear. Esta perspectiva académica permite afirmar que el docente puede formular necesidades de formación directamente relacionadas con el saber científico del que proceden las asignaturas y áreas privilegiadas en el currículo escolar.

En segundo, el saber pedagógico, como instrumental teórico y práctico que le permite entender su práctica y orientarla. Esta perspectiva profesional se basa en el dominio de reglas, operaciones, modelos, y estrategias que orientan la toma de decisiones profesionales. Las necesidades que podría plantear el docente en esta dirección tiene que ver con los enfoques y modelos pedagógicos y curriculares, con la didáctica y con los componentes fundamentales del proceso de enseñanza y aprendizaje (contenidos, clima, recursos, evaluación, materiales e interacciones).

En tercer término, la práctica pedagógica que requiere ser comprendida en su sentido heurístico, de tal forma que, como actividad compleja, cambiante, incierta y a veces conflictiva, esté siempre presente como objeto de investigación. A propósito, pueden surgir necesidades prácticas que conducen a expresar el conocimiento con que se cuenta y se requiere para indagar y comprender esa práctica. El material que aporta la investigación y la comprensión del docente como práctico reflexivo es un aspecto fundamental de la indagación de estas necesidades.

El docente como ser humano, con una responsabilidad social y ética, es una fuente adicional de planteamiento de necesidades. En este sentido puede tener requerimientos



teóricos y prácticos para continuar su desarrollo y realización personal y profesional y responder en forma pertinente y efectiva a las demandas planteadas a la educación y a la institución escolar. Problemáticas relacionadas con el cambio escolar, con la manera en que se usa el conocimiento y la experiencia y enfrenta situaciones nuevas y conflictivas e inciertas; la construcción y modificación de rutinas, la experimentación de proyectos, materiales, técnicas, estrategias, tácticas, modelos, procedimientos e hipótesis de trabajo, explicitan la manera como él asume su trabajo profesional.

Un último aspecto que es importante destacar como eje orientador de un proceso que tienda a buscar la cualificación del docente es el relacionado con la articulación, teoría-práctica. La formación del docente y el planteamiento de necesidades formativas que él hace no pueden desconocer la importancia de acercar el discurso y la acción y, por consiguiente formular demandas que se orientan a realizar este siempre presente en la crítica a la educación y al trabajo del docente y en sus solicitudes de formación.

#### **2.3.8. La capacitación docente y la calidad de la educación-**

La centralidad de la educación y el conocimiento para promover el desarrollo de las naciones en el marco de la moderna ciudadanía y de la competitividad internacional (Cepal/Unesco, 1002; 125) pone a los maestros en un lugar privilegiado, como ejes de la producción material y cultural de la sociedad. La educación está llamada a responder con

calidad al reto de modernizar la sociedad y construir una nación justa y democrática."Una mayor y mejor contribución del sistema educativo y de la actuación de los educadores a la construcción de la modernidad, la democracia y la apropiación de saberes pertinentes a nuestro modelo de desarrollo, significa un incremento en la calidad de la educación"<sup>10</sup>

Entre las variables referidas al maestro y asociadas al mejoramiento cualitativo de la educación se encuentra la capacitación. A pesar del reconocimiento de esa importancia, los resultados de las investigaciones y los insatisfactorios logros de los estudiantes en la medición de calidad de los sistemas educativos atribuyen al bajo desempeño del maestro la baja calidad de la educación, lo que cuestiona la formación y actualización docente que, al parecer, no ejercen "ninguna influencia significativa en la práctica docente ni en la asimilación de conocimientos por los alumnos" (Villegas- Reimers y Reimers, 1996:520), ni en el mejoramiento y fortalecimiento de las instituciones educativas, ni en el desarrollo educativo local y regional.

En la literatura nacional e internacional, la formación docente -tanto la inicial como en servicio- se critica en los siguientes términos:

- a. Alejamiento de los procesos de profesionalización docente.
- b. Orientación esencialmente teórica.
- c. Oferta segmentada.
- d. Mala calidad de los cursos
- e. Es inadecuada frente a las exigencias que el hacen al maestro.

---

<sup>10</sup> Toro 1996:6

Podría decirse que los esfuerzos y recursos destinados a capacitación- considera sobredimensionada con relación a la formación- han sido grandes y o se han visto compensados como resultados satisfactorios para el sistema educativo. Adicionalmente, los docentes no logran sentirse seguros con lo que saben, disponen pocos recursos para el ejercicio de su labor y, dentro de esta restricción, cuentan también con un limitado repertorio de estrategias pedagógicas, razón por la cual se ven forzados a usar metodologías que limitan las posibilidades de desarrollo intelectual de los alumnos, como son las frontales- autoritarias y centradas en el maestro.

Aunque la capacitación docente no cambia inmediatamente, los problemas de la educación, ni las condiciones de trabajo del docente -sociales e institucionales-, sí es muy valiosa para convertir en virtuoso el círculo vicioso que pareciera condenar al maestro a un inalcanzable prestigio social. De ello se desprende un gran reto para la capacitación de maestros en servicio: su mejoramiento continuo en una perspectiva profesionalizante, para el fortalecimiento institucional, el desarrollo local, municipal y regional y la producción de aprendizajes satisfactorios de niños y jóvenes.

#### **2.3.9. Capacitación docente y desarrollo institucional**

El desarrollo institucional lleva aparejada la construcción de una cultura organizacional generadora de valores de adhesión y compromiso entre sus miembros y de actitudes y motivaciones que refuerzan la cohesión institucional, el sentido colectivo de la tarea y la responsabilidad por las actuaciones personales y los

resultados institucionales. Para lograr esta cultura organizacional y propender al desarrollo como organización social, es necesario definir un proyecto y unos propósitos institucionales, disponer todos los recursos de la mejor manera para el logro de las metas propuestas. Construir un modelo de administración, organización desarrollo y gestión de la actividad escolar, efectuar seguimiento y evaluación continua del quehacer institucional, retroalimentar la gestión con esos resultados, rendir cuentas a la comunidad y a la sociedad y promover una construcción mancomunada de la institución.

El papel de la capacitación docente es servir a estos propósitos y, en esta medida, actuar en tres ámbitos complementarios entre sí, el trabajo en torno a la institución, el trabajo en equipo y la gestión por resultados, todos ello en el marco de instituciones de aprendizaje y para el aprendizaje.

A partir de de Peter Senge (1992) puede concebirse las instituciones educativas como instituciones de aprendizaje- porque aprenden del funcionamiento institucional y tienen la capacidad de transformarse permanentemente- y para los aprendizajes, no solo porque están formalmente constituidas para cumplir esa función, sino porque los actores educativos y los sujetos comprometidos, en ella aprenden.

Una de las funciones de la capacitación docente es contribuir al análisis serio y riguroso de la institución educativa y permitir por una parte, el mejoramiento y aprendizaje de los agentes educativos y, por otra, el desarrollo de la organización.

Los siguientes elementos resumen los lineamientos básicos de la capacitación docente centrada en la institución educativa:

1. Trabajo alrededor de la construcción de identidad escolar,
2. Promoción del liderazgo administrativo del director y liderazgo pedagógico del docente.
3. Búsqueda y estímulo al trabajo colaborativo del grupo institucional,
4. Generación de procesos de reflexión que permitirán reconocer las actuaciones, asumirlas, aprender de los errores y de los éxitos y comprometerse con el desarrollo institucional,
5. Establecimiento de objetivos y confrontación con resultados, y
6. Fomento de la motivación por la institución y su actividad.

Los maestros tienen una doble misión; por una parte, adquirir habilidades y capacidades para el trabajo en equipo y, por otra fomentar en la enseñanza este tipo de trabajo, que ha demostrado tener mayores ventajas en el logro de mejores aprendizajes.

En suma, una capacitación docente centrada en el trabajo en equipo favorece la reunión de los maestros, el intercambio de ideas sobre temas comunes de su profesión, la circulación de problemas de la práctica y sus alternativas de solución, el aprendizaje entre pares, la valorización del saber docente y el trabajo cooperativo.

La capacitación es clave para cambiar la naturaleza de la institución, para estructurarla abierta y flexiblemente, como una unidad de decisión de carácter colectiva, motivada por medición de resultados, informada y comunicada

internamente para asegurar el cumplimiento de sus objetivos. Se trata de instituciones autónomas, con gestión por proyectos, donde, "cada vez más habrá que dar cuentas a los compañeros y a la dirección, más que a una lejana administración o una inspección con poca presencia sobre terreno"<sup>11</sup>

### 2.3.9. **Ámbitos de la capacitación docente**

#### 2.3.9.1. **Ámbito afectivo, axiológico, personal y social del maestro**

Son aspectos que plantean la potenciación de la capacidad del individuo como parte de su desarrollo vital y de su crecimiento intelectual. Las sociedades modernas exigen una capacitación permanente debido a la velocidad de los cambios tecnológicos y científicos. La formación del docente "aplicada a la capacitación docente es entendida como un proceso de cualificación y superación personal y profesional del maestro, articulado a su historia y cultura profesional, a su práctica pedagógica y a las necesidades de su institución, localidad, municipio y región, aspectos que constituyen las condiciones personales, sociales y profesionales de su ejercicio laboral"<sup>12</sup>De este modo al maestro se le concibe como un individuo que debe estar en contacto con las diferentes realidades geopolíticas que lo circundan para que pueda inscribirse en los procesos de cambio cultural en cada contexto en donde lleve a cabo su práctica. La visión del maestro aquí es la de un sujeto que tiene la capacidad de hacer mimesis con la cultura y de generar la capacidad de "adaptarse al futuro".

Tabla 1

---

<sup>11</sup> Perrenoud, 1990:557

<sup>12</sup> Camargo 2003

**Definición de los distintos tipos de  
necesidades docentes**

<b>Tipo de necesidades</b>	<b>Definición Inicial</b>	<b>Definición a partir de las matrices</b>
Educativas	Se refiere al sector educativo más amplio en que se inscribe la práctica docente: el proyecto educativo actual del país agenciado por el Ministerio de Educación, las exigencias a cada uno de los niveles (preescolar, primaria, secundaria y universitaria) y las demandas planteadas por los proyectos de las instituciones involucradas.	Se refiere a las políticas educativas, su conocimiento, adopción y mirada crítica, así como a las que se derivan de la construcción de un determinado tipo de sociedad, que exige un tipo particular de individuo. También tiene que ver con el proyecto educativo nacional, sus principios y valores y la función que cumplen en la sociedad, con las relaciones educación-sociedad, y el rol de la educación en ella. Y finalmente con los retos y soluciones planteados desde la educación y la escuela a la cambiante dinámica social.
Pedagógicas	Proviene del trabajo de aula, del docente de la manera como la institución educativa realiza su misión y visión educativas, de los modelos teóricos y operativos que circulan del valor asignado a la profesionalización de la enseñanza.	Son las necesidades sobre el saber fundante de la profesión y quehacer docente, y que se mueven entre las siguientes tensiones o relaciones, saber pedagógico y saber disciplinar, transmisión y generación de conocimiento, formación y transformación, enseñanza-aprendizaje; teoría y práctica, enfoques tradicionales y críticos didácticos y epistemológicos.
Humanas	Corresponde a aquel tipo de demandas de tipo afectivo, valorativo y social, que contribuyen a la realización del ser humano.	Se refieren a las necesidades de desarrollo individual, social y profesional como ser humano. Respecto a lo individual se relaciona con su imagen y dignificación, así como con el carácter protagónico del maestro, con su saber y su compromiso con lo que hace. Lo social tiene relación con todos aquellos aspectos que plantean la sensibilidad del maestro frente a otro, su relación política con el contexto, entendido éste como el ámbito territorial, histórico, cultural y de conocimiento; con el reconocimiento de las posibilidades y limitaciones frente al cambio social. Finalmente el desarrollo profesional del maestro comprende los aspectos referidos a su oficio, sus procesos formativos las

		prácticas pedagógicas, la participación en colectivos, la inserción en un gremio y la mayor o menor criticidad frente a estos aspectos.
Investigativas	Tienen que ver con lo que se requiere en términos de generación de conocimientos sobre el quehacer del docente. Las teorías educativas y pedagógicas y los enfoques y metodologías de abordaje de la práctica pedagógica, se constituyen en referentes de necesidades investigativas.	Son las necesidades relativas a los procesos de formación en la investigación misma y a la documentación de las prácticas pedagógicas. Aluden a la importancia de reconocer los criterios de validación de los saberes y ala conformación y consolidación de colectivos que permitan participar en la construcción colectiva de conocimientos y en redes.

### 2.3.9.2. **Ámbito pedagógico**

Se refieren a las relaciones de los maestros en los contextos de enseñanza y aprendizaje, que trascienden la dimensión de las necesidades personales. Tratan sobre las temáticas vinculadas a los principales problemas de los estudiantes, las instituciones y las zonas o contextos donde las instituciones escolares se ubican. En este nivel el docente requiere herramientas de comunicación y diálogo que le permitan acceder a la comprensión de la diversidad de sus estudiantes y de las perspectivas pedagógicas en juego para atender con pertinencia el acto educativo.

El quehacer profesional del maestro no es solo técnico, ya que asume las siguientes características básicas: sus ejecutores gozan de relativa autonomía, dominan un saber específico y complejo, (teórico, técnico y práctico) obtenidos en proceso de formación de nivel superior y enriquecidos en procesos de formación permanente, son los responsables del desarrollo y los



resultados de los procesos, establecen relaciones que contribuyen a su desarrollo personal y profesional<sup>13</sup>.

Las didácticas forman parte del saber pedagógico, con que le maestro debe contar "como instrumental teórico y práctico que le permite entender su práctica y orientarla. Esta perspectiva profesional se basa en el dominio de reglas, operaciones, modelos y estrategias que orientan la toma de decisiones profesionales del docente"<sup>14</sup>

#### **2.3.9.3. Ámbito Investigativo**

El trabajo en equipo se constituye en una necesidad de formación para mejorar la práctica docente. Implica pasar de una práctica aislada a un trabajo que se caracterice por el diálogo y la discusión profesional, de modo que se generen equipos responsables de la marcha del proceso pedagógico e institucional. Discutir, compartir resultados y posibles soluciones a problemas educativos y crear equipos que potencien aprendizajes más significativos, son necesidades del maestro que se comparten en la investigación. En suma una capacitación centrada en el trabajo en equipo, favorece la reunión de maestros, el intercambio de ideas sobre temas comunes a su profesión, la circulación de problemas de la práctica y sus alternativas de solución, el aprendizaje entre pares, la valoración del saber docente y el trabajo cooperativo"<sup>15</sup>

#### **2.3.9.3. Ámbito Educativo. Política educativa, PEI, exigencias sociales y prácticas de aula.**

Los maestros no pueden percibirse como receptores y ejecutores mecánicos de las políticas y reformas educativas. Sus necesidades no pueden opacar las de las

---

<sup>13</sup> Camargo 2003; 14.

<sup>14</sup> Camargo 2003; 8.

<sup>15</sup> Camargo 2003; 16.

instituciones, más bien se postula como necesario intentar conciliarlas. Del grado de criticidad del maestro sobre la política educativa dependen las necesidades que se plantean a este nivel.

Además de las políticas, también se sitúan aquí las exigencias que la sociedad hace a los maestros, así: "La centralidad de la educación y el conocimiento para promover el desarrollo de las naciones en el marco de la moderna ciudadanía y de la competitividad internacional coloca a los maestros en un puesto privilegiado, como actores sociales, eje de la producción material y cultural de la sociedad. La educación por su parte está llamada a responder con calidad al reto de modernizar la sociedad y construir una nación justa y democrática. Una mayor y mejor concentración del sistema educativo y de la actuación de los educadores en la construcción de la modernidad y la democracia y en la apropiación de saberes pertinentes a nuestro modelo de desarrollo significa un incremento en la calidad de la educación.<sup>16</sup>

#### **2.3.10. DESEMPEÑO PROFESIONAL DOCENTE.**

##### **2.3.10.1. El impacto de la globalización.**

Aunque muy unida al desarrollo económico la globalización es un fenómeno muy amplio, se caracteriza por el acelerado incremento en los intercambios de tipo económico, social, tecnológico y cultural a través de las fronteras de los diversos países del mundo (Guillén, 2001). No es, siguiendo al mismo autor, un fenómeno uniforme e irreversible, ni una tendencia inexorable, más que eso, la globalización es un rompecabezas incompleto, discontinuo, contingente y en muchas maneras contradictorio.

La globalización impacta de manera diferente en distintos ámbitos de la vida social, aún en la economía

---

<sup>16</sup> Camargo 2003; 8.

que tanto ha sido transformada hay, por un lado, tendencias muy globalizadas por ejemplo el movimiento de recursos financieros por todo el mundo entiendo real, gracias al desarrollo tecnológico, buscando dónde invertir. Hay otros rasgos que no se generalizan, por ejemplo las formas de organización de la producción de ciertos bienes económicos. En el campo de la tecnología el uso del teléfono celular ha impactado a todos los países; pero definitivamente otros fenómenos no se globalizan, o lo hacen de manera o a ritmos diferentes; Guillén destaca el caso de las tecnologías de punta en el campo de la investigación genética, que no se globaliza, o el caso de las enfermedades, señalando como ejemplo el impacto del SIDA bastante globalizado, pero con un efecto devastador en el continente africano.

Aunque los efectos de la globalización son más visibles en las tendencias económicas, lo cierto es que ésta impacta en las culturas locales, en la misma identidad y en las formas de relacionarse con los demás de manera tal que las tradiciones y costumbres de la cultura original tienen un menor efecto en las vidas de las personas, por lo que deben tener más habilidades y recursos para reflexionar sobre su futuro y decidir al respecto (Shackman, Ya-LinLiu & Wang, 2004), ahora se tienen más opciones para construir una identidad, no sólo se trata aceptar lo que la cultura de origen ofrece.

Otro impacto de la globalización es en los aspectos políticos, en especial respecto a las características y obligaciones de los Estados Nación, los cuales se vuelven más importantes que en el pasado. El Estado Nación tiene el papel fundamental de establecer las normas, el Estado de Derecho, dentro de las cuales las corporaciones funcionan, sin un Estado inteligente y sensible, las corporaciones van a poner sus intereses por encima de la

ciudadanía. Las nuevas formas de comunicación y organización demandan nuevas formas políticas y sociales.

La globalización conduce a nuevas formas de vivir en sociedad, de hacer política, nuevas formas de producción y de mercado, nuevas formas de comunicación y de relacionarse. Todo lo anterior exige formar un ciudadano para un mundo inédito, un mundo en el que se acabaron las certezas, y en el que quedar excluido es muy fácil, sobre todo en los países del área de Latinoamérica.

Lo anterior obliga, a quienes trabajan en la formación de profesionales de la educación, a comprender estos cambios y sus implicaciones, los cuales exigen no sólo abrir las fronteras y la economía, exigen principalmente abrir las mentes y transformar las prácticas que dichos profesionales desempeñan.<sup>17</sup>

#### **2.3.10.2. Cambios en la Concepción de la Educación, la Enseñanza y el Aprendizaje.**

Con los cambios socioeconómicos vividos por la humanidad a partir del fin de la Segunda Guerra Mundial, pero en especial a partir del fin de la llamada Guerra Fría, provocada por la desintegración del bloque de países socialistas, se hace evidente que la educación debe jugar en el desarrollo de los países y de las personas un papel preponderante.

Samper, el ex presidente colombiano muy claramente señala (CEPAL & OEI, 2002, p.48) cómo ha cambiado la visión que se tiene de la educación, de ser considerada una variable exógena del desarrollo social, pasa a ser considerada "... una variable endógena en las concepciones sociales

---

<sup>17</sup>MEDRANO RODRÍGUEZ, HERNÁN 2010, pp. 4,5.

del desarrollo. A mayor inversión en educación, mayor productividad individual y la suma de las productividades individuales termina por convertirse en la productividad social.". La educación toma una importancia en el mundo actual que nunca antes había tenido.

Ante estos cambios no es posible seguir educando de la misma manera. Si la tecnología es la base de la mejora en la calidad de vida, es evidente que los países que no les es posible seguir el paso a la renovación tecnológica, "... están condenados a trabajar con unos sistemas de producción que no pueden ser competitivos." (Esteve, 2003, p. 21).

Cada país, para garantizar un nivel de desarrollo satisfactorio y adecuado para sus ciudadanos, está obligado a ser competitivo a nivel global, pero ello depende, entre otros factores, de la existencia de una masa crítica de capital humano sobre la cual sostener su competitividad. Capital humano que le permita avanzar en el campo de la ciencia y de la tecnología, la convivencia social y el desarrollo pleno de sus ciudadanos, la formación de dicha masa es responsabilidad de un sistema educativo eficiente y eficaz.

Por otra parte, el sistema educativo no podrá generar el capital humano y social necesario para el desarrollo de la competitividad si, a la vez, no cuenta con la masa crítica de profesionales de la educación bien preparados que puedan a la brevedad poner en marcha las reformas que el sistema pretende.

En el reporte de la NCEE (2007) antes comentado, se señalan exigencias educativas que nos hace este nuevo escenario:

*Este es un mundo en que un alto nivel de preparación en redacción, lectura, habilidades para expresarse oralmente, matemáticas, ciencia, literatura, historia y en las artes son un fundamento para quien se vaya a insertar en la fuerza de trabajo. Es un mundo en que el sentirse confortable con ideas y abstracciones es el pasaporte para un buen empleo, un mundo en el que la creatividad y la innovación son la llave a una buena vida, un mundo en el que altos niveles de educación... son la única seguridad que se pueda tener (traducción libre) (p. XVIII)*

Se habla, desde hace tiempo en educación de una crisis, porque ésta no ha podido adecuarse, ser funcional a los cambios que en la economía, y en la sociedad se han presentado. Se hace evidente que los subsistemas educativos no han cambiado con la misma dinámica como lo han hecho otros subsistemas, se han desfasado y han dejado de cumplir con su función, por ello la sociedad percibe un alejamiento de lo esperado con lo realizado, y se habla de crisis.

A partir del reporte Educación para Todos (UNESCO, 1990), del seguimiento que de él se hace en 2005 (UNESCO, 2005) y de las conclusiones de la reunión de Dakar, Senegal en el 2000 (UNESCO, 2000) se han ido perfilando características que definen el tipo de enseñanza y de aprendizaje que ahora se necesitan.

Posiblemente el cambio de colocar al aprendizaje en el centro de la acción educativa, conclusión de los trabajos de la reunión en Jomtiem (UNESCO, 1990), sea la revolución profunda a la que no ha podido adecuarse el trabajo docente, pero no sólo es eso, el nuevo paradigma exige muchos cambios más.

El paradigma tradicional de enseñanza y formación se basa en la estandarización de prácticas y contenidos, sin considerar que las personas conocen de maneras diversas y tienen distintas necesidades de aprender. El aprendizaje depende del profesor, se espera que los estudiantes hagan lo que se les indica, se evita la crítica y el cuestionamiento, lo cual favorece la subordinación y el conformismo.

Los modelos educativos necesitan cambios que le hagan pasar de: la estandarización a la personalización, considerando las necesidades del estudiante; de tratar de transmitir información al estudiante a ayudarlo a comprender; pasar de un aprendizaje pasivo a uno activo; de un aprendizaje controlado por el docente a uno controlado por el estudiante o compartido con los participantes en la experiencia; de un aprendizaje descontextualizado a un aprendizaje y conocimiento construidos mediante la realización de tareas auténticas, conectadas con la realidad, significativas; de considerar el aprendizaje como un proceso finito en el tiempo y el espacio, a considerarlo una actividad continua que se extiende a lo largo de la vida.

El compromiso debe ser con una escuela inteligente, en el sentido en que la define David Perkins (2000), basada en información clara con respecto a las metas de aprendizaje que pretende; basada en la práctica reflexiva por parte del alumno, dándole tiempo para lograr aprendizajes que le conduzcan a la comprensión; una escuela que ofrezca una retroinformación oportuna y clara a sus alumnos respecto a sus aprendizajes y a la

calidad de sus conocimientos; una escuela que promueva una fuerte motivación.

Ante los cambios que la sociedad y el mundo experimentan necesitamos repensar nuestra manera de educar, de hacer escuela, se necesita que la escuela se convierta.

*"...de vivencia de la cultura no un espacio de transmisión academicista de la cultura... nuestro objetivo no puede ser un currículo disciplinar, nuestro propósito debe ser desarrollar un currículo basado en problemas, en situaciones reales."*<sup>18</sup>

### **2.3.10.3. Desarrollo profesional para la mejora del desempeño**

#### **Docente**

En los albores del siglo XXI, el mundo entero se halla frente a la llamada "sociedad del conocimiento", caracterizada por la aparición de una serie de indicadores que llevan a la complejidad, a la contradicción y a la incertidumbre, como son:

1. Las nuevas tecnologías, que se desenvuelven, integran e impactan en todos los ámbitos de la vida, transformando los supuestos, las concepciones, las creencias, invadiendo la privacidad y transformando las prácticas profesionales y las relaciones sociales.
2. Las nuevas relaciones que se establecen con la información y el saber, pues aunque se tiene acceso a grandes cantidades de información y el saber se presenta de forma masiva y por diversos medios, éste posee poca duración y validez, en tanto rápidamente es rebasado por nuevos conceptos, nuevas informaciones y nuevo saber en general.
3. El cambio social acelerado, pues hay una transformación acelerada de la sociedad, que toca y

---

<sup>18</sup>PÉREZ GÓMEZ, ÁNGEL (GIMENO, 2006, P. 103)



trastoca conceptos, valores y convicciones largamente acariciados que han dado identidad al ser humano y su cultura, alterando formas de organización como la democracia y el nacionalismo, hasta las relaciones humanas, y demás temas que durante siglos permanecieron intactos e invariables en las conciencias de las diversas generaciones.

Estas características de la sociedad del conocimiento, la convierten también en la sociedad de las contradicciones, donde cohabitan democracia y totalitarismo, lo global y lo local, individualismo y cultura de masas, racionalismo y fanatismo y tecnología y humanismo, (Benavente, 2006).

En este contexto, se exige que los educadores sean capaces de responder al mundo de la contradicción y de la incertidumbre a través del compromiso social, expresado en una ciudadanía responsable, en la autoformación y en una habilitación acorde, para favorecer la formación de nuevas generaciones capaces de adaptarse al cambio acelerado y a la sociedad de la información.

El profesor de hoy debe poseer un perfil complejo que abarque lo conceptual, lo procedimental y la voluntad. A ese respecto, Benavente (2006) define para los profesores un doble registro:

1. *De ciudadanía:* persona creíble, mediador intercultural, animador de una comunidad, garante de la ley, organizador de la vida democrática e intelectual.
2. *De construcción de competencias:* organizador de una pedagogía constructivista, garante del sentido de los saberes, creador de situaciones de aprendizaje, gestor de la heterogeneidad,

regulador de procesos y precursor de la formación, de la práctica reflexiva e implicación crítica.

A partir de ese doble registro se delinea el perfil que demanda la sociedad del conocimiento de un profesor, el cual debe ser un sujeto formado en una serie de competencias que le permitan básicamente flexibilizar su quehacer para adaptarlo a las necesidades del entorno y de los otros.

La competencia profesional se vincula a la serie de características que un profesional determinado posee, y que le permiten vivir y actuar en un contexto determinado. La competencia tiene como punto de partida las capacidades individuales, y para dimensionarla resulta fundamental ubicarla en diversos planos interrelacionados:

1. El campo específico, integrado por el conocimiento de los campos disciplinarios propios de la profesión, así como por las habilidades y destrezas inherentes al ejercicio profesional.
2. La vertiente personal, que comprende actitudes, Posiciones, expectativas e intereses.
3. El ámbito social-contextual, referido al conocimiento y comprensión del contexto, a su ubicación espacio-temporal y a la relación e interacción social que le harán ser capaz de responder a ese contexto en tanto lo comprende y puede relacionarse exitosamente en él.

La competencia entendida como la *síntesis de conocimientos, habilidades, aptitudes, actitudes y comportamientos articulados que se ponen en operación para resolver problemas complejos en la práctica profesional, con lo que el individuo expresa su saber*

*ser y estar en un tiempo y en un espacio determinados*, expresa un saber ser y estar que permite responder satisfactoriamente a las demandas y retos que se presentan, a pesar de la dinámica, de las contradicciones y la complejidad.

Por ello, en un contexto de este tipo, no sólo se requiere que los profesionales sepan hacer, se requiere más bien que sepan actuar y que quieran hacerlo, siendo capaces de movilizar saberes, considerando la realidad y las necesidades específicas, ubicados en tiempo y espacio. Competencias de este tipo no son sencillas, sino complejas<sup>19</sup>, una clasificación de competencias, a las que enmarcan como de tercer nivel, por su grado de complejidad:

a. *Competencias referidas a comportamientos profesionales y sociales*, donde se registra la serie de actuaciones cotidianas centradas en lo técnico, en la gestión, en la toma de decisiones, en el trabajo compartido y en la asunción de responsabilidades.

b. *Competencias referidas a las actitudes*, relacionadas con la forma en la que se afronta la relación con los otros y con las situaciones laborales. De ahí se desprende el compromiso, la motivación, las formas de relacionarse y de tratar a los demás y la capacidad de adaptación.

c. *Competencias referidas a capacidades creativas*, para generar y proponer soluciones distintas y alternativas a tan complejos problemas que surgen en el día a día, asumiendo riesgos, sin miedo al cambio y a la innovación: lo que es más, asumiendo riesgos como estilo de vida.

d. *Competencias de actitudes existenciales y éticas*, referidas a la capacidad de ver y analizar las consecuencias de las propias actuaciones, de modo

---

<sup>19</sup>ZABALZA (2003)

crítico y sistemático. También se incluye el poseer un proyecto personal y la fuerza para trabajar en él para hacerlo realidad, así como el conjunto de valores humanos y éticos que le caracterizan para asumir el compromiso social.

Estas competencias de tercer nivel rebasan en mucho las funciones técnicas, y mantienen una relación estrecha con la demanda del doble registro del docente que expone Benavente (2006). Se vinculan también con los saberes necesarios para la educación del futuro, expuestos por Morín (1999) y dejan clara la complejidad de la tarea de la formación profesional, en tanto abarcan todos los ámbitos del ser humano y representan un reto a atender en los programas de formación docente de hoy, tanto en la formación inicial como en la continua, porque se implica preparar no sólo en conocimientos y en habilidades técnicas, sino en comportamientos socialmente responsables, en actitudes críticas y de convivencia, en capacidades para crear, en la ética y en la movilización de la voluntad para actuar.

Por estas razones, todo programa de formación continua y de posgrado en educación de calidad hoy, deberá aspirar no sólo a actualizar en términos de profundizar y ampliar la formación inicial, como puede ser en la comprensión de cambios curriculares, nuevos enfoques, nuevos métodos y recursos, etc., sino a promover la superación profesional, a partir del enriquecimiento, consolidación y amplitud del perfil de formación de los egresados, que se exprese en la transformación efectiva de concepciones y actuaciones, que sean de alto impacto en la mejora de su contexto de práctica profesional.

#### **2.3.10.4. Naturaleza y carácter de la propuesta educativa**

Para mejorar el desempeño profesional de los docentes del Siglo XXI, se propone un programa académico caracterizado por su flexibilidad y por su orientación a procesos de innovación y mejora de la práctica educativa. La característica distintiva es que para participar, los interesados deberán estar realizando una práctica educativa en alguna institución de educación básica o de formación de docentes, en la que deberán permanecer activamente en sus funciones mientras realizan sus estudios.

Igualmente, se distingue porque la participación se realiza en colectivo: directivos y docentes de una misma institución o zona escolar interesados en transformar su práctica, a partir de acciones conjuntas, intencionadas y articuladas, y con el compromiso de permanecer en el mismo colectivo al menos por un período de dos años, a fin de asegurar el impacto en el contexto educativo.

Se orienta a directivos y docentes de educación inicial, primaria, secundaria y superior, que son atendidos a través de tres distintas acentuaciones, acordes a las necesidades de formación correspondientes a la práctica específica que realizan:

- Formación de formadores de docentes para la innovación educativa.
- Liderazgo de la práctica educativa.
- Innovación de la docencia, la cual a su vez, se divide en cuatro especialidades:
  - Enseñanza de la lengua materna.
  - Enseñanza de las matemáticas.

- Enseñanza de la ciencia y la tecnología.
- Enseñanza del universo social

Para atender estos perfiles, la propuesta posee un enfoque por competencias, con el propósito de orientar a la movilización de saberes, actuaciones y actitudes, en una práctica situada, es decir, en vinculación estrecha con el contexto particular, donde se refleje el compromiso con la profesión, con el otro y consigo mismo. Las competencias se agrupan en cuatro campos: fundamentos, acto pedagógico, contexto escolar y social e identidad profesional, que promueven una formación integral asentada en el saber, el saber actuar, el ser y la comprensión de la realidad contextual.

El currículo se integra con unidades de aprendizaje que implican reflexión, intervención, innovación y evaluación de las innovaciones, mediante las cuales el participante va construyendo un proyecto de intervención integral sustentado en referentes teóricos y metodológicos para la mejora de su práctica educativa.

Ahora bien, otra característica distintiva del programa, relativa a su flexibilidad, es que el participante tiene la oportunidad de diseñar su propio trayecto formativo bajo la asesoría de un tutor, que le orienta en la selección de las unidades o ambientes para el aprendizaje más pertinentes a sus necesidades e intereses profesionales. De esta manera se generan opciones distintas que personalizan y facilitan el proceso formativo, precisando su perfil de egreso.

#### **2.3.10.5. Competencias profesionales para mejorar la práctica educativa.**

La propuesta académica del Programa de Formación para Profesionales de la Educación promueve el desarrollo de competencias profesionales sustantivas para la mejora de la práctica educativa, las cuales se integran en cuatro bloques denominados: fundamentos, acto pedagógico, contexto social y escolar e identidad profesional. Cada una de las competencias posee una serie de componentes que permiten orientar los objetos de aprendizaje y darles concreción; igualmente, se definen niveles de dominio esperado, que van llevando de modo gradual a avanzar en la apropiación de la competencia, hasta niveles cada vez más complejos. En los siguientes apartados se enuncian y describen las competencias, así como los componentes y niveles de dominio esperado de cada una de ellas.

#### **A) Competencias fundamentales.**

- Actuar como profesionales que reflexionan sobre su práctica para mejorarla.

Directivos y docentes deben saber respecto a: investigación acción; sistematización de la práctica; enfoque deliberativo del currículum; problematización y resignificación de la práctica; características del conocimiento práctico; proceso de reflexión sobre la práctica; y posturas teóricas diversas que fundamentan metodologías para la enseñanza. Deben ser capaces de:

- ✓ Documentar y sistematizar acciones de su práctica para comprenderlas y mejorarlas; dialogar y discutir para lograr consensos; colaborar y cooperar en la escuela.
- ✓ Reflexionar sobre la práctica; y dar forma a las posturas teóricas en

metodologías y estrategias concretas para promover el aprendizaje. Deben comprometerse con: la mejora de los aprendizajes en la escuela; el desarrollo de la comunidad profesional en la que participa; la mejora de la práctica a partir de su análisis y valoración; y la re significación del ser profesional.

➤ Innovar su práctica con base en la reflexión en colectivo, en respuesta a las necesidades planteadas por el cambio social, los avances de la ciencia, las reformas educativas y las características y necesidades de los alumnos. Directivos y docentes deben saber respecto a: tendencias de cambio en lo local, nacional y global; innovación, cambio y reforma en educación; cambio organizacional; nuevos roles de los profesionales de la educación; el aprendizaje, la enseñanza y el conocimiento situados; el desarrollo humano. Deben ser capaces de:

- ✓ identificar las características de sus alumnos para diseñar y desarrollar innovaciones.
- ✓ identificar aspectos de su práctica que deben ser mejorados; elaborar propuestas para implementar mejoras en la escuela; y participar activamente en la cultura profesional de la escuela. Deben comprometerse con: la mejora de los aprendizajes en la escuela; el desarrollo de sus alumnos y la comunidad profesional en la que participa; la mejora de las prácticas educativas de la escuela; la implementación de las orientaciones y enfoques propuestos a través de las reformas educativas; la sostenibilidad de las innovaciones; y la mejora de la cultura organizacional.



#### **2.3.10.6. Competencias de acto pedagógico**

- Diseñar y asegurar estrategias de enseñanza innovadoras, que promuevan aprendizajes de alto nivel, a la luz de las necesidades y rasgos del alumno, las demandas sociales y el currículo vigente. Directivos y docentes deben conocer acerca de: el desarrollo humano; el aprendizaje, la comprensión y el conocimiento; la concepción situada del aprendizaje, el conocimiento y la enseñanza; los nuevos roles que su práctica educativa le exigen desarrollar; la construcción o transformación de actitudes, la facilitación de cambios disposicionales y el fortalecimiento del funcionamiento ejecutivo en el alumno; propuestas curriculares centradas en la construcción y desarrollo de competencias básicas, rasgos de desarrollo personal y competencias profesionales; el enfoque deliberativo del currículo; los procesos de cambio, innovación y reforma en los procesos educativos y de formación. Deben ser capaces de: diseñar propuestas curriculares innovadoras; poner en marcha efectivas estrategias de enseñanza; analizar y valorar de manera crítica propuestas curriculares innovadoras; deliberar, con su comunidad de práctica profesional, para el óptimo desarrollo del currículo. Deben comprometerse con: el desarrollo pleno del alumno y de todos los miembros de la comunidad de práctica profesional; la construcción y fortalecimiento de una

comunidad profesional de práctica; y la transformación de la escuela en un ambiente para el aprendizaje del más alto nivel.

- Implementar y evaluar, de manera efectiva y creativa, diferentes modalidades pedagógicas y dispositivos de formación, así como nuevos materiales y recursos tecnológicos, que fortalezcan los procesos de su práctica profesional. Directivos y docentes deben conocer acerca de: tendencias innovadoras en la pedagogía (aprendizaje basado en proyectos; aprendizaje basado en problemas; aprendizaje participando en una comunidad de práctica, etc.); la colaboración y la cooperación como rasgos esenciales de todo sistema de aprendizaje situado; dispositivos de formación profesional (práctica reflexiva; trabajo sobre las representaciones; escritura clínica; el relato de vida, etc.); y nuevos medios y recursos para enseñar y formar. Deben ser capaces de: diseñar, implementar y evaluar prácticas de enseñanza orientadas por un enfoque situado del conocimiento y el aprendizaje; y utilizar datos duros para valorar el impacto de su práctica de enseñanza. Deben comprometerse con: la implementación de una práctica de enseñanza caracterizada por: responder a las demandas curriculares; sus ajustes a características y necesidades desde los alumnos; el compromiso con el aprendizaje y desarrollo de todos.
- Intervenir en procesos educativos al diseñar, implementar, gestionar y liderar experiencias para la construcción y desarrollo de los perfiles de egreso que exija la propuesta

curricular vigente y el óptimo desarrollo de los alumnos. Directivos y docentes deben conocer acerca de: las exigencias que a su práctica profesional hacen las nuevas propuestas curriculares, los distintos campos formativos y los enfoques disciplinares; enfoques innovadores en la enseñanza de la matemática, la lengua materna, las ciencias y el universo social; enfoques innovadores para enseñar a enseñar; los enfoques personalizados en la enseñanza y la formación; la visión inclusiva de la escuela; el diseño, implementación de sistemas de aprendizaje coherentes y efectivos; y la gestión y el liderazgo académico. Deben ser capaces de: valorar y mejorar el nivel de inclusividad que se vive en un centro educativo; valorar de manera crítica, y mejorar, propuestas de enseñanza y formación a la luz de las nuevas demandas; valorar y ajustar su práctica de enseñanza, con base en la reflexión. Deben comprometerse con: la mejora, sistemática y sostenible, de las prácticas de enseñanza; y un enfoque ético/moral de las prácticas educativas.

- Gestionar procesos de enseñanza-aprendizaje, tanto con fines educativos como formativos en una práctica situada, en la que se ajusta la intervención pedagógica, a partir de la diversidad que caracteriza a una comunidad de aprendizaje.

Directivos y docentes deben conocer acerca de: la perspectiva cultural de la educación; enseñar a alumnos diversos; la

comunicación en el aula; la gestión de aula; el fortalecimiento del desarrollo socioemocional en la escuela; el desarrollo del pensamiento crítico y creativo; la enseñanza y formación para participar como miembro de una sociedad democrática; educar para el desarrollo ético/moral.

Deben ser capaces de: generar un contexto áulico apropiado para el aprendizaje de alumnos con diversas trayectorias de desarrollo; generar una práctica de enseñanza sensible, valoradora y respetuosa de los rasgos culturales diversos; generar una práctica comprometida con el desarrollo del pensamiento crítico y creativo; generar una práctica comprometida con la construcción de competencias socioemocionales y ético/morales. Deben comprometerse con: el desarrollo humano pleno del alumno; el desarrollo de su comunidad de aprendizaje; y el desarrollo de toda la comunidad.

- Diseñar, transformar y evaluar escuelas que, como contextos ecológicos y comunidades morales, se comprometen con el aprendizaje de alto nivel y el desarrollo humano pleno. Directivos y docentes deben conocer acerca de: la construcción e implementación de una visión ecológica de la escuela; cultura y clima escolar; la perspectiva contextual del desarrollo humano; la importancia de la relación familia - escuela; rasgos y características que determinan la calidad de la escuela como ambiente para el aprendizaje y

contexto de desarrollo; la escuela como comunidad moral, características que le perfilan. Deben ser capaces de: valorar y mejorar los rasgos de la escuela; liderar procesos de mejora de la escuela; liderar la construcción de una comunidad moral en la escuela; y diseñar y participar en proceso de evaluación y autoevaluación de la escuela. Deben comprometerse con: la visión de escuela que la comunidad construya; la mejora de la escuela; la vinculación de la escuela con la familia y la comunidad; y la evaluación y autoevaluación de la escuela.

- Diseñar e implementar estrategias de evaluación auténtica y formativa, como parte esencial de las innovaciones en las prácticas educativas. Directivos y docentes deben conocer respecto a: la evaluación: procesos, estrategias, recursos; evaluación de los aprendizajes en el marco del enfoque por competencias; y enfoques de la evaluación: auténtica, formativa, para el aprendizaje, naturalista, etc. Deben ser capaces de: diseñar modelos de evaluación formativa que permitan valorar el logro de los aprendizajes, de la formación, del desempeño docente y/o del desempeño institucional; y valorar el impacto de los modelos y estrategias de evaluación implementados, a fin de mejorarlos. Deben comprometerse con: una evaluación situada, que dé cuenta de la mejora; la valoración responsable de su propia práctica educativa; la generación de información pertinente y confiable para la mejora de los procesos educativos.

#### **2.3.10.7. Competencias para innovar el contexto social y escolar.**

- Identificar, valorar y, en su caso, transformar, los rasgos de la cultura de su contexto profesional, de manera tal que se genere un ambiente innovador para el aprendizaje y bienestar en el desarrollo humano. Directivos y docentes deben conocer respecto a: la cultura escolar; su propia práctica profesional (docente, directiva, de supervisión y de formación); el cambio y la innovación educativa; y el impacto del contexto en el desarrollo humano. Deben ser capaces de: colaborar con los demás miembros de su comunidad escolar para elaborar e implementar propuestas innovadoras ligadas a las prácticas respectivas; coordinar sus intervenciones con los diferentes actores de la comunidad educativa; situar su papel con respecto a los demás miembros, a fin de constituir una comunidad de deliberación respecto a la práctica; ajustar sus acciones a propósitos y metas educativas comunes; y diseñar planes de acción para transformar los rasgos de la cultura de la escuela. Deben comprometerse con: la mejora de la escuela; la participación y negociación coordinada con todos los miembros de la comunidad escolar en las tareas y proyectos institucionales; y la realización de proyectos para el logro de los propósitos educativos.
- Promover y fortalecer la participación en los procesos escolares de padres de familia, comunidad y autoridades, de manera coherente, integral y comprometida, con la finalidad de

que se alcancen los más altos propósitos curriculares y de desarrollo. Directivos y docentes deben conocer respecto a: participación social en educación; responsabilidad social; prosocialidad. Deben ser capaces de: valorar las relaciones escuela-comunidad; vincular a los diferentes actores de la comunidad, en sentido amplio, en procesos que impacten en los aprendizajes y en el desarrollo humano; y establecer estrategias que vinculen a los diferentes agentes educativos y miembros de la comunidad, a fin de fortalecer y mejorar procesos y logros.

- Reconocer los elementos del contexto que inciden en su práctica profesional y comunidad escolar, comprendiendo su impacto en las mismas, a fin de diseñar e implementar estrategias que coadyuven en la mejora de los resultados de aprendizaje y favorezcan el desarrollo humano pleno. Directivos y docentes deben saber respecto a: características del mundo y la sociedad del conocimiento; áreas de oportunidad y problemas de la comunidad de su contexto escolar. Deben ser capaces de: diseñar e implementar estrategias que fortalezcan, o en su caso, aminoren el impacto de los factores contextuales en el aprendizaje y en el desarrollo humano de la comunidad escolar. Deben comprometerse con: La actuación responsable y profesional, a partir del reconocimiento de los factores contextuales que favorecen o impiden la optimización de resultados y el desarrollo humano pleno.

#### **2.3.10.8. Competencias de identidad profesional.**

- Ser responsable de su propia formación, concibiendo su profesión como una tarea de aprendizaje permanente, a través de una práctica reflexiva, crítica y creativa.

Directivos y docentes deben saber respecto a: el aprendizaje permanente; la práctica reflexiva en la profesión docente; pensamiento crítico-creativo; el cambio y la innovación educativa; intervención en educación; evaluación y autoevaluación del desempeño profesional. Deben ser capaces de: desarrollar un proceso de análisis reflexivo y valorativo sobre aspectos precisos de su práctica profesional; diseñar, implementar y evaluar proyectos de intervención de su práctica; hacer participar a sus pares en procesos de intervención vinculados al fortalecimiento de competencias del programa de formación y a los propósitos educativos de la escuela; deliberar con colegas sobre la pertinencia de las propias opciones de intervención educativa o de formación; y localizar, comprender, utilizar y socializar recursos disponibles sobre educación. Deben comprometerse con: una actitud propositiva en el diagnóstico de sus propias competencias profesionales y las de la comunidad en la que participa; la autoformación y el desarrollo profesional para asegurar el logro de los propósitos personales y profesionales, así como mejores resultados en educación.

- Mantener un comportamiento socialmente responsable y de carácter ético en el



desempeño de sus funciones. Directivos y docentes deben saber respecto a: ciudadanía y responsabilidad social; democracia e inclusión; los problemas morales que se plantean en su práctica, situándolos a través de las grandes corrientes de pensamiento; y el marco legal que rige la profesión. Deben ser capaces de: discernir los valores que reflejan en sus intervenciones; proporcionar a los alumnos, y a los demás miembros de la comunidad educativa, una atención y acompañamiento apropiados; evitar cualquier forma de discriminación hacia alumnos, padres y colegas; y utilizar de manera juiciosa el marco legal y regulatorio que rige la profesión. Deben comprometerse con: el establecimiento en su práctica profesional de una dinámica de funcionamiento democrático e inclusivo; la justificación de sus decisiones, ante los públicos interesados, relativas a la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación de sus alumnos, o de gestión y liderazgo o asesoría, según sea el caso; y el respeto a los aspectos confidenciales de la profesión.

- Aceptar de manera comprensiva al otro, lo cual se refleja en el trato respetuoso e inclusivo, empático, sensible, basado en la comunicación y el diálogo, con el fin de promover el desarrollo humano a plenitud. Directivos y docentes deben saber respecto a: desarrollo humano e inclusión educativa. Deben ser capaces de: valorar a los miembros de su comunidad escolar como seres humanos con potencialidades, características y

necesidades distintas que deben ser tratadas de manera respetuosa y empática; asumir a la profesión docente como una oportunidad de reconocer lo valioso de sí mismo y de los demás; asumir una identidad comprensiva del otro que refleje su compromiso con la profesión y la sociedad; y generar una práctica profesional que evidencie su reconocimiento y respeto a todos los seres humanos. Deben comprometerse con: el respeto a todos los miembros de su comunidad educativa; el trato respetuoso y empático; y una práctica responsable, con un alto sentido moral.<sup>20</sup>

## **2.4. Hipótesis de investigación**

### **2.4.1. Hipótesis de Investigación (Hi)**

A mayor nivel de capacitación, mayor será el desempeño profesional de las docentes de Educación Inicial en las Instituciones Educativas Particulares de la zona urbana de Yanacancha.

### **2.4.2. Hipótesis Nula (Ho)**

A mayor nivel de capacitación, menor será el desempeño profesional de las docentes de Educación Inicial en las Instituciones Educativas Particulares de la zona urbana de Yanacancha.

## **2.5. Sistema de variables**

### **2.5.1. Variable Independiente**

- Nivel de capacitación

---

<sup>20</sup>MEDRANO RODRÍGUEZ, HERNÁN 2010. PP. 15-20

### 2.5.2. Variable Dependiente

- Desempeño profesional.

### 5.4. Operacionalización de variables

Variables	Dimensiones	Indicadores	Escala	Instrumento
<b>Variable Independiente:</b>  Nivel de capacitación docente	Intensidad	Frecuencia	Una vez al año Dos veces al año Tres veces al año Cuatro o más veces al año	Cuestionario dirigido a docentes
		Duración en horas	Menos de 50 horas Entre 50 y 100 horas Entre 100 y 200 horas Más de 200 horas	
	Calidad de las capacitaciones	Calidad de organización	Muy buena Buena Regular Mala	
		Calidad del capacitador(es)		
		Calidad del material impartido		
		Nivel de exigencia para la certificación.		
	Utilidad capacitaciones	Preferencia	Temas generales en docencia Temas de especialidad Temas culturales Temas de superación personal	
		Promoción por la IE	Siempre Casi siempre A veces Nunca	
		Fortalezas		
		Debilidades		
	Aplicación en la práctica pedagógica	Aplicación	Siempre Casi siempre A veces Nunca	
<b>Variable dependiente.</b> Nivel de Desempeño profesional	Proceso Enseñanza – aprendizaje	Planificación Curricular	Muy buena. Buena. Regular. Mala	Observación a la docente.
		Metodología	Muy buena. Buena. Regular. Mala	
		Evaluación	Muy buena. Buena. Regular. Mala	
		Asistencia	Muy buena. Buena. Regular. Mala	
	Trabajo con Familia y comunidad	Planificación	Muy buena. Buena. Regular	
		Estrategias	Muy buena. Buena. Regular	
		Cumplimiento de acuerdos	Cumple - No cumple	

## **CAPITULO III**

### **METODOLOGÍA**

En el presente capítulo se procede a exponer el tipo de investigación así como el diseño de la misma. Por otro lado también se ocupa de la población y muestra y los métodos general y específico. Así mismo las técnicas e instrumentos de recolección de datos, cómo se procesaron los datos y el procedimiento que se siguió para llevar a cabo la investigación.

#### **3.1. Tipo de Investigación**

El tipo de investigación empleado será el Correlacional causal, ya que permitió relacionar dos variables, siendo una de ellas la causa de la otra que será la consecuencia.

#### **3.2. Método de Investigación**

El método empleado fue el inductivo que permitió partir de aspectos generales de las variables para al final determinar los aspectos específicos, como el caso de los resultados en relación a los indicadores del estudio.

### 3.3. Diseño de Investigación

1° **Nombre del Diseño:** Diseño correlacional causal

2° **Estructura:**



Donde:

X = Variable independiente: - Nivel de capacitación

Y = Variable dependiente: - Nivel de Desempeño Profesional

→ = Relación causal

### 3.4. Población y Muestra

#### 3.4.1. Población

La población estará conformada por todas las docentes, de las Instituciones Educativas Particulares de Educación Inicial de la zona urbana de Yancancha.

TABLA N° 1

DISTRIBUCIÓN POBLACIONAL DE DOCENTES DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS PARTICULARES DE YANACANCHA

IEI	N° de docentes
KINDERLAND	5
LITTLE GENIUS	6
LIDER KIDS	2
PITAGORAS	5
BELLAVISTA	3
ALFONSO UGARTE	2
DIEGO THOMPSON	2
FRANCISCO BOLOGNESI	3
T O T A L	28

Fuente: Unidad de Estadística UGEL 2015

### 3.4.2. Muestra

Por considerarse un número pequeño de docentes la muestra será la misma cantidad de la población, que permitirá mayor representatividad y nivel de confianza de los resultados.

TABLA N° 2

DISTRIBUCIÓN MUESTRAL DE DOCENTES, NIÑOS Y PADRES DE FAMILIA DE LAS I.E. PARTICULARES DE LA ZONA URBANA DE YANACANCHA

<b>IEI</b>	<b>N° de docentes</b>
KINDERLAND	5
LITTLE GENIUS	6
LIDER KIDS	2
PITAGORAS	5
BELLAVISTA	3
ALFONSO UGARTE	2
DIEGO THOMPSON	2
FRANCISCO BOLOGNESI	3
<b>T O T A L</b>	<b>28</b>

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

Para llevar a cabo la presente investigación, se utilizaron las siguientes técnicas e instrumentos de recolección de datos:

#### 3.5.1. Técnicas

##### **Observación**

La cual fue aplicada a las docentes con la finalidad de obtener información en relación a la variable dependiente del presente estudio.

### **Cuestionario**

Aplicada a las docentes para medir la variable independiente

#### **3.5.2. Instrumentos:**

##### **Guía de Observación. Evaluación del desempeño docente**

Para registrar los datos de la observación a las docentes y evaluar su desempeño profesional.

### **3.6. Técnicas de procesamiento y análisis de datos**

#### **3.6.1. Procesamiento Manual:**

Se realizó el procesamiento manual para la tabulación de los datos obtenidos después de la aplicación de los instrumentos.

#### **3.6.2. Procesamiento electrónico.**

Para el procesamiento de la información, específicamente para la presentación de los resultados, se hizo uso del procesamiento electrónico, el cual incluye el uso del software estadísticos como el STATS y el SPSS.

#### **3.6.3. Técnicas Estadísticas**

Se aplicó la estadística descriptiva para la presentación de los resultados que posteriormente serán interpretados y analizados.

## **CAPITULO IV**

### **PRESENTACIÓN Y ANALISIS DE RESULTADOS**

En este capítulo procederemos a presentar, describir e interpretar las tablas con los resultados obtenidos después de aplicar los instrumentos de recolección de datos.

Los resultados se han organizado en función de los objetivos de la investigación presentando en primer lugar los resultados de la variable capacitación docente, cuyo instrumento utilizado fue el cuestionario a docentes, luego se presentan los resultados de la variable dependiente Desempeño Docente.

Los resultados están organizados en tablas y gráficos con sus respectivas descripciones e interpretaciones.



#### 4.1. Nivel de Capacitación docente

TABLA N° 03

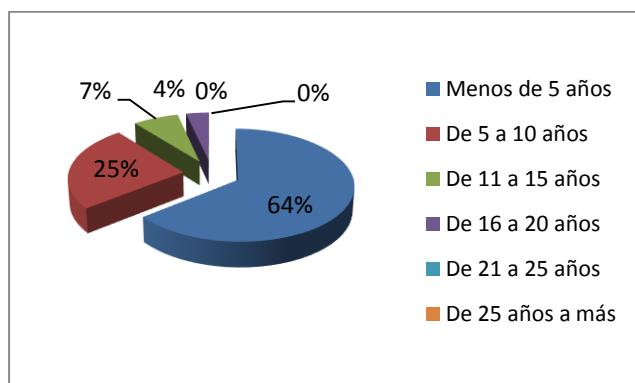
AÑOS DE SERVICIO EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA

AÑOS	f	%
Menos de 5 años	18	64%
De 5 a 10 años	7	25%
De 11 a 15 años	2	7%
De 16 a 20 años	1	4%
De 21 a 25 años	0	0%
De 25 años a más	0	0%
TOTAL	28	100%

Fuente: Cuestionario dirigido a docentes.

GRÁFICO N° 01

AÑOS DE SERVICIO EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA



Como se puede apreciar en la presente tabla un 64% de las docentes de las I.E Particulares del distrito de Yanacancha tienen menos de 5 años de servicio en la Institución Educativa, un 25% de 5 a 10 años y solo un 7% de 11 a 15 años. No se ubicaron docentes que tengan más de 16 años de servicio en la I.E.

Estos datos nos demuestran que la mayor parte de docentes que laboran en las I.E. particulares no mantienen este trabajo por más de 10 años, puesto que van buscando estabilidad laboral que les ofrece una institución estatal.

TABLA N° 04

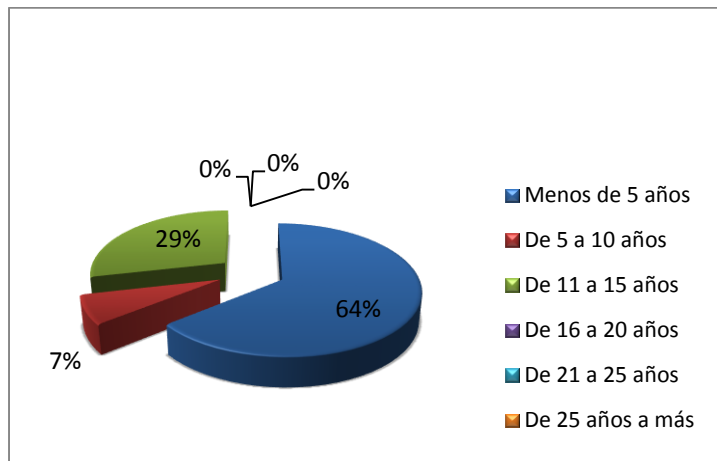
AÑOS DE SERVICIO EN LA DOCENCIA

AÑOS	f	%
Menos de 5 años	18	64%
De 5 a 10 años	2	7%
De 11 a 15 años	8	29%
De 16 a 20 años	0	0%
De 21 a 25 años	0	0%
De 25 años a más	0	0%
TOTAL	28	100%

Fuente: Cuestionario dirigido a docentes.

GRÁFICO N° 02

AÑOS DE SERVICIO EN LA DOCENCIA



Como se puede apreciar en la presente tabla un 64% de las docentes de las I.E Particulares del Distrito de Yanacancha tienen menos de 5 años de servicio en la docencia, un 29% de 5 a 10 años y solo un 7% de 11 a 15 años. No se ubicaron docentes que tengan más de 16 años de servicio en la docencia.

Estos datos nos demuestran que la mayor parte de docentes que laboran en las I.E. particulares, son generalmente egresadas en los últimos años, y van adquiriendo experiencia profesional, iniciándose laboralmente en las I. E particulares.

TABLA N° 05

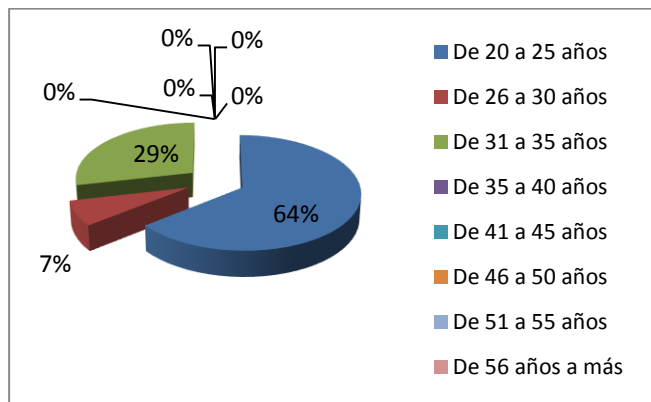
EDAD DE LA DOCENTE

Edad	f	%
De 20 a 25 años	18	64%
De 26 a 30 años	2	7%
De 31 a 35 años	8	29%
De 35 a 40 años	0	0%
De 41 a 45 años	0	0%
De 46 a 50 años	0	0%
De 51 a 55 años	0	0
De 56 años a más	0	0
TOTAL	28	100%

Fuente: Cuestionario dirigido a docentes.

GRÁFICO N° 03

EDAD DE LA DOCENTE



La tabla N° 5 nos muestra que un 64% de las docentes de la I.E particulares tienen edades entre 20 a 25 años, seguidos de un 29% que tienen de 31 a 35 años y solo un 7% de 26 a 30 años.

Estos resultados nos indican que las docentes que laboran en las I.E. Particulares son relativamente jóvenes, lo que significa una mayor actividad al servicio de los niños, padres de familia y la comunidad en general.

TABLA N° 06

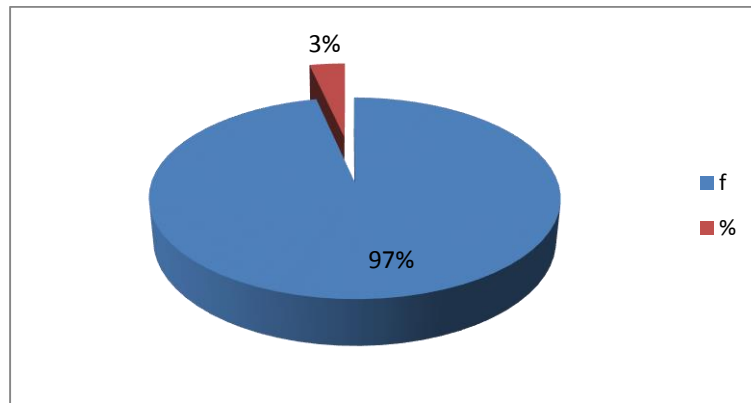
ESTUDIOS SUPERIORES DE LA DOCENTE

Procedencia	f	%
Universidad	22	79%
Instituto Pedagógico	6	21%
TOTAL	28	100%

Fuente: Cuestionario dirigido a docentes.

GRÁFICO N° 04

ESTUDIOS SUPERIORES DE LA DOCENTE



En la presente tabla se puede verificar que, el 79% de docentes que laboran en las I.E. Particulares del distrito de Yanacancha, son egresadas de la Universidad, solo un 21% son egresadas del Instituto Superior Pedagógico.

Estos resultados nos indican que las I. E Particulares vienen contratando de preferencia docentes egresadas de la Universidad, pudiendo inferir que las egresadas de la universidad tienen mayor disposición para las exigencias de parte de estas instituciones.

TABLA N° 07

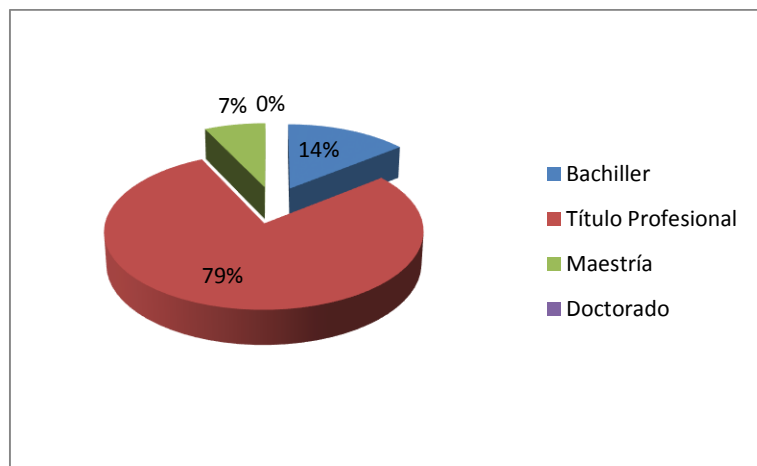
NIVEL DE ESTUDIOS SUPERIORES DE LA DOCENTE

Nivel	f	%
Bachiller	4	14%
Título Profesional	22	79%
Maestría	2	7%
Doctorado	0	0%
TOTAL	28	100%

Fuente: Cuestionario dirigido a docentes.

GRÁFICO N° 05

NIVEL DE ESTUDIOS SUPERIORES DE LA DOCENTE



La presente tabla muestra que un 79% de docentes encuestadas, manifiesta contar con el título Profesional, un 14% tienen el Grado de Bachiller y solo un 7% Grado de maestría; no se ubicaron docentes con grado de Doctor.

Estos resultados están muy relacionados con las tablas anteriores, específicamente con la edad de las docentes, años de servicio en la docencia, demostrando que la mayor parte son docentes que vienen iniciando una carrera profesional, e irán adquiriendo otros grados gradualmente.

TABLA N° 08

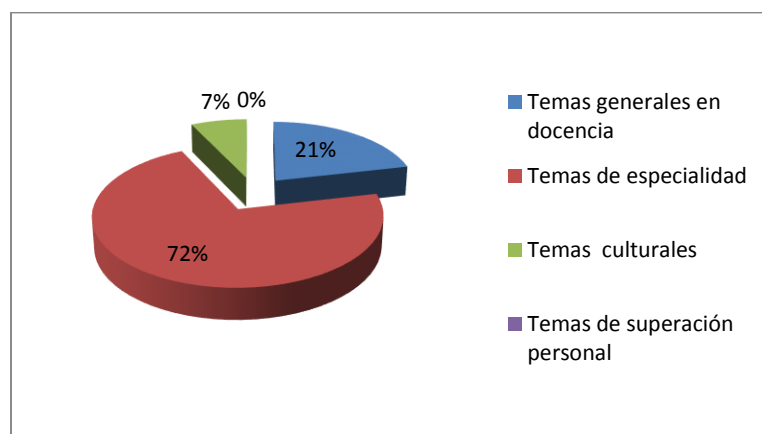
PREFERENCIA DE CAPACITACIONES POR LAS DOCENTES

Temas	f	%
Temas generales en docencia	6	21%
Temas de especialidad	20	71%
Temas culturales	2	7%
Temas de superación personal	0	0%
TOTAL	28	100%

Fuente: Cuestionario dirigido a docentes.

GRÁFICO N° 06

PREFERENCIA DE CAPACITACIONES POR LAS DOCENTES



En relación a las capacitaciones docentes. Motivo de esta investigación, la presente tabla nos muestra que un 71% de las docentes prefiere capacitarse en temas de su especialidad, un 21% en temas generales de docencia y solo un 7% en temas culturales.

Estos resultados nos indican que las docentes optan por capacitarse en temas de su especialidad, es decir de educación inicial, puesto que su desempeño está centrado en los niños, razón primera de la educación inicial.

TABLA N° 09

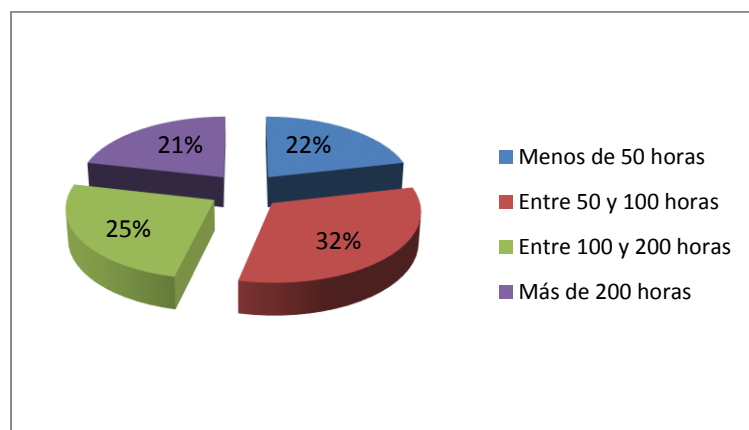
HORAS DE CAPACITACIÓN POR AÑO

Horas	f	%
Menos de 50 horas	6	21%
Entre 50 y 100 horas	9	32%
Entre 100 y 200 horas	7	25%
Más de 200 horas	6	21%
TOTAL	28	100%

Fuente: Cuestionario dirigido a docentes.

GRÁFICO N° 07

HORAS DE CAPACITACIÓN POR AÑO



De acuerdo a los resultados de la presente tabla, referida a las horas de capacitación que las docentes tuvieron durante un año, se puede observar que un 32% tuvo una capacitación entre 50 a 100 horas, un 25% entre 100 y 200 horas, un 21% menos de 50 horas, en igual porcentaje más de 200 horas.

Es significativo que todos los docentes tengan un periodo de capacitación por año, demostrando con esto que existe una preocupación permanente por la capacitación y por mejorar las competencias profesionales, para brindar un mejor servicio a sus usuarios.

TABLA N° 10

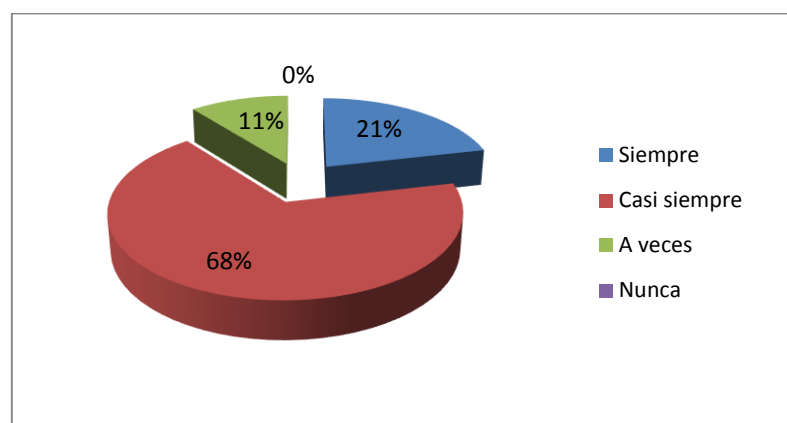
APLICACIÓN DE LO APRENDIDO EN LAS CAPACITACIONES EN SU PRÁCTICA DOCENTE

Aplicación	f	%
Siempre	6	21%
Casi siempre	19	68%
A veces	3	11%
Nunca	0	0%
TOTAL	28	100%

Fuente: Cuestionario dirigido a docentes.

GRÁFICO N° 08

APLICACIÓN DE LO APRENDIDO EN LAS CAPACITACIONES EN SU PRÁCTICA DOCENTE



La presente tabla nos muestra que un 68% de las docentes de la I.E. Particulares del Distrito de Yanacancha casi siempre aplica lo aprendido en las capacitaciones, un 21% lo hace siempre y solo un 11% a veces.

El maestro moderno no solo debe dedicarse a "dictar clases", es decir transmitir conocimientos mecánicamente, sino que tiene que ser un agente motivador de los hábitos del razonamiento, la comprensión lectora, la investigación y la innovación.

El docente de ahora también tiene que ser capaz de motivar e involucrar a los padres de familia en el cabal cumplimiento de los objetivos educativos.



TABLA N° 11

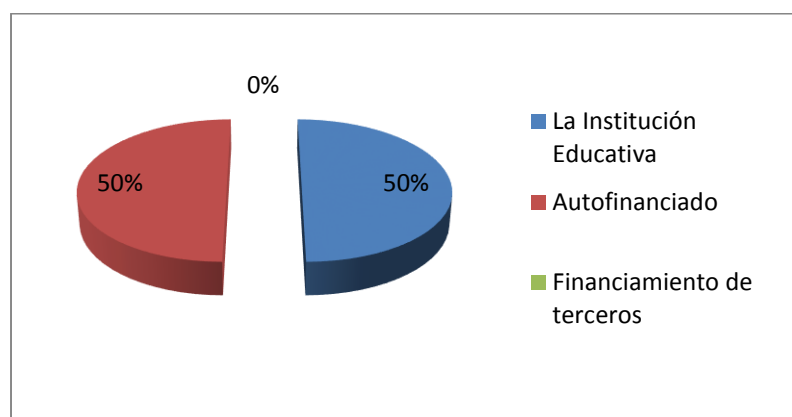
FINANCIAMIENTO DE LA CAPACITACIÓN

Financiamiento	f	%
La Institución Educativa	14	50%
Autofinanciado	14	50%
Financiamiento de terceros	0	0%
TOTAL	28	100%

Fuente: Cuestionario dirigido a docentes.

GRÁFICO N° 09

FINANCIAMIENTO DE LA CAPACITACIÓN



La tabla N° 11 y su respectivo gráfico nos muestra que un 50% de las docentes de educación inicial manifiestan que, el financiamiento de las capacitaciones lo realiza la Institución educativa en la cual labora y otro 50% de docentes manifiesta que las capacitaciones en las cuales ha participado son autofinanciadas.

Es positivo que las Instituciones Educativas promuevan la capacitación de sus docentes, y mejor aún que los docentes por propia iniciativa busquen oportunidades de capacitación, las cuales son más valoradas.

Es responsabilidad del Estado normar que la capacitación docente sea una obligatoriedad para los docentes, como una forma de evaluación para el acceso, selección, promoción de los docentes en las diferentes I.E.

TABLA N° 12

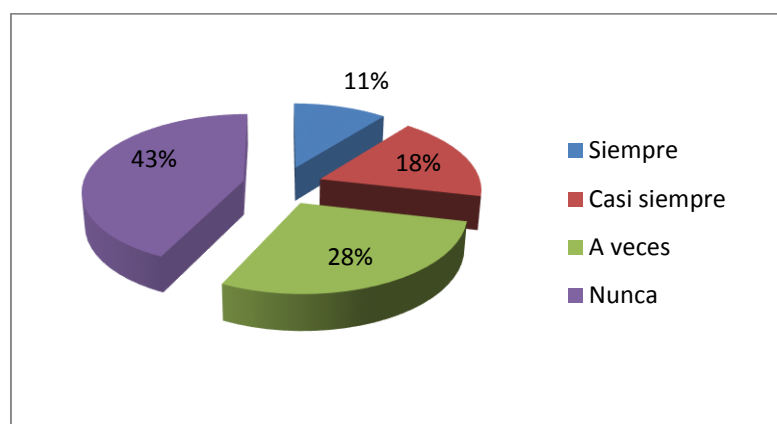
PROMOCIÓN DE EVENTOS DE CAPACITACIÓN PARA SUS DOCENTES POR LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA

Promoción	f	%
Siempre	3	11%
Casi siempre	5	18%
A veces	8	29%
Nunca	12	43%
TOTAL	28	100%

Fuente: Cuestionario dirigido a docentes.

GRÁFICO N° 10

PROMOCIÓN DE EVENTOS DE CAPACITACIÓN PARA SUS DOCENTES POR LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA



Como se puede apreciar en la presente tabla, un 43% de las docentes afirma que la I. E en la cual labora no promueve eventos de capacitación para sus docentes, un 18% lo hace casi siempre, un 29% a veces y solo un 11% siempre.

Estos datos nos demuestran que la I. E Particulares del Distrito de Yanacancha, en su mayor parte priorizan la atención a los niños, con los docentes que contratan, sin preocuparse mucho por el nivel de preparación y perfeccionamiento de sus docentes, que en alguna medida fortalecerá el servicio a sus clientes.

TABLA N° 13

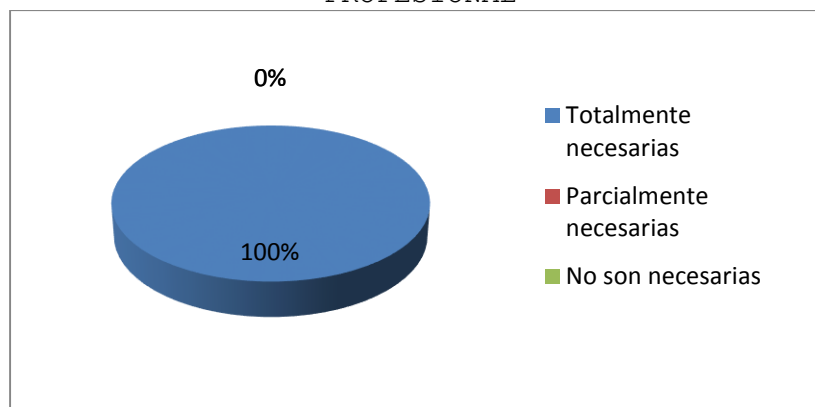
NECESIDAD DE LAS CAPACITACIONES PARA EL DESARROLLO PROFESIONAL

Consideraciones	f	%
Totalmente necesarias	28	100%
Parcialmente necesarias	0	0%
No son necesarias	0	0%
TOTAL	28	100%

Fuente: Cuestionario dirigido a docentes.

GRÁFICO N° 11

NECESIDAD DE LAS CAPACITACIONES PARA EL DESARROLLO PROFESIONAL



Los resultados de la encuesta realizada a los docentes muestran que un 100% de ellas considera que las capacitaciones son totalmente necesarias.

Estos resultados demuestran el compromiso que tienen los docentes con su labor pedagógica dentro de las aulas de educación inicial y se muestra interés por realizar cada vez mejor su trabajo por ende mejorar su desempeño profesional en diversos ámbitos, por lo que ellas identifican temas de capacitación relacionados a su trabajo inmediato.

TABLA N° 14

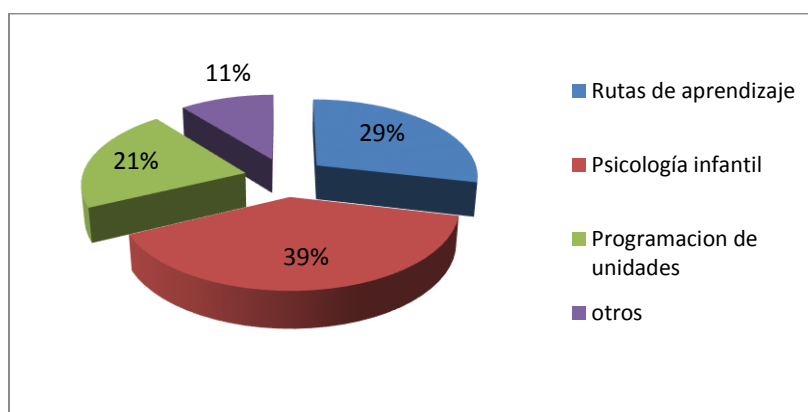
CURSOS DE CAPACITACIÓN Y ACTUALIZACIÓN QUE NECESITA LOS DOCENTES PARA MEJORAR SU DESEMPEÑO LABORAL

Cursos	f	%
Rutas de aprendizaje	8	29%
Psicología infantil	11	39%
Programación de unidades	6	21%
otros	3	11%
TOTAL	28	100%

Fuente: Cuestionario dirigido a docentes.

GRÁFICO N° 12

CURSOS DE CAPACITACIÓN Y ACTUALIZACIÓN QUE NECESITA LOS DOCENTES PARA MEJORAR SU DESEMPEÑO LABORAL



Las docentes encuestadas manifestaron que los cursos de capacitación que necesitan para mejorar su desempeño laboral son Psicología infantil con un 39%, Rutas de aprendizaje con un 29%, Programación de unidades con un 21% y otros temas solo un 11%.

De dichos resultados se puede concluir que aún es necesario que las I.E. realicen una evaluación diagnóstica a sus docentes, de tal forma que les permita conocer las limitaciones y fortalezas de cada una de ellas, que permita su capacitación y se desempeñe en el área en la cual está mejor preparada, no dejando de lado que la maestra de lado debe tener una formación integral, ya que su preparación es para las diversas áreas de desarrollo en el trabajo con los niños.

TABLA N° 15

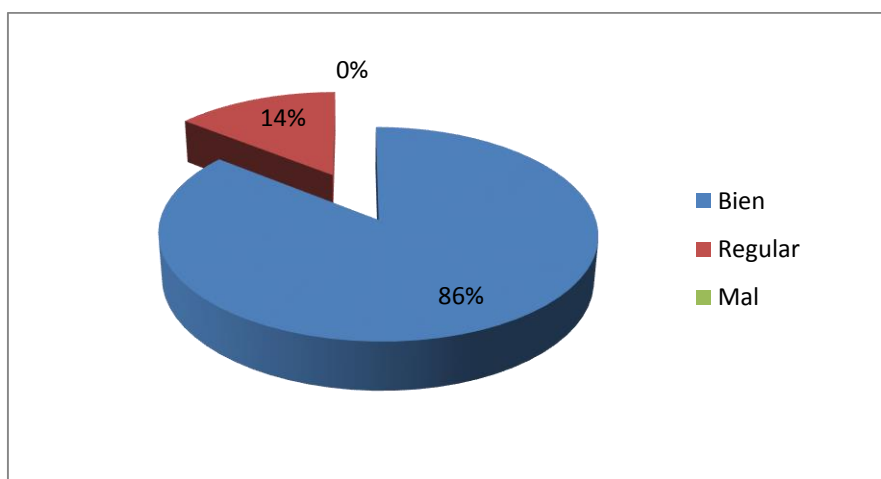
GRADO DE CONFORMIDAD DE LOS DOCENTES EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA QUE LABORA

Grado	f	%
Bien	24	86%
Regular	4	14%
Mal	0	0%
TOTAL	28	100%

Fuente: Cuestionario dirigido a docentes.

GRÁFICO N° 13

GRADO DE CONFORMIDAD DE LOS DOCENTES EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA QUE LABORA



La tabla N° 15 nos muestra que un 86% de las docentes que laboran en las I.E Particulares del Distrito de Yanacancha se encuentran conformes en la institución en la que laboran, mientras que un 14% se encuentra conforme de regularmente, no ubicándose docentes que se encuentren mal.

La actividad docente como toda actividad profesional será mejor efectuada siempre, que las docentes se encuentren bien emocionalmente dentro de la Institución donde laboran, ya que si por el contrario no se encuentra satisfechas laboralmente, su desempeño no será el deseado, provocando a la vez insatisfacción por parte de los niños, los padres de familia y por ende por la misma comunidad en la cual se desenvuelve.

TABLA N° 16

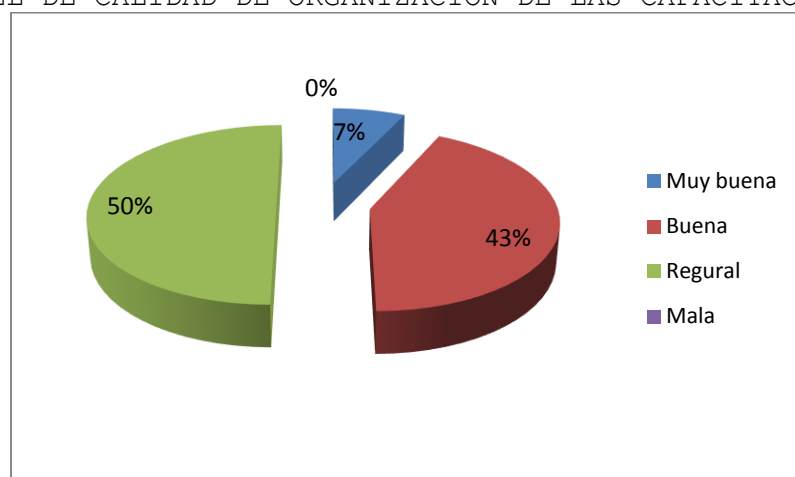
NIVEL DE CALIDAD DE ORGANIZACIÓN DE LAS CAPACITACIONES

Nivel	f	%
Muy buena	2	7%
Buena	12	43%
Regular	14	50%
Mala	0	0%
TOTAL	28	100%

Fuente: Cuestionario dirigido a docentes.

GRÁFICO N° 14

NIVEL DE CALIDAD DE ORGANIZACIÓN DE LAS CAPACITACIONES



La tabla N° 16 referido al nivel de calidad de organización de las capacitaciones a las cuales han asistido las docentes muestra que un 50% de ellas considera que el nivel fue regular, un 43% Buena y solo un 7% Muy buena.

La capacitación docente requiere de organizaciones con calidad para desarrollar eventos de capacitación, ya que si se ofrecen solo capacitaciones con fines de lucro no existe un real compromiso con la profesión docente. Asimismo es responsabilidad de las docentes seleccionar instituciones serias para poder desarrollar sus potencialidades profesionales.

TABLA N° 17

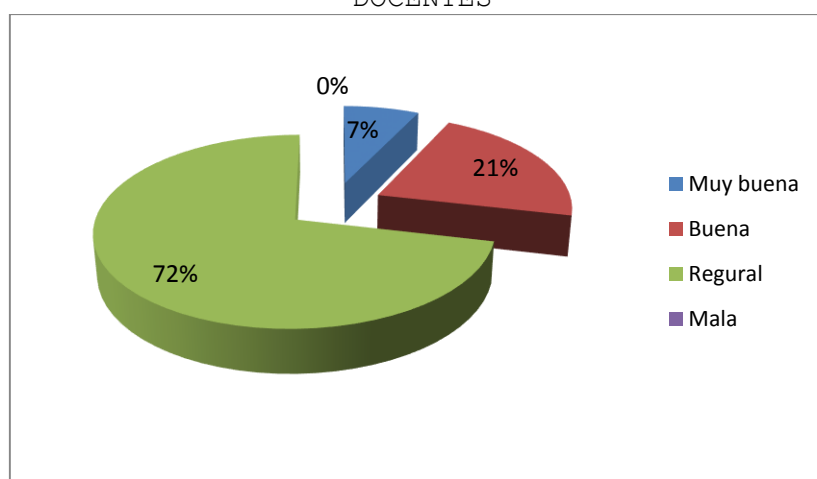
NIVEL DE CALIDAD DEL CAPACITADOR EN LAS CAPACITACIONES DOCENTES

Nivel	f	%
Muy buena	2	7%
Buena	6	21%
Regular	20	71%
Mala	0	0%
TOTAL	28	100%

Fuente: Cuestionario dirigido a docentes.

GRÁFICO N° 15

NIVEL DE CALIDAD DEL CAPACITADOR EN LAS CAPACITACIONES DOCENTES



En relación al nivel de los capacitadores, la presente tabla nos muestra que un 72% de las docentes considera que el nivel de los capacitadores es regular, un 21% lo considera buena, un 7% Muy buena.

Al igual que el nivel de organización, el nivel de los capacitadores juega un rol importante en el fortalecimiento de las capacidades docentes, entonces se debe propender por parte de las Instituciones capacitadoras seleccionar adecuadamente a sus capacitadores, ya que es una falta de respeto que se realicen certámenes y no se cuente con una calidad de quienes facilitan los cursos, causando insatisfacción de los participantes.

TABLA N° 18

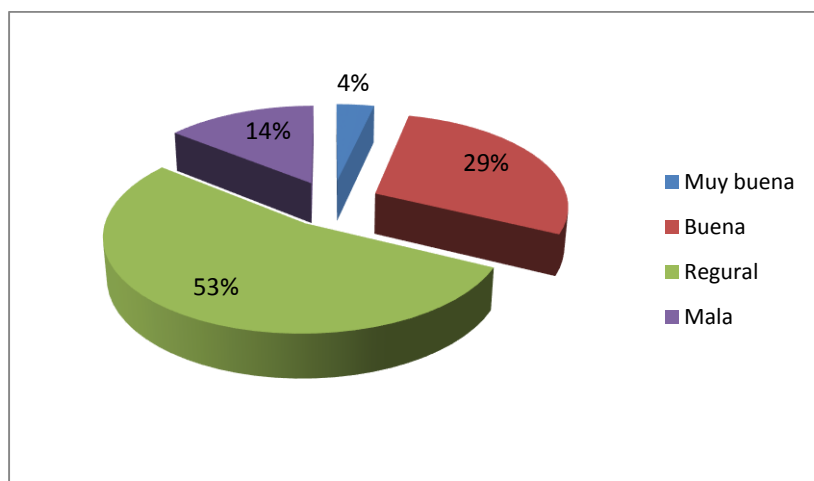
NIVEL DE CALIDAD DEL MATERIAL IMPARTIDO EN LAS CAPACITACIONES  
DOCENTES

	f	%
Muy buena	1	4%
Buena	8	29%
Regural	15	54%
Mala	4	14%
TOTAL	28	100%

Fuente: Cuestionario dirigido a docentes.

GRÁFICO N° 16

NIVEL DE CALIDAD DEL MATERIAL IMPARTIDO EN LAS CAPACITACIONES  
DOCENTES



En la tabla N° 18 se observa que, un 54% de las docentes considera un nivel regular de calidad del material impartido en las capacitaciones docentes, un 29% buena, un 14% mala y solo un 4% lo considera buena.

Las capacitaciones deben estar respaldadas por un material que sirva de información clara y actualizada sobre el curso desarrollado, el mismo que debe ser actualizado y con una buena organización y presentación, por lo que es un aspecto a considerar por las Instituciones organizadoras de estos certámenes.



TABLA N° 19

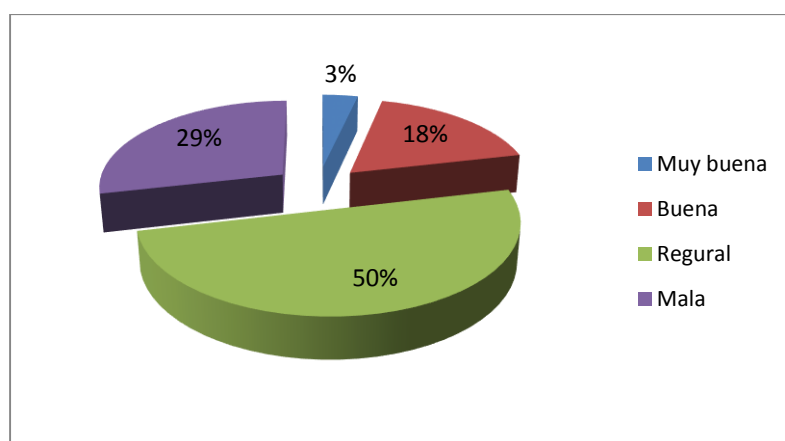
NIVEL DE EXIGENCIA PARA LA CERTIFICACIÓN EN LAS  
CAPACITACIONES DOCENTES

	f	%
Muy buena	1	4%
Buena	5	18%
Regular	14	50%
Mala	8	29%
TOTAL	28	100%

Fuente: Cuestionario dirigido a docentes.

GRÁFICO N° 17

NIVEL DE EXIGENCIA PARA LA CERTIFICACIÓN EN LAS  
CAPACITACIONES DOCENTES



La presente tabla relacionada al nivel de exigencia para la certificación en las capacitaciones docentes, las encuestadas consideran en un 50% la exigencia es regular, un 29% mala, el 18% buena y solo un 3% muy bueno.

Estos resultados nos indican que, los docentes necesitan contar con certificaciones que acrediten su preparación profesional, pero si éstos se expiden sin un nivel mínimo de exigencia de lo recibido y demostrado por los docentes en los procesos de capacitación, solo sirven como un documento más dentro del currículo de cada uno de ellos, más su desempeño se verá afectado si lo evidenciado no se replica en la práctica docente.

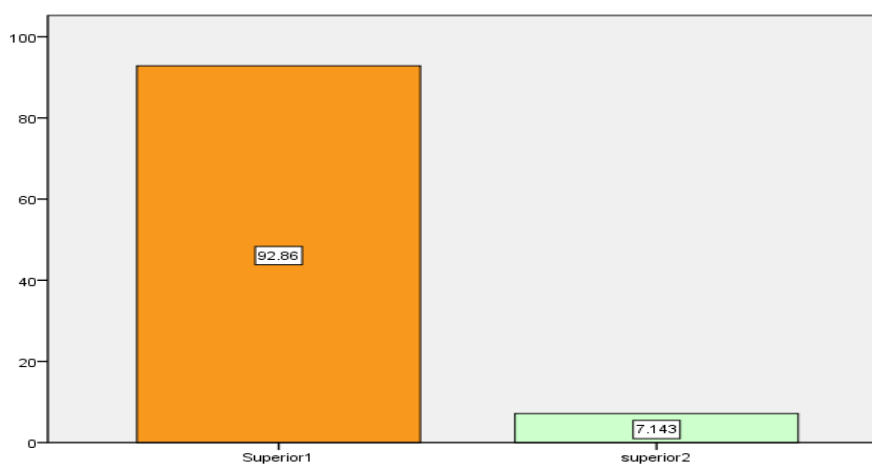
#### 4.2. Desempeño Docente

TABLA N° 20  
CONSTRUCCIÓN Y DESARROLLO DEL PEI

Nivel de desempeño	Frecuencia	Porcentaje
Superior1	26	92.9
Superior2	2	7.1
Total	28	100.0

Fuente: Evaluación del Desempeño Docente

GRÁFICO N° 18  
CONSTRUCCIÓN Y DESARROLLO DEL PEI



Tal como se aprecia en la presente tabla y su respectivo gráfico, un 93% de las docentes se ubican en el nivel superior alto al participar activamente en la construcción y desarrollo del Proyecto Educativo Institucional y un 7% en el nivel superior muy alto.

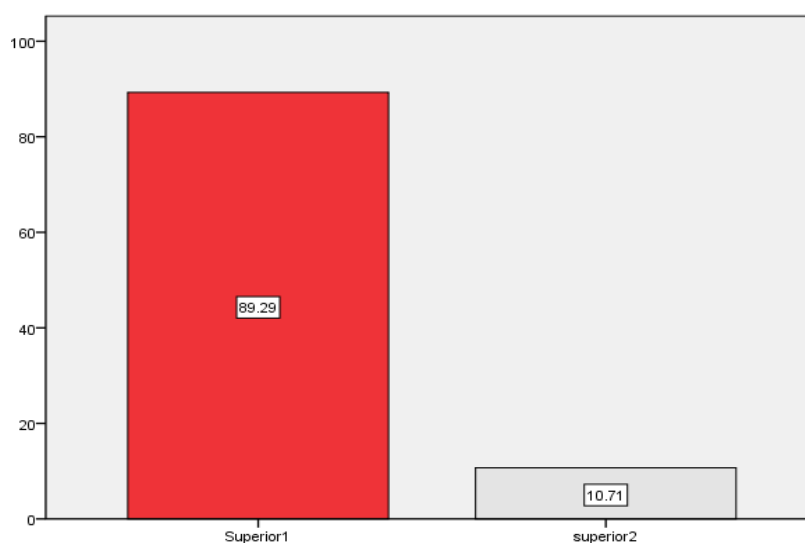
Estos resultados nos indican que los docentes están comprometidos con el proceso de planificación institucional, ya que constituye una labor previa necesaria para el buen funcionamiento de la Institución Educativa. Es así que si los docentes tienen un buen desempeño en este aspecto, les será más fácil desempeñarse en su ejecución.

TABLA N° 21  
 CUMPLIMIENTO DE NORMAS Y POLITICAS EDUCATIVAS

Nivel De Desempeño	Frecuencia	Porcentaje
Superior1	25	89.3
superior2	3	10.7
Total	28	100.0

*Fuente: Evaluación del Desempeño Docente*

GRÁFICO N° 19  
 CUMPLIMIENTO DE NORMAS Y POLITICAS EDUCATIVAS



La presente tabla nos muestra que el 100% de los docentes tienen un desempeño en el nivel superior en el cumplimiento de normas y políticas educativas.

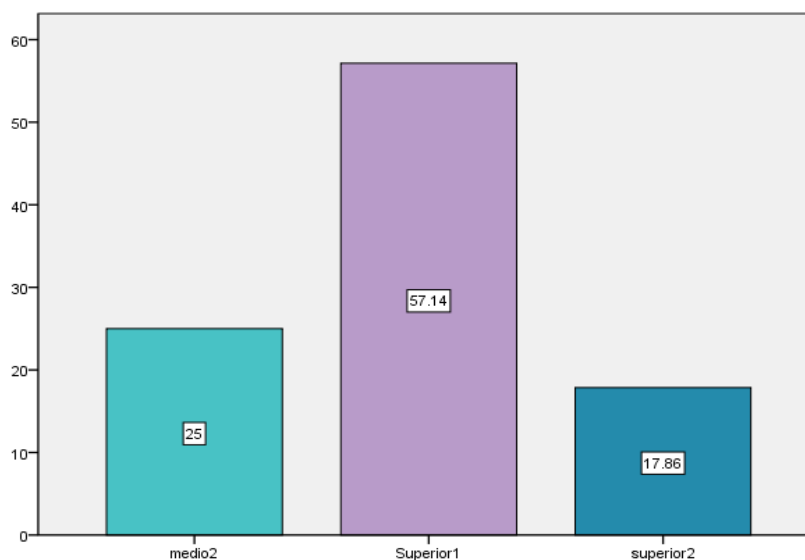
Estos resultados nos indican que si los docentes cumplen con las normas y políticas educativas, demuestran valores como el respeto, la responsabilidad, entre otros ya que se rigen por principios y políticas educativas que tienen como propósito el mejoramiento de la calidad ya sea en la formación de los niños, como también en la realización a nivel personal y profesional de los mismos docentes, que en un caso contrario, perjudica el buen desempeño profesional docente.

TABLA N° 22  
 CONOCIMIENTO Y VALORACIÓN DE LOS ESTUDIANTES

Nivel de desempeño	Frecuencia	Porcentaje
Medio	7	25.0
Superior1	16	57.1
superior2	5	17.9
Total	28	100.0

Fuente: Evaluación del Desempeño Docente

GRÁFICO N° 20  
 CONOCIMIENTO Y VALORACIÓN DE LOS ESTUDIANTES



Como se puede ver en la presente tabla, un 25% de los docentes tienen un desempeño medio en el conocimiento y valoración de los estudiantes, y un 75% de ellas tienen un desempeño profesional superior.

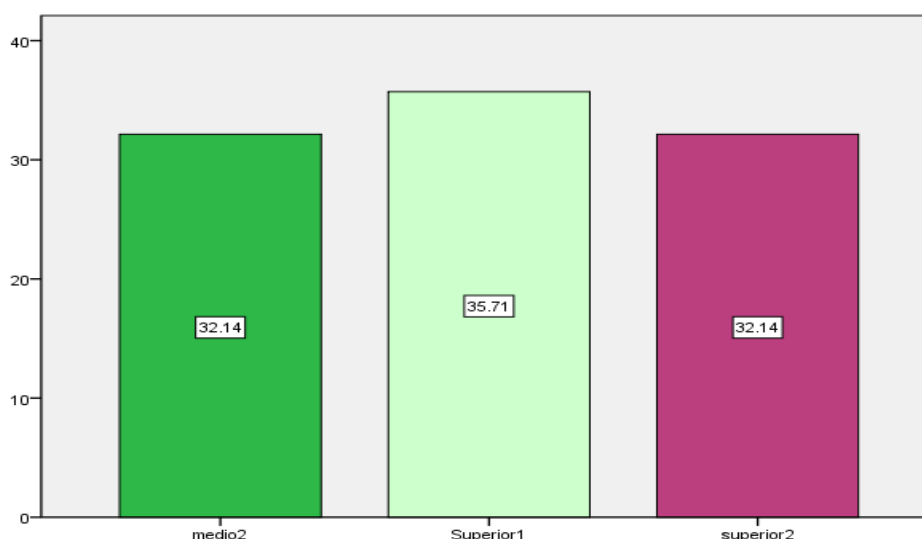
Estos resultados nos indican que, la mayor parte de las docentes conocen y valoran a los niños, esto resulta muy significativo cuando hablamos de desempeño docentes, ya que para poder desarrollar y lograr los aprendizajes de los niños, es necesario conocerlos para lo cual se utilizan diversos instrumentos al inicio del año escolar.

TABLA N° 23  
FUNDAMENTACIÓN PEDAGÓGICA

Nivel de desempeño	Frecuencia	Porcentaje
Medio 2	9	32.1
Superior1	10	35.7
Superior2	9	32.1
Total	28	100.0

Fuente: Evaluación del Desempeño Docente

GRÁFICO N° 21  
FUNDAMENTACIÓN PEDAGÓGICA



La presente tabla y su gráfico nos muestran que, un 32% de las docentes tienen un desempeño medio en lo que respecta a fundamentación pedagógica, un 68% muestra un desempeño superior.

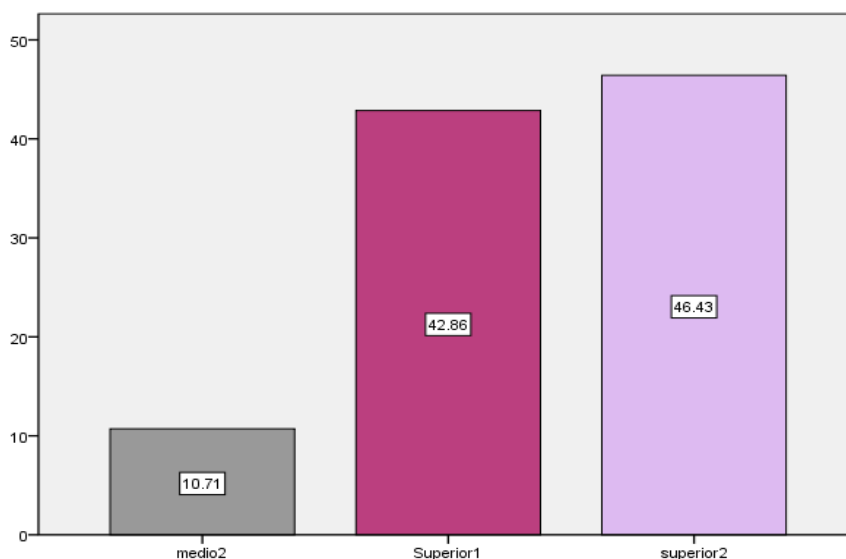
Estos resultados nos demuestran que la mayor parte de las docentes tienen una formación profesional sólida ya que permite una buena fundamentación pedagógica en su desempeño profesional. Si las docentes tienen una sólida formación profesional, tienen el respaldo pedagógico necesario para responder a los cambios y retos que se presentan diariamente en la labor profesional docente.

TABLA N° 24  
PLANEACIÓN DEL TRABAJO

Nivel de desempeño	Frecuencia	Porcentaje
Medio 2	3	10.7
Superior1	12	42.9
Superior2	13	46.4
Total	28	100.0

Fuente: Evaluación del Desempeño Docente

GRÁFICO N° 22  
PLANEACIÓN DEL TRABAJO



La presente tabla nos muestra que, un 11% de los docentes demuestran un desempeño medio en lo referente a planeación del trabajo; un 89% de docentes con desempeño profesional superior.

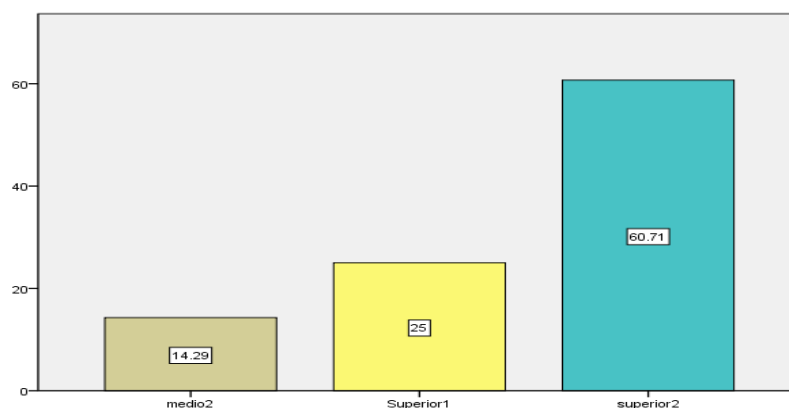
Estos resultados nos indican que, para que los docentes tengan un mejor desempeño profesional es necesario trabajar a partir de una planificación sistemática, evitando la improvisación.

TABLA N° 25  
ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS

Nivel de desempeño	Frecuencia	Porcentaje
Medio 2	4	14.3
Superior1	7	25.0
Superior2	17	60.7
Total	28	100.0

Fuente: Evaluación del Desempeño Docente

GRÁFICO N° 23  
ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS



Como se puede apreciar en la presente tabla un 14% de las docentes tienen un desempeño profesional en el nivel medio y el 86% muestran un desempeño superior en el aspecto de estrategias pedagógicas.

Esto nos indica que, la mayoría de los docentes utiliza buenas estrategias pedagógicas, que significa hacer uso de técnicas y procedimientos didácticos para un mejor desarrollo de los procesos enseñanza- aprendizaje por parte de los niños, lo que evidencia que los docentes se van perfeccionando y van actualizando sus estrategias pedagógicas a partir de su experiencia docente.

*“Los docentes deben tener competencias para gestionar procesos de enseñanza-aprendizaje, tanto con fines educativos como formativos en una práctica situada, en la que se ajusta la intervención pedagógica, a partir de la diversidad que caracteriza a una comunidad de aprendizaje”<sup>21</sup>*

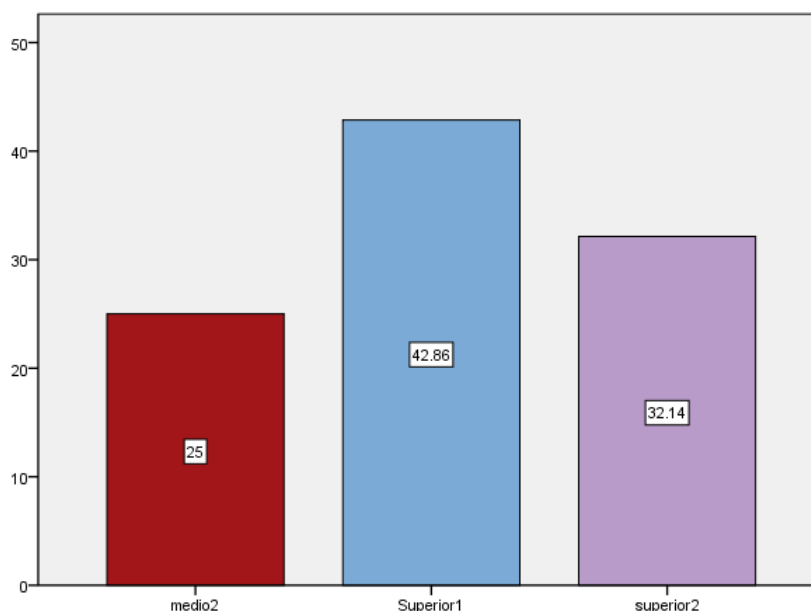
<sup>21</sup>MEDRANO RODRÍGUEZ, HERNÁN 2010. p. 17

TABLA N° 26  
ESTRATEGIAS PARA LA PARTICIPACIÓN

Nivel de desempeño	Frecuencia	Porcentaje
Medio 2	7	25.0
Superior1	12	42.9
Superior2	9	32.1
Total	28	100.0

Fuente: Evaluación del Desempeño Docente

GRÁFICO N° 24  
ESTRATEGIAS PARA LA PARTICIPACIÓN



Tal como muestran los resultados en la presente tabla, un 75% de docentes muestra un nivel de desempeño superior en el aspecto de estrategias de participación.

Las docentes del nivel de educación inicial, deben promover y aplicar diversas estrategias de participación por parte de los niños y también de los padres de familia y la comunidad, es entonces significativo los presentes resultados ya que se evidencia un buen desempeño de las docentes en este indicador.

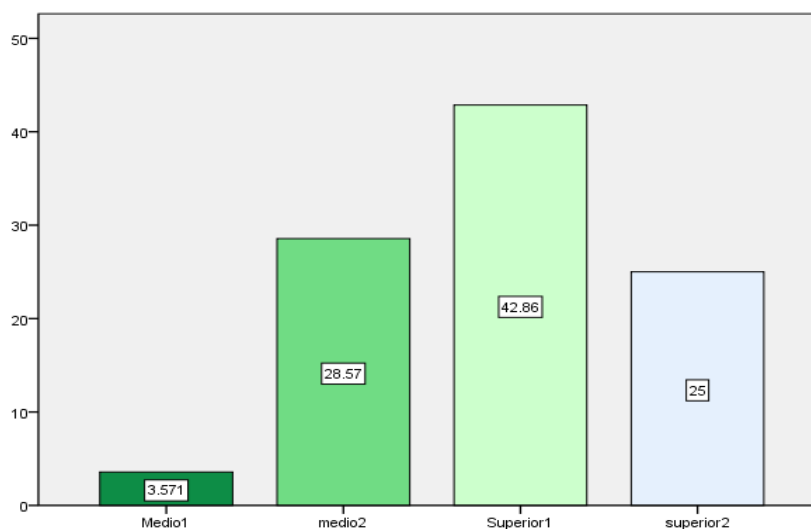


TABLA N° 27  
EVALUACIÓN Y MEJORAMIENTO

Nivel de desempeño	Frecuencia	Porcentaje
Medio 1	1	3.6
Medio 2	8	28.6
Superior1	12	42.9
Superior2	7	25.0
Total	28	100.0

Fuente: Evaluación del Desempeño Docente

GRÁFICO N° 25  
EVALUACIÓN Y MEJORAMIENTO



Tal como se aprecia en esta tabla y su gráfico, un 68% de las docentes muestra un desempeño superior en el indicador de evaluación y mejoramiento, mientras que solo un 32% se ubica entre el nivel medio de desempeño.

Estos resultados nos demuestran que las docentes del nivel de educación inicial, realizan una evaluación permanente de todos los procesos educativos y profesionales que contribuye al mejoramiento de las actividades en general y de su propio desempeño profesional.

TABLA N° 28

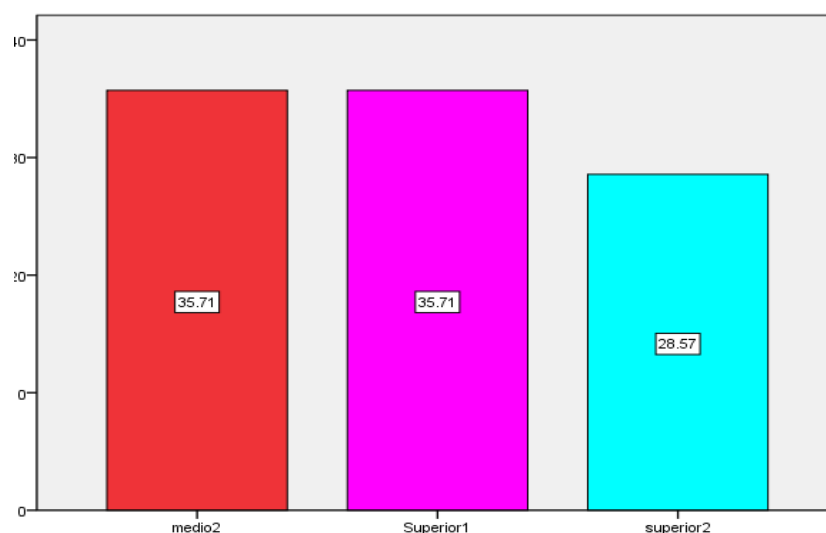
INNOVACIÓN

Nivel de desempeño	Frecuencia	Porcentaje
Medio 2	10	35.7
Superior1	10	35.7
Superior2	8	28.6
Total	28	100.0

*Fuente: Evaluación del Desempeño Docente*

GRÁFICO N° 26

INNOVACIÓN



De la observación realizada a las docentes, un 63% de las docentes tienen un desempeño profesional superior en el aspecto de innovación, mientras que un 37% de las mismas presentan un nivel medio, no encontrándose docentes con desempeño profesional bajo.

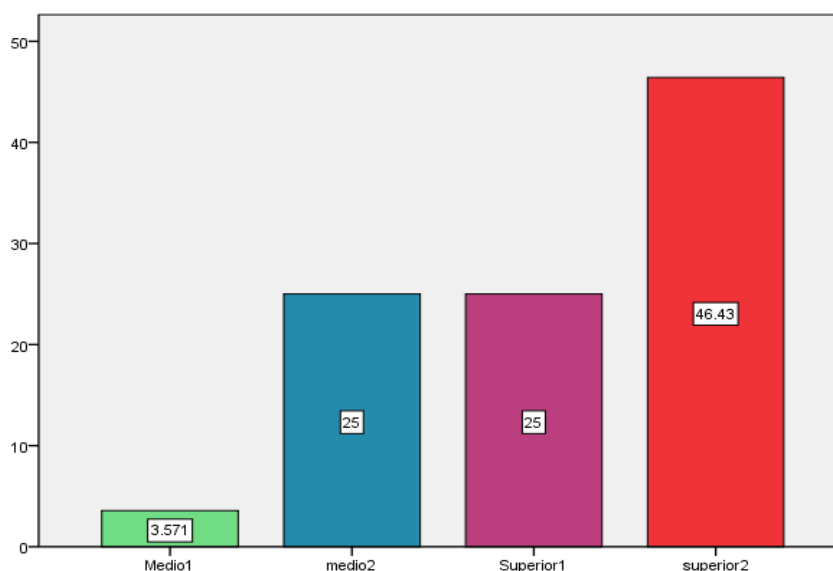
Estos resultados en comparación con los anteriores, muestran similitud, puesto que se continúa evidenciando un nivel de desempeño superior significativo en el aspecto innovación. La innovación docente es importante en el buen desempeño profesional docente, un docente que se actualiza y mejora su desempeño, mejora también la calidad de la educación.

TABLA N° 29  
 COMPROMISO INSTITUCIONAL

Nivel de desempeño	Frecuencia	Porcentaje
Medio 1	1	3.6
Medio 2	7	25.0
Superior1	7	25.0
Superior2	13	46.4
Total	28	100.0

Fuente: Evaluación del Desempeño Docente

GRÁFICO N° 27  
 COMPROMISO INSTITUCIONAL



La presente tabla nos muestra que más del 70% de las docentes que conforman la muestra muestran un desempeño superior en su compromiso institucional mientras que un 30% presenta un desempeño medio.

Estos resultados nos demuestran que las docentes se han ubicado en un contexto actual en el que se exige una actitud de compromiso con la institución, que a la vez exige un compromiso con los cambios que impone los tiempos actuales, a favor de la calidad educativa.

TABLA N° 30

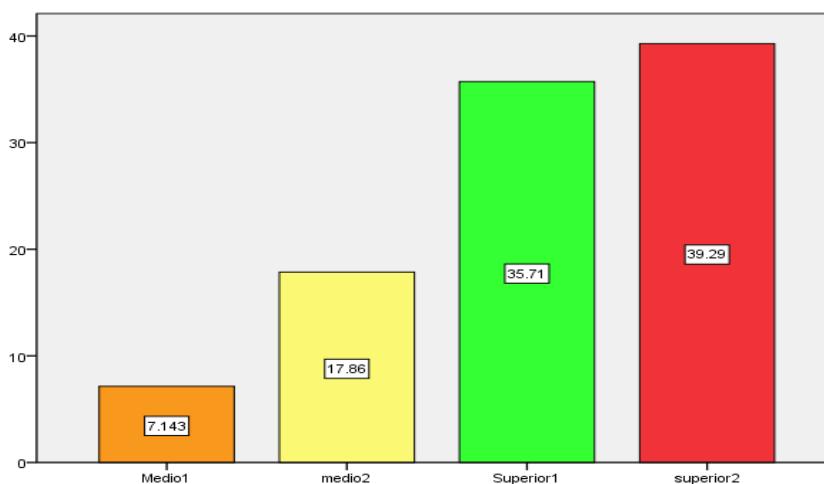
RELACIONES INTERPERSONALES

Nivel de desempeño	Frecuencia	Porcentaje
Medio 1	2	7.1
Medio 2	5	17.9
Superior1	10	35.7
Superior2	11	39.3
Total	28	100.0

Fuente: Evaluación del Desempeño Docente

GRÁFICO N° 38

RELACIONES INTERPERSONALES



Como se puede apreciar en la presente tabla, un 75% de las maestras de educación inicial presentan un nivel superior en el aspecto de las relaciones interpersonales, solo un 25% se ubica en el nivel medio de desempeño.

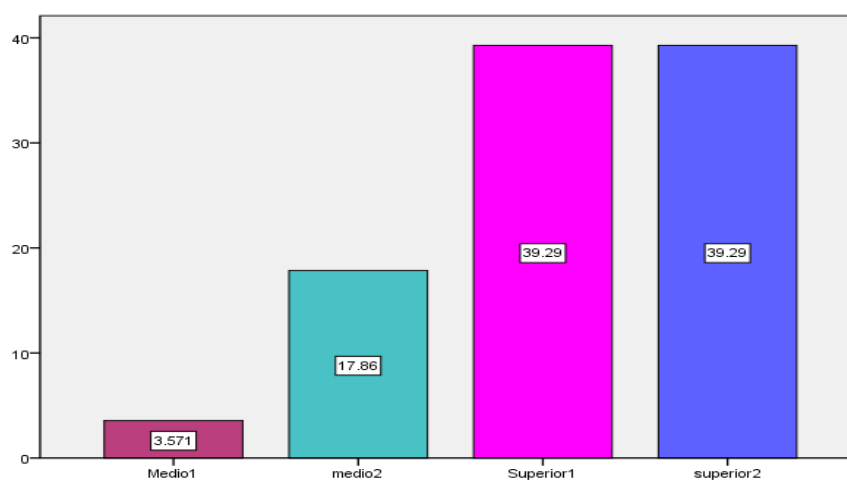
Los maestros en la actualidad necesitan desarrollar competencias interpersonales, con la finalidad de realizar trabajos en equipo en favor de la institución educativa, de tal manera que las instituciones superiores deben fomentar el desarrollo de estas competencias en los futuros formadores.

TABLA N° 31  
MEDIACIÓN DE CONFLICTOS

Nivel de desempeño	Frecuencia	Porcentaje
Medio 1	1	3.6
Medio 2	5	17.9
Superior1	11	39.3
Superior2	11	39.3
Total	28	100.0

Fuente: Evaluación del Desempeño Docente

GRÁFICO N° 29  
MEDIACIÓN DE CONFLICTOS



En la tabla N° se puede ver que el 79% de las maestras muestran un nivel de desempeño superior en el aspecto de mediación de conflictos, solo un 21% tiene un nivel medio de desempeño.

Estos resultados nos indican que las docentes manejan competencias de relaciones interpersonales que les permite ser mediadoras de conflictos, que se presentan en toda institución educativa entre los diversos actores que en ellas se desenvuelven.

Los docentes deben promover y fortalecer la participación en los procesos escolares de padres de familia, comunidad y autoridades, de manera coherente, integral y comprometida, con la finalidad de que se alcancen los más altos propósitos curriculares y de desarrollo. Directivos y docentes deben conocer respecto a: participación social en educación; responsabilidad social; prosocialidad.<sup>22</sup>

<sup>22</sup>MEDRANO RODRÍGUEZ, HERNÁN 2010. p. 17

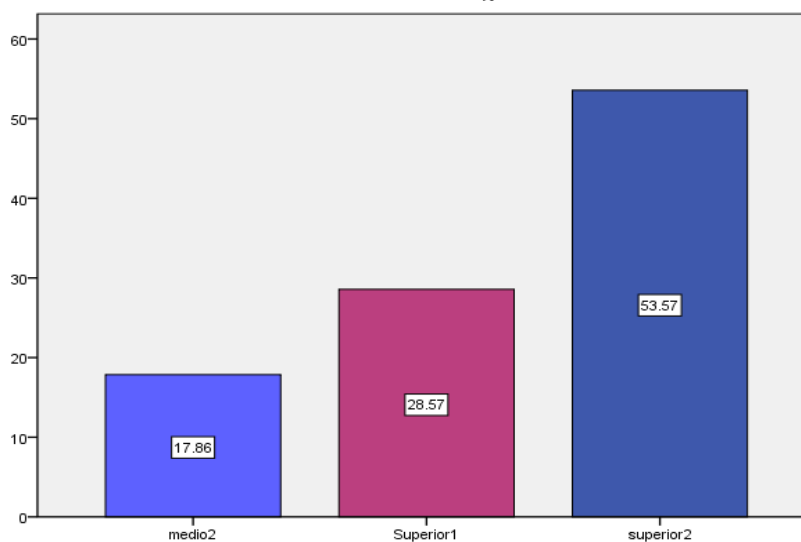
TABLA N° 32  
TRABAJO EN EQUIPO

Nivel de desempeño	Frecuencia	Porcentaje
Medio 2	5	17.9
Superior1	8	28.6
Superior2	15	53.6
Total	28	100.0

Fuente: Evaluación del Desempeño Docente

GRÁFICO N° 30

TRABAJO EN EQUIPO



Del total de docentes observadas más del 80% demuestra desempeño profesional superior en el indicador de trabajo en equipo.

Esos resultados nos indican que, las docentes vienen demostrando que han adquirido y aplican estrategias de trabajo en equipo que a la vez manifiesta sus actitudes interpersonales al trabajar con otros; esto es un buen precedente para las futuras generaciones de docentes y también buen modelo para que los niños tengan como ejemplo en su trabajo con los otros.

TABLA N° 33

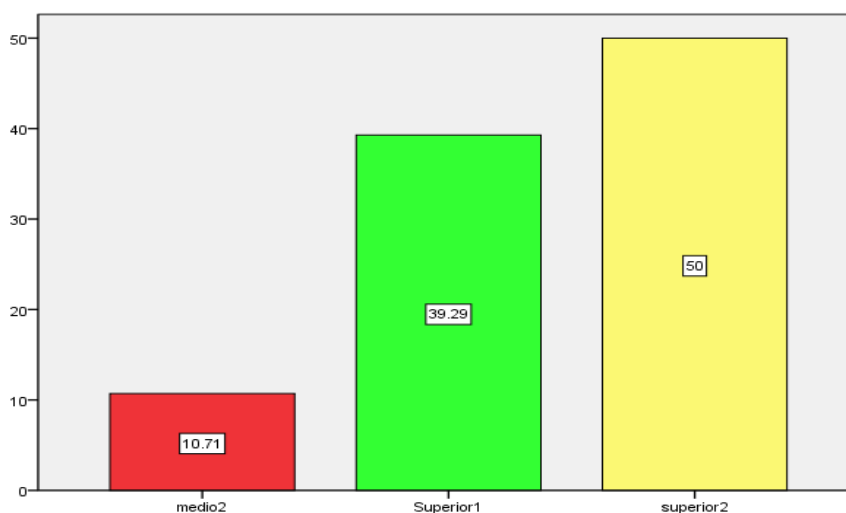
LIDERAZGO

Nivel de desempeño	Frecuencia	Porcentaje
Medio 2	3	10.7
Superior1	11	39.3
Superior2	14	50.0
Total	28	100.0

Fuente: Evaluación del Desempeño Docente

GRÁFICO N° 31

LIDERAZGO



En la presente tabla se muestra que, un 90% de las docentes muestran un liderazgo significativo puesto que se ubican en un nivel superior de desempeño.

Esto nos demuestra que si las docentes, son líderes en sus aulas y en la I.E, podrán más fácilmente llegar y persuadir a los padres, miembros de la comunidad y los niños a orientar sus esfuerzos por el logro de las metas propuesta en las diversas actividades; puesto que como docentes deben comprometerse con la actuación responsable y profesional, a partir del reconocimiento de los factores contextuales que favorecen o impiden la optimización de resultados y el desarrollo humano pleno.

TABLA N° 34

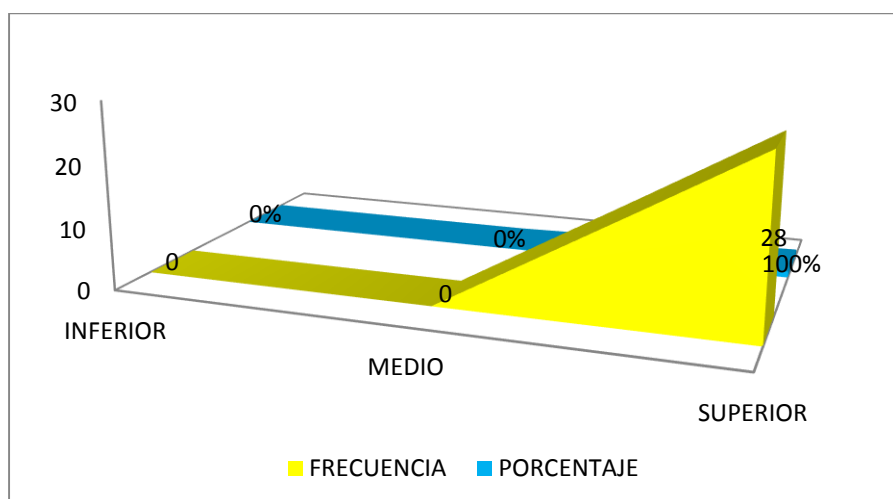
NIVEL DE DESEMPEÑO DOCENTE

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Inferior	0	0%
Medio	0	0%
Superior	28	100%
Total	28	100%

Fuente: Evaluación del Desempeño Docente

GRÁFICO N° 32

NIVEL DE DESEMPEÑO DOCENTE



A partir de las tablas anteriores, en general un 100% de las docentes observadas muestran un desempeño profesional superior en todos los aspectos de desempeño.

Estos resultados demuestran que las docentes de las I.E. Particulares vienen trabajando, en función de la mejora permanente de la calidad educativa y están respondiendo a las expectativas que tiene la sociedad de los docentes, puesto que han demostrado ser competentes en los diversos aspectos de su formación profesional y personal, lo cual refleja una buena formación profesional.



### 4.3. Prueba de Hipótesis

#### 4.3.1. Hipótesis de Investigación (Hi)

A mayor nivel de capacitación, mayor será el desempeño profesional de las docentes de Educación Inicial en las Instituciones Educativas Particulares de la zona urbana de Yanacancha.

#### 4.3.2. Hipótesis Nula (Ho)

A mayor nivel de capacitación, menor será el desempeño profesional de las docentes de Educación Inicial en las Instituciones Educativas Particulares de la zona urbana de Yanacancha.

Para la prueba de hipótesis se hará uso del estadístico **Prueba t de Student** para dos medias relacionadas.

SUTETOS	MEDIA DESEMPEÑO	MEDIA CAPACITACIÓN
1	5	3.7
2	5	3.4
3	5	3.3.
4	5	3.5
5	5	3.4
6	5	3.3.
7	5	3.6
8	5	3.5
9	5	3.7
10	5	4.0
11	5	3.8
12	6	3.9
13	6	2.9
14	5	3.9
15	6	2.9
16	5	3.4
17	6	3.6
18	5	3.4
19	5	3.5

20	5	3.7
21	5	3.6
22	5	4.2
23	4	3.9
24	5	4.1
25	5	4.1
26	5	3.5
27	6	3.4
28	5	3.7

## Prueba T

Estadísticos de muestras relacionadas					
		Media	N	Desviación típ.	Error típ. de la media
	DESEMPEÑO	5,14	28	,448	,085
	AUTOESTIMA	3,50	28	1,072	,202

Correlaciones de muestras relacionadas			
VARIABLES	N	Correlación	Sig.
DESEMPEÑO y CAPACITACIÓN	28	-,077	,697

Prueba de muestras relacionadas								
	Diferencias relacionadas					t	gl	Sig. (bilateral)
	Media	Desviación típ.	Error típ. de la media	95% Intervalo de confianza para la diferencia				
				Inferior	Superior			
DESEMPEÑO – CAPACITACIÓN	1,643	1,193	,225	1,180	2,105	<b>7,287</b>	<b>27</b>	,000

Nuestro valor calculado de "t" es 7.287 resulta inferior al valor de la tabla en el nivel de significancia de 0.05 ( $7.287 > 0.685$ ), asimismo la correlación de las variables resulta 0.077, que es inferior a 1, por lo que se acepta la Hipótesis Nula y rechazamos la Hipótesis alterna o de investigación.

### **Discusión:**

Efectivamente, en el contexto de la investigación, no existe correlación entre el nivel de capacitación y el nivel de desempeño profesional de las docentes de educación inicial de las instituciones Educativas Particulares la zona urbana del distrito de Yanacancha.

## **CONCLUSIONES**

1. El nivel de capacitación docente que presentan las docentes no afecta significativamente el desempeño profesional docentes, estos reflejado en la prueba de hipótesis; en el contexto de la investigación, no existe correlación entre el nivel de capacitación y el nivel de desempeño profesional de las docentes de educación inicial de la zona urbana del distrito de Yanacancha.
2. El nivel de capacitación de las docentes de las I.E Particulares de la zona urbana del Distrito de Yanacancha es bajo en más del 80%, lo que se demuestra en los resultados del cuestionario aplicado, es decir tienen un promedio de horas bajo anualmente, asimismo no han asistido a muchos eventos de capacitación, siendo la calidad de la organización, los capacitadores, el material y la exigencia para la certificación de regular a bajo.
3. El nivel de desempeño profesional que presentan las docentes de Educación Inicial de las Instituciones Educativas Particulares de la zona urbana del Distrito de Yanacancha, es en promedio superior de acuerdo a los resultados del presente estudio.

## **SUGERENCIAS**

1. Se deben propiciar certámenes académicos de capacitación y perfeccionamiento docente por parte de las Instituciones de Educación superior, de tal forma que los docentes del nivel de educación inicial se encuentren actualizadas para ofrecer un mejor servicio a los niños.
2. Las autoridades educativas deben realizar permanentemente monitoreo y supervisiones a las labores de los docentes, para ir no solo evaluando el desempeño profesional docente, sino también cumpliendo una labor orientadora que permita el mejoramiento de la labor docente a nivel de educación inicial.
3. Realizar otros estudios que permitan conocer la relación de las variables trabajadas, pero en otros niveles educativos, como una forma de ir conociendo la realidad a nivel de la educación básica y cómo puede repercutir en el nivel superior.

#### **BIBLIOGRAFÍA**

**Barrios, O.** *Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación de Santiago de Chile.*

Camargo, M. (2003) *Realidades y necesidades formativas de los docentes de la educación, básica, media y universitaria*. Chía Universidad de La Sabana, propuesta de investigación.

Camargo, M. y otros (2004) *Las necesidades de formación permanente del docente*. Revista Educación y Educadores. Volumen 7. Universidad de La Sabana. Facultad de Educación España.

Cuenca, R. (2003) *El compromiso de la sociedad civil con la educación. La sistematización del Plan Nacional de Capacitación Docente (PlanCAD)*. Lima: Ministerio de Educación

Eurídice B. (2011) *Boletín ELSAC informa de Educación Superior*. agosto 2011. N° 217.

Delgado, K. (2005): *Educar desde la crisis*. Perú, Editorial San Marcos.

Gimeno, J. (2006). *La reforma necesaria. Entre la política educativa y la práctica escolar*. Madrid, España: Ediciones Morata

Helfer, S. (2009). *¿Cómo ven los maestros peruanos la profesión docente y su desempeño profesional?* Universidad Antonio Ruiz de Montoya. Lima, Perú.

Herrán, A. (2003). *El siglo de la educación. Formación evolucionista para el cambio social*. Huelva: Hergué.

Herrán, A. (2002). *El ego docente, punto ciego de la enseñanza, el desarrollo profesional y la formación del profesorado*. Madrid: Editorial Universitas. }

Medrano, H. *Desempeño profesional de docentes del Siglo XXI*  
Instituto de Investigación, Innovación y Estudios de Posgrado  
para la Educación [IIIIEPE] 2010

Mosqueira, C.(2013) *La importancia de la capacitación docente. Diario Oficial El Peruano, publicado el 07/03/2013.*

Orihuela, J. (2008) *Informe Final. Presupuesto Público Evaluado. Programa Nacional de Capacitación Permanente.* Lima: Ministerio de Economía y Finanzas de Perú.

Perrenoud, P. (1990). *La construcción del éxito y del fracaso escolar.* Madrid. Fundación Paideia. Ediciones Morata S.A.

Rodríguez,K. (2009) *El Programa Nacional de Formación y Capacitación Permanente (Pronafcap) Educación* Vol. XIX, N° 37, septiembre 2010, pp. 87-103 / ISSN 1019-9403

Sánchez, G.(2005) *De la capacitación hacia la formación en servicios de los docentes. Aportes a la política (1995-2005).* Lima: Ministerio de Educación y Proeduca-GTZ

Sosa, M. (2007), *Tesis Aporte de la capacitación docente al mejoramiento de la calidad académica de las instituciones educativas secundarias del distrito de Vitarte, Universidad Peruana Unión*

Toro, J. (1996) *El proyecto de nación y la formación de los educadores en servicio.* Santa Fe de Bogotá, Fundación Social. Programa de Comunicación Social.

UNESCO (1990). *Declaración Mundial sobre Educación para Todos. La satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje.* Jomtien, Tailandia: UNESCO.

Consultado en :

[http://www.unesco.cl/medios/biblioteca/documentos/ept\\_jomtien](http://www.unesco.cl/medios/biblioteca/documentos/ept_jomtien)

—

UNESCO (1996). *La educación encierra un tesoro. Informe de la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI*. México, D.F: Ediciones UNESCO.

UNESCO (2000). *Foro mundial sobre la educación Dakar. Informe final*. París Francia: UNESCO. Consultado en:  
<http://www.unesco.cl/medios/biblioteca/documentos/>

Vargas F. (2000). *De las virtudes laborales a las competencias clave: un nuevo concepto para antiguas demandas*. Boletín CINTERFOR. No. 149, mayo-agosto de 2000. En <http://www.oitcinterfor.org/public/spanish/region/ampro/cinterfor/publ/boletin/149/index.htm>.

Zabalza, M. A. (2003) *Competencias docentes del profesorado universitario*. Madrid: Narcea.

<http://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/cybertesis/2395/1/cu timbo ep.pdf>