

UNIVERSIDAD NACIONAL DE TUMBES

FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN



La formación profesional docente en el aprendizaje de los estudiantes.

Trabajo académico presentado para optar el Título de Segunda
Especialidad Profesional en Investigación y Gestión Educativa.

Autor.

Felix Rafael Ascencio Paredes

TUMBES – PERÚ

2019

UNIVERSIDAD NACIONAL DE TUMBES

FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN



La formación profesional docente en el aprendizaje de los estudiantes.

Los suscritos declaramos que la monografía es original en su
contenido y forma.

Felix Rafael Ascencio Paredes. (Autor)

Dr. Segundo Alburquerque Silva. (Asesor)

TUMBES – PERÚ

2019



UNIVERSIDAD NACIONAL DE TUMBES
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN
PROGRAMA DE SEGUNDA ESPECIALIDAD

ACTA DE SUSTENTACION DE TRABAJO ACADÉMICO

En Tumbes, a los veintidós días del mes de febrero del dos mil diecinueve, se reunieron en un ambiente de la I.E. José Antonio Encinas, los integrantes del Jurado Evaluador, designado según convenio celebrado entre la Universidad Nacional de Tumbes y el Consejo Intersectorial para la educación peruana, el Dr. Oscar Calixto La Rosa Feijoo, coordinador del programa; representantes de la Universidad Nacional de Tumbes (Presidente), Dr. Saúl Sunción Ynfante (Secretario) y Mg. Raúl Alfredo Sánchez Ancojima (Vocal), con el objeto de evaluar el trabajo académico denominado: "La formación profesional docente en el aprendizaje de los estudiantes", optar el Título de Segunda Especialidad Profesional en Investigación y Gestión Educativa al señor Felix Rafael Ascencio Paredes.

A las ocho horas veinte minutos y de acuerdo a lo estipulado por el reglamento respectivo, el Presidente del Jurado dio por iniciado el acto.

Luego de la exposición del trabajo, la formulación de preguntas y la deliberación del jurado lo declararon APROBADO por UNANIMIDAD con el calificativo Buena.

Por tanto, Felix Rafael Ascencio Paredes, Queda APTO, para que el Consejo Universitario de la Universidad Nacional de Tumbes, le expida el Título de Segunda Especialidad Profesional en Investigación y Gestión Educativa.

Siendo las ocho horas con veinte minutos, el presidente del jurado dio por concluido el presente acto académico, para mayor constancia de lo actuado firmaron en señal de conformidad todos los integrantes del jurado.

Dr. Oscar Calixto La Rosa Feijoo,
Presidente del Jurado

Dr. Saúl Sunción Ynfante,
Secretario del Jurado

Mg. Raúl Alfredo Sánchez Ancojima
Vocal del Jurado

DEDICATORIA.

“A mi esposa e hijos; quienes son los motores de mi vida, por su apoyo incondicional para el logro de mis objetivos y metas. A mis estimados padres, quienes son mis ejemplos y fortaleza para lograr mis expectativas profesionales”

INDICE

RESUME

INTRODUCCION

CAPITULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	7
1.1. Formulación del problema.....	8
1.2. Objetivos.....	9
1.2.1. Objetivo General.....	9
1.2.2. Objetivo Específico.....	9
CAPITULO II: MARCO TEORICO.....	10
2.1. Antecedentes.....	10
2.2. Bases teóricas.....	13
2.2.1. Procedencia de formación profesional de los docentes....	13
2.2.1.1. Formación profesional en Institución no Universitaria.....	15
2.2.1.2. Formación profesional en Instituciones Universitarias.....	17
2.2.2. Competencias, en el proceso de evaluación de los aprendizajes.....	18
2.2.2.1. Desempeño docente.....	18
2.2.2.2. Las competencias en la Educación Superior... ..	20
2.2.2.3. Dominio teórico del proceso de evaluación de aprendizaje.....	23
2.3. Definición de términos.....	37
CONCLUSIONES.....	40
REFERENCIAS CITADAS	

RESUMEN

El trabajo monográfico tiene por finalidad dar a conocer la influencia de la formación docente en el aprendizaje de los estudiantes, dicha formación supone y articula concepciones acerca de asuntos como educación, enseñanza y aprendizaje entre otros, con interacciones recíprocas, dando así lugar a una visión totalizadora del objeto, a nuestro juicio el concepto de práctica docente incide fuertemente en el enfoque de formación. Esta perspectiva estima que el docente debe enfrentar con sabiduría y creatividad, situaciones prácticas impredecibles que exigen a menudo resoluciones inmediatas para las que no sirven reglas técnicas ni recetas de la cultura escolar. Todas las técnicas que cree el profesor en el momento de su actuación tienen por finalidad mejorar sus aprendizajes en los estudiantes.

Palabras Claves: Formación, aprendizaje, desempeño.

INTRODUCCION

En el presente trabajo de investigación se ha abordado el tema de la formación profesional docente en el aprendizaje de los estudiantes. Motivo por el cual se ha realizado la compilación de aportes teóricos de diversos autores, especialistas en el tema para relacionarlo en una secuencia lógica que permita comprender el problema de la influencia de la formación profesional docente en el aprendizaje de los estudiantes y de cómo superarlo.

En el primer capítulo se aborda el Planteamiento del problema, objetivos a partir de principios básicos y reconociendo el aporte inicial de los mexicanos, colombianos y estadounidenses en la formación docente en el aprendizaje de los estudiantes, según bibliografía consultada.

En el segundo capítulo se da a conocer una definición amplia sobre la formación docente en el aprendizaje de los estudiantes, como son antecedentes, bases teóricas y definición de términos, para ayudar y facilitar el aprendizaje de los estudiantes, incidiendo en la labor del docente.

Al finalizar se presentan las conclusiones como resultado de la sistematización de los contenidos y proporcionar un material necesario para apoyar a los docentes y sea de gran utilidad para toda la comunidad educativa.

CAPITULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

“Las investigaciones internacionales sobre el impacto de la formación docente en el aprendizaje no han llegado a conclusiones contundentes. En cuanto al número de años de formación pedagógica (y/o grado académico o profesional máximo alcanzado), por ejemplo, un resumen de investigaciones sobre el tema indica que sólo en 9 de 18 estudios realizados en países en desarrollo –como el Perú– mostró una clara relación positiva con el rendimiento estudiantil en primaria (a más años de formación del profesor o la profesora, mejor rendimiento de sus estudiantes). En el caso de secundaria, se encontró dicha asociación en 5 de 8 estudios”. (Ministerio de Seguridad, 1999, p. 2)

“En América Latina se ha empezado a examinar el desempeño docente a través de los sistemas nacionales de medición del rendimiento estudiantil. Sin embargo, los reportes de dichas unidades, así como investigaciones realizadas por terceros, tampoco arrojan resultados consistentes. Así, por ejemplo, mientras que en México se encontró que el mayor nivel educativo favorece el rendimiento estudiantil, sendas investigaciones en Bolivia y Honduras no encontraron esta asociación”. (Ministerio de Seguridad, 1999, p. 2)

“Otro tema de interés es el impacto diferenciado de la formación docente según el grado de estudios o la materia de análisis. En Colombia, por ejemplo, sólo en matemática de quinto grado se encontró una relación positiva significativa entre el hecho de que él o la docente tuviera universidad completa, y el rendimiento de sus estudiantes”. (Ministerio de Seguridad, 1999, p. 2)

“Destaca asimismo la discusión sobre la importancia de la formación mientras se ejerce la docencia, frente a la formación en cursos regulares. Estudios realizados en Estados Unidos muestran que docentes que proceden de canales formales de educación tienen más éxito que quienes proceden de sistemas de formación en ejercicio”. (Ministerio de Seguridad, 1999, p. 2)

“Investigaciones realizadas en algunos países en desarrollo recogieron en cambio resultados diferentes: según un resumen, la formación en ejercicio se asoció positivamente con el rendimiento en 8 de 13 estudios en primaria y en 3 de 4 en secundaria” (Ministerio de Seguridad, 1999, p. 2).

“Es necesario resaltar que las diferencias reseñadas pueden deberse a cuestiones metodológicas. Por ejemplo, a diferentes maneras de evaluar la calidad de la formación docente y los aprendizajes estudiantiles, así como la relación entre ambos. Lamentablemente, los estudios mencionados no proporcionan información suficiente sobre dichos aspectos metodológicos. Pero también es posible que las diferencias deban atribuirse a que existe en la actualidad tal diversidad de canales para la formación y certificación (licenciatura) de docentes en algunos países, y tal heterogeneidad en términos de calidad formativa de las instituciones y los programas, que los años de estudios cursados o los títulos profesionales que formalmente aparecen como equivalentes, no lo sean en la realidad”. (Ministerio de Seguridad, 1999, p. 2)

“En el Perú, la relación entre la formación docente y el aprendizaje estudiantil sólo podrá ser esclarecida a través de diversas investigaciones sobre el tema. De hecho, la UMC ha previsto una serie de estudios para establecer qué factores están más fuertemente relacionados con el logro de cada estudiante”. (Ministerio de Seguridad, 1999, p. 2)

1.1. Formulación del problema:

1.1.1. Problema general

¿De qué manera influye la formación profesional docente en el aprendizaje de los estudiantes?

1.1.2. Problemas específicos:

- P1 ¿Cómo influye la formación profesional de los docentes en instituciones no universitarias, en el aprendizaje de los estudiantes?
- P2 ¿Cuál es el grado de relación existente entre la formación profesional de los docentes en instituciones no universitarias en el aprendizaje de los estudiantes?
- P3 ¿Cuál es el grado de relación existente entre la formación profesional en instituciones universitarias en el aprendizaje de los estudiantes?
- P4 ¿Cuál es el grado de relación existente entre la formación profesional de los docentes - formación profesional en instituciones universitarias y el nivel de dominio - dominio técnico-operativo de los procedimientos de evaluación de aprendizajes?

1.2. Objetivos

1.2.1. Objetivo general:

Conocer la importancia del grado de relación existente en la formación profesional de los docentes en los aprendizajes de los estudiantes.

1.2.2. Objetivos específicos

- O1** Conocer de qué manera se relaciona la formación profesional de los docentes en instituciones no universitarias, en el aprendizaje de los estudiantes.
- O2** Determinar de qué manera se relaciona la formación profesional de los docentes en instituciones no universitarias en el aprendizaje de los estudiantes.

CAPITULO II

MARCO TEÓRICO

2.1 Antecedentes Relacionados con la Investigación:

Astocaza (2000) como se citó en Quispe (2012)“Desempeño profesional de los docentes titulados en la UNE, en el año 2000, que laboran en los colegios con variante industrial de Lima metropolitana” (p. 17).

“Señala que las características esenciales de los factores relevantes del proceso de formación de los docentes de electricidad y electrónica en la Universidad Nacional de Educación “Enrique Guzmán y Valle” durante el periodo de 1995-1999, fueron: “Un nivel académico regular de los docentes universitarios de las referidas especialidades afines, un nivel bajo de motivación de los estudiantes por la carrera profesional docente elegida, una baja calidad de la administración aplicada y un equipamiento tecnológico desactualizado e insuficiente en los laboratorios y aulas de clases de la Facultad de Tecnología” ; “El desempeño profesional de los docentes de tecnología de las especialidades de electricidad y electrónica en los colegios de secundaria, con variante industrial de lima metropolitana, durante el periodo lectivo del año 2001, ha sido bueno en los aspectos pedagógicos, tecnológicos y de administración curricular para este nivel educativo”; “Existe una correlación significativa entre los factores del proceso de formación de los futuros docentes de tecnología de las especialidades de electricidad y electrónica de la Universidad Nacional de Educación “Enrique Guzmán y Valle” y la variable del desempeño profesional de los titulados en el año 2000 en el alma mater del magisterio nacional”. (Quispe, 2012, pp. 17-18)

Ramírez (2006) como se citó en Quispe (2012):

“Evaluación integral del desempeño profesional de los docentes de educación secundaria de menores de la UGEL N° 06 de Lima para el mejoramiento de la calidad de la enseñanza”. (Tesis de Maestría), concluye en el siguiente sentido: “Los docentes, cuando se autoevalúan, se califican con puntajes altos, es decir ellos perciben y consideran su trabajo con un buen desempeño profesional, pero cuando se cotejan la autoevaluación que se hacen los docentes con la opinión de los alumnos y con la observación estructurada de clases, hay ciertas discrepancias diferida en cuanto al porcentaje considerado por los docentes”; “En la primera observación de clase en los resultados existe una valoración de tendencia normal (entre 2 y 3), lo que indica que el desempeño profesional de los docentes es de regular a buena; sin embargo, en la segunda observación de clase la valoración aumenta entre 3 y 4; es decir, de buena a muy buena”; “Aquí se confirma nuestra hipótesis de que la evaluación integral del desempeño profesional de los docentes de educación secundaria de menores de la UGEL N° 06 de Lima, como proceso regulativo y valorativo, mejora la calidad de la enseñanza”; “La segunda observación estructurada de clases (cuadro C2) que se aplicó a los docentes de educación secundaria de menores de la UGEL N° 06 de Lima arrojo resultados al ser contrastados con el valor promedio de significación 3.00 y así establecer una correlación lineal cuya valoraciones equivalen a 5, 4, 3, 2,1, obtuvo el valor promedio antes mencionado habiéndose obtenido el valor promedio total de 3.21, con un desviación estándar de ± 0.31 . Es decir, que la hipótesis es aceptable”; “El nivel desempeño profesional de los docentes de educación secundaria de menores, se encuentra ubicado en la categoría 3 que califica a con el nivel o escala valorativa de bueno”; “Se apunta a un desempeño profesional de los docentes de educación secundaria de menores con capacidades pedagógica y una equilibrada emocionalidad, buenas relaciones interpersonal, responsabilidad en el desempeño de sus funciones, alto nivel axiológico y consiente de la realidad que los rodea desafiando los retos que el mundo de lo globalización y el avance de la ciencia y tecnología les prepara, solucionando los problemas que están a su alcance y con una visión positiva de futuro”. (pp. 18-19)

Internacionales:

López (2006) como se citó Quispe (2012):

“Realizó un trabajo de investigación de maestría, titulada: “Formación pedagógica y desempeño laboral del docente de educación básica” para la Universidad Rafael Urdaneta, tuvo como objetivo determinar la relación entre la Formación Pedagógica y el desempeño laboral en Educación Básica de la I y II Etapa. Es de tipo descriptivo, con un diseño descriptivo-transaccional., constituido por 42 ítems, distribuido en dos variables: Formación docente con sus dos (02) dimensiones y sus seis (06) indicadores”. (p. 21)

“Las variables formación pedagógica tuvo como autores Pérez E. Rivero A, para su aplicación y la variable Desempeño laboral tuvo como autores Pérez E. López P. Fred D. Se le aplicó un cuestionario a 10 docentes como prueba piloto para conocer su confiabilidad con un resultado de $r=0.7128$ la cual fue fiable después de validada y corregida por los expertos. El instrumento definitivo se le aplicó a 38 docentes de las escuelas básicas Dr. Luís Hómez y Gran Mariscal de Ayacucho”. (Quispe, 2012, p. 21)

“Como resultado se obtuvo de una correlación de $r=0.306$ en la escala de Pearson, arrojando como resultado una correlación positiva moderada; se concluyó con la investigación que los docentes aún que poseen una formación pedagógica, necesitan de la formación permanente de actualización, por lo que se recomienda la planificación de cursos y/o talleres de capacitación para la actualización de conocimientos”. (Quispe, 2012, p. 21)

“Las investigaciones acerca del desempeño docente aportarán elementos importantes con relación a éste estudio, así como también brindarán apoyo por cuanto abordan el problema en situaciones similares. En este sentido, orientarán el proceso investigativo a través de la descripción de algunos autores para precisar la definición y características de las variables que versan sobre el planteamiento con el fin de incorporar criterios que faciliten los cambios educativos en las diferentes ramas organizacionales que dirigen el sistema motivando acciones sustentables y significativas”. (Quispe, 2012, p. 22)

2.2 Bases Teóricas

2.2.1 PROCEDENCIA DE FORMACIÓN PROFESIONAL DE LOS DOCENTES.

Antes de conocer y analizar las bases teóricas, es importante recordar que en el Perú las rutas principales de formación docente son dos:

A) Universidades (públicas y privadas):

“La mayoría de las universidades peruanas cuentan con una Facultad de Educación. Para graduarse es necesario aprobar una serie de cursos por lo general presenciales, ofrecidos en programas de 5 años de duración. Esto permite obtener el bachillerato automático. La licenciatura se alcanza luego de elaborar una tesis o aprobar un examen”. (Luque, 2018, p. 27)

B) Institutos Superiores Pedagógicos (ISP, públicos y privados):

“Imparten formación también durante 5 años de estudios presenciales. Aprobados los cursos del programa, se obtiene un certificado de egresado. El título pedagógico a nombre de la Nación se logra a través de una tesis de investigación o un proyecto de promoción comunal. A diferencia de las universidades, los ISP forman sólo a docentes”. (Luque, 2018, p. 27)

“En el Perú funcionan 38 universidades con programas de formación docente y 318 ISP. Por lo general, unas y otros forman docentes para los niveles de inicial, primaria y secundaria” (Ministerio de Seguridad, 1999, p. 1).

“Además de estas dos rutas, existía la modalidad de profesionalización docente (PD) que fue ofrecida por 48 universidades y 7 ISP. Se inauguraron en 1976 dirigidas al alto porcentaje de docentes en ejercicio que no se había titulado o no habían completado sus estudios superiores en educación. Exigían la aprobación de una serie de cursos en 6 años (presenciales por un acumulado de 12 meses, generalmente durante los veranos, y a distancia, por lo general durante el año escolar. Aprobados los cursos, para obtener el título pedagógico a nombre de la Nación debe optarse entre hacer un trabajo de investigación, un proyecto de elaboración de materiales, o un proyecto en favor de la comunidad o una institución que requiera que los estudiantes apliquen lo aprendido”. (Ministerio de Seguridad, 1999, p. 1)

“El año 1995 fue el último en que aceptaron ingresos; es decir, terminarán sus funciones el año 2000, a excepción de dos ISP y una universidad de zonas de frontera, autorizadas para aceptar ingresos hasta ese mismo año” (Ministerio de Seguridad, 1999, p. 1).

“Existen diversas opiniones sobre la calidad de la enseñanza en universidades, ISP y programas de profesionalización docente. Muchas personas piensan que las universidades ofrecen una mejor preparación (empezando porque serían más selectivas), y que parte de los problemas de la calidad educativa en el Perú se resolverían contratando como docentes a quienes egresaron de alguna universidad, incluso de otras carreras”. (Ministerio de Seguridad, 1999, p. 1)

“Hay quienes creen, en cambio, que los ISP –como antes las escuelas normales– se encuentran más cerca del mundo escolar que las

universidades. Dado que sólo ofrecen carreras docentes, los ISP pondrían un mayor énfasis en la formación didáctica de sus estudiantes y, a la vez, sus estudiantes tendrían una vocación pedagógica más clara”. (Ministerio de Seguridad, 1999, p. 1)

“Un acuerdo más amplio se da en cuanto a la calidad de los programas de profesionalización docente han sido muy cuestionados por especialistas; y como se dijo antes, la mayoría ha dejado de incorporar estudiantes” (Ministerio de Seguridad, 1999, p. 1).

2.2.1.1 Formación profesional en Instituciones No universitarias.

Las Instituciones de Educación Superior desempeñan un rol de suma importancia en la formación de profesionales humanos del más alto nivel y en la creación, desarrollo, transferencia y adaptación de tecnología de manera tal que hecho por ellas responde adecuadamente a los requerimientos de la sociedad actual y se constituye en un planteamiento estratégico para el desarrollo nacional.

“El desafío para las Instituciones de Educación Superior es el de enfrentar un mundo en el cual los sistemas productivos están en permanente transformación” (Recinos, s.f., párr. 1).

“Los cambios en la comunicación han modificado la forma de percibir el tiempo y las distancias, a la vez que abren nuevas perspectivas para la docencia” (Recinos, s.f., párr. 1).

“Desde una visión global, la calidad de la docencia es el resultado de un conjunto de procesos que conducen a su obtención; por tal motivo, para mejorarla se debe analizar los procesos intermedios, en los diversos grados de aprendizaje y no sólo su resultado final”. (Bernal, 2009, párr. 44)

Por ello se realizará un seguimiento al desarrollo de la gestión pedagógica (el proceso de currículo, metodología docente, técnica de aprendizajes y sistema de evaluación).

Si los contenidos curriculares no tienen un anclaje con los diferentes factores que configuran las características de los estudiantes, nunca se logrará un aprendizaje significativo o “el gusto de aprender”. Concepción Ileana Rojas Moreno & Rosa María Sandoval. (1996)

Para realizar esta tarea plantea las siguientes cuestiones: ¿Qué relación existe entre los contenidos que se van a estudiar y la vida cotidiana, la experiencia de los estudiantes, el centro de interés, la situación social (diversificación curricular)?; ¿Emplean los formadores una metodología actualizada y acorde con los avances de la pedagogía y tecnología?; ¿Los estudiantes utilizan estrategias y técnicas de aprendizaje pertinentes y viables?; ¿El sistema de evaluación empleado por los formadores es eficiente?

Uno de los problemas hacia la búsqueda de la calidad en este nivel, es el exceso de Institutos Públicos y Privados, estos últimos creados al amparo de D.L. N° 882-97; sin embargo, no todos los Institutos Superiores se encuentran en la perspectiva de iniciar un proceso de cambio; la mayoría de ellos, sobre todo los privados, buscan sus expectativas económicas, descuidando el producto (estudiantes) y sus procesos.

Por ende un instituto será ineficiente si no logra formar profesionales que respondan a los requerimientos de las instituciones educativas de su localidad y a la demanda de desarrollo nacional, constituyendo solamente a un aumento desmesurado en la actualidad de jóvenes frustrados que traten de encontrar un puesto de trabajo sin tener el perfil suficiente.

2.2.1.2 Formación profesional en Instituciones Universitarias

2.2.1.2.1 Tendencias:

Andrade Miranda & Freixas (2000) describe algunas características que a nuestro juicio, coinciden con el desarrollo de la formación profesional en latinoamericana y muy especialmente en Perú, concentrada en cuatro tendencias fundamentales:

- a) **“Tendencia de formación profesional liberal.** Caracterizada por la fuerte discusión del liberalismo, positivismo, racionalismo y neo humanismo kantiano que influenció íntimamente a la organización de la universidad latinoamericana a partir de la universidad napoleónica en los años 30-50” (Monografías, s.f., párr. 30).
- b) **“Tendencia de formación profesional modernizante y tecnocrática.** Influenciada por el vencimiento del modelo de sustitución de importaciones implantado en el continente donde exigía que la profesionalización respondiera al interés desarrollista e industrializante endógeno en los años 60-70” (Monografías, s.f., párr. 31).
- c) **“Tendencia de formación profesional técnico-científica (1970-1982)** o en el modelo tecnocrático neoliberal donde la formación profesional se orientaba a la resolución de problemas prácticos e inquietudes individualistas típico del pragmatismo norteamericano” (Monografías, s.f., párr. 32).
- d) **“Tendencia de formación profesional técnico-productivista (1982-1995).** Caracterizada mayormente por el control por parte del Estado de las universidades en su afán de evaluar y acreditar a partir de la búsqueda de la calidad de

los centros de educación superior ante la sociedad y el propio Estado”. (Monografías, s.f., párr. 33)

E) **“Tendencia científico tecnológica (1995.-inicios del siglo XXI)** orientada por los cambios de la sociedad globalizada y el reordenamiento de los aparatos productivos de una sociedad postindustrial a una sociedad del conocimiento” (Monografías, s.f., párr. 34).

“Estas tendencias se relacionan íntimamente con el propio desarrollo de la filosofía educativa y su contexto global de influencia en las políticas que la orientan, a partir de corrientes socioeconómicas mayormente liberales que condicionan y estructuran una visión de la formación profesional en el sistema escolar operante, tanto en el rol docente, como en el rol directivo e investigativo”. (Monografías, s.f., párr. 35)

2.2.2 Competencias, En El Proceso De Evaluación De Los Aprendizajes.

2.2.2.1 Desempeño docente

Cuando se habla de desempeño docente se hace referencia a: “una concepción clara de las cualidades que hay que esperar de un buen docente, de manera de atender no solo las mejores calificaciones académicas posibles, sino también las actitudes y los rasgos personales deseables” (Mujica, 2006, p. 40).

“La docencia eficaz es consecuencia también característica de la personalidad tales como la paciencia, la persistencia, la capacidad de analizar problemas y la comprensión de los alumnos” (Filmus, 1995, p. 40).

Por lo tanto, las responsabilidades que un docente debe cumplir en una institución educativa, está relacionado con ciertas características de formación y de personalidad como tales y está relacionado a la vez, como ya se dijo anteriormente, al dominio de la materia que enseña, su capacidad crítica y el conocimiento de las metodologías y técnicas imprescindibles para su desenvolvimiento en el aula, haciendo imprescindible.

“El conocimiento útil y relevante en la formación docente vincula la sensibilidad de la experiencia y la indagación teórica a través del desarrollo de la reflexión o de la comprensión situacional como un proceso de reconstrucción de la propia experiencia y del propio pensamiento al indagar las condiciones que configuran cada situación específica”. (Requeijo y Lugo, 1995, p.)

“Tomando como punto de partida el enfoque antes descritos, se propone un modelo del proceso de docencia, en el cual se identifican diversos factores o variables, que permitirán alcanzar resultados, los cuales deberán ser de calidad, no obstante los procesos que generan esos resultados también deben cumplir niveles de excelencia y productividad”. (Monografías, s.f., párr. 74)

En este contexto, la calidad de la docencia, queda definida como lograr la formación de un profesional o técnico de nivel superior. No obstante para ser considerada de calidad, la docencia deberá satisfacer los siguientes requerimientos:

1. “La docencia será de calidad si logra cumplir con las expectativas del egresado sea éste técnico, profesional, licenciado, graduado o posgraduado. Las expectativas están referidas a desarrollo intelectual, mayor status,

movilidad social y mejores ingresos” (Henríquez, 2007, p. 26).

2. “La docencia será de calidad si logra mejorar el desempeño laboral del egresado a través del desarrollo de competencias requeridas por las organizaciones y empresas” (Henríquez, 2007, p. 26).
3. “La docencia será de calidad si el egresado es capaz de efectuar un aporte efectivo a la sociedad contribuyendo a su desarrollo y crecimiento económico y social” (Henríquez, 2007, p. 26).

“La formación de profesionales y técnicos implica un proceso de transformación, que es el proceso de docencia, el cual a su vez requiere de subprocesos, los que se pueden dividir en dos tipos; aquellos que afectan la percepción sociocultural aportando imagen, status y prestigio a la institución de educación y los que conducen a resultados concretos y traducibles en competencias cognitivas, metacognitivas y sociales así como de la correspondiente disposición afectiva en los estudiantes participantes del proceso”. (Orfila, 2012, p. 52)

2.2.2.2. Las Competencias en la Educación Superior

Para, Menghiní (2000) como se citó en Yániz (s.f.):

“La competencia discrimina el saber necesario para afrontar determinadas situaciones y el ser capaz de enfrentarse a las mismas. El primero está relacionado con la cualificación personal, pero el aprovechamiento de ésta depende del entorno estructural donde pueda desarrollarla y de los ámbitos institucionales de la formación. Con este término se distinguen las competencias adquiridas de los conocimientos y

habilidades propiciadas desde la formación. En definitiva, posee competencia profesional quien dispone de los conocimientos, destrezas y actitudes necesarias para ejercer su propia actividad laboral, resuelve los problemas de forma autónoma y creativa y está capacitado para colaborar en su entorno laboral y en la organización del trabajo”. (p. 3)

“Estas definiciones aportan algunos interrogantes sobre la formación universitaria. Si se asume la conveniencia de un enfoque por competencias, además de diseñar acciones curriculares que promuevan el conocimiento, el desarrollo de actitudes y la adquisición de habilidades, será necesario acercar al estudiante a contextos próximos a los que constituirán su ámbito de actuación profesional y social, y utilizar una metodología que facilite el aprendizaje de prácticas en las que tenga que movilizar sus recursos para generarlas”. (Yániz, s.f., p. 3)

“En el sistema educativo existe una amplia experiencia de diseñar currículos a partir de competencias. Se ha utilizado de manera destacada en Formación Profesional, planificando el aprendizaje de manera que se aproxime la formación al mundo del trabajo. Para diseñar este tipo de currículos es necesaria una especificación de competencias que permitan articular los diseños. Indicamos algunos enfoques que pueden ser útiles para la planificación”. (Yániz, s.f., p. 4)

“Por un lado, ciertos autores utilizan el concepto de competencia de acción profesional haciendo referencia a la

integración de un conjunto de saberes necesarios para ejercer una amplia gama de actividades. Consideran esta competencia indivisible como tal, pero compuesta por distintas dimensiones. Menghini, Raúl A. (2000) afirma que, “la competencia de acción profesional se compone de cuatro saberes básicos: saber técnico, saber metodológico o saber hacer, saber estar y participar y saber personal o saber ser”. (Yániz, s.f., p. 4)

“En consecuencia la competencia profesional incluye conocimientos especializados que permiten dominar como experto los contenidos y tareas propias de cada ámbito profesional; saber aplicar los conocimientos a situaciones laborales concretas, utilizando procedimientos adecuados, solucionando problemas de forma autónoma y transfiriendo las experiencias a situaciones novedosas; estar predispuesto al entendimiento, la comunicación y la cooperación con los demás; y tener un autoconcepto ajustado, seguir las propias convicciones, asumir responsabilidades, tomar decisiones y relativizar las frustraciones”. (Yániz, s.f., p. 4)

“Por otro lado, vinculado a la práctica de elaborar diseños curriculares profesionales, se han llegado a elaborar algunas taxonomías de competencias como por ejemplo, los cinco niveles de competencia definidos en el Reino Unido que van desde “la realización de una variada gama de actividades laborales, en su mayoría rutinarias y predecibles”, en el nivel 1, hasta “la aplicación de una importante gama de principios fundamentales y técnicas complejas en una amplia y a veces impredecible variedad de contextos”. (Yániz, s.f., p. 4)

“Se requiere una autonomía personal muy importante y, con frecuencia, gran responsabilidad respecto al trabajo de otros y a la distribución de recursos sustanciales” (Yániz, s.f., p. 4).

“Asimismo, requiere de responsabilidad personal en materia de análisis y diagnósticos, diseño, planificación, ejecución y evaluación.”, en el nivel cinco, **Ortega R., R. (2006)**, en el que se encontrarían la mayoría de las competencias apropiadas para ser adquiridas en la universidad”. (Yániz, s.f., p. 4)

“Las taxonomías aportan información útil para secuenciar los diseños y establecer procedimientos progresivos de aprendizaje” (Yániz, s.f., p. 4).

2.2.2.3 Dominio teórico del proceso de evaluación de aprendizajes.

2.2.2.3.1 Evaluación:

Para Salazar, Camacho, Guerrero y Álvarez (2000) la evaluación de los aprendizajes es un proceso permanente de información y reflexión sobre el proceso de producción de los aprendizajes y requiere para su ejecución de la realización de los siguientes procesos:

- “Recolección y selección de información sobre los aprendizajes de los alumnos, a través de la interacción con ellos, la aplicación de instrumentos, las situaciones de evaluación, etcétera” (Planificación y Evaluación, 2012, párr. 1).

- “Interpretación y valoración de los aprendizajes en términos del grado de desarrollo de los criterios de evaluación establecidos en cada área y, por ende, el grado de desarrollo de la competencia. La valoración debe darse en términos cualitativos” (Planificación y Evaluación, 2012, párr. 1).
- “Toma de decisión, que involucra el establecimiento de un plan de acción que permita al alumno conocer, reforzar y estimular los aprendizajes que debe desarrollar con la ayuda del docente, quien deberá planificar nuevas estrategias de enseñanza-aprendizaje, según las conclusiones a las que se llegue en la evaluación”. (Planificación y Evaluación, 2012, párr. 1)

2.2.2.3.2. Principios y Propósitos

“El sistema de evaluación de los aprendizajes tiene por finalidad contribuir a la mejora de la calidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje, por tanto debe darse antes, durante y después de estos procesos permitiendo la regulación de las interrelaciones, detectar las dificultades que se van presentando, averiguar las causas y actuar oportunamente sin esperar que el proceso concluya; por tanto es de naturaleza formativa”. (Planificación y Evaluación, 2012, párr. 1)

“De la misma manera, la evaluación de los aprendizajes asume que su objeto lo constituyen los criterios e indicadores de cada área curricular, que funcionan como parámetros de

referencia para determinar los progresos y dificultades de los educandos” (Planificación y Evaluación, 2012, párr. 1).

“Dichos criterios se constituyen en la unidad de recopilación, registro, análisis y comunicación del proceso evaluativo, dándole así su naturaleza de criterio” (Planificación y Evaluación, 2012, párr. 1).

WEs sensible y constructiva puesto que la evaluación acarrea un impacto emocional. Por tanto se debe enfatizar el progreso y los logros de los estudiantes en vez de sus fracasos, por tanto debe existir una retroalimentación constructivista centrándose en los trabajos y no en la persona. La evaluación promueve la motivación en los alumnos y ello en vista que debe servir para el progreso del alumno”. (Planificación y Evaluación, 2012, párr. 1)

“En ese sentido es importante no realizar comparaciones a los alumnos con aquellos que han tenido mayor éxito” (Planificación y Evaluación, 2012, párr. 1).

2.2.2.3.3 Tipos y Modalidades de Evaluación

“Existen diversos criterios que posibilitan la clasificación de las evaluaciones de los aprendizajes de los alumnos.

Entre otros se destacan” (Planificación y Evaluación, 2012, párr. 1).

a.-Según su Intencionalidad:

- “**Intencionalidad Diagnóstica**: explorar, verificar el estado de los alumnos en cuanto a conocimientos previos, actitudes, expectativas, al momento de iniciar una experiencia educativa” (Planificación y Evaluación, 2012, párr. 1).

- **“Intencionalidad Formativa”**: disponer de evidencias continuas que permitan regular, orientar y corregir el proceso educativo, mejorarlo y tener mayores posibilidades. Detecta logros, avances, dificultades para retroalimentar la práctica, beneficia el proceso de aprendizaje, previene obstáculos y señala progresos” (Planificación y Evaluación, 2012, párr. 1).

Esta retroalimentación puede ser:

- “Confirmativa la cual señala sólo si está bien o no la respuesta dada por él.
 - Correctiva, si además de decirle que está mal se le señala la respuesta correcta.
 - Explicativa, cuando se indica al alumno el porqué está bien o mal la respuesta.
 - Diagnóstica, si se identifica la fuente de la equivocación si es incorrecta.
 - Elaborativa, cuando además se amplía la información para ampliar sus conocimientos”. (Planificación y Evaluación, 2012, párr. 1)
-
- **“Intencionalidad Sumativa”**: se aplica a procesos y productos terminados, uno de ellos es al término de una experiencia de aprendizaje o de una etapa importante del mismo., comprueba la eficacia del proceso enseñanza-aprendizaje y entrega luces para la planificación de futuras intervenciones”. (Planificación y Evaluación, 2012, párr. 1)

b.-Según el Momento:

- **“Inicial”**: se efectúa al inicio y posibilita el conocimiento de la situación de partida. Decide por donde comenzar para luego establecer los verdaderos logros y progresos de los alumnos atribuyéndoles su participación en una experiencia

de enseñanza de aprendizaje formal”. (Planificación y Evaluación, 2012, párr. 1)

- **“Procesual”**: si el enjuiciamiento o valoración se realiza sobre la base de un proceso continuo y sistemático del funcionamiento y progreso de lo que se va a juzgar. Es imprescindible si se quiere tomar decisiones adecuadas y oportunas conducentes a mejorar los resultados en los estudiantes”. (Planificación y Evaluación, 2012, párr. 1)
- **“Final”**: para determinar los aprendizajes al término del periodo que se tenía previsto para desarrollar un curso o una unidad, con el cual los alumnos deberían lograr determinados objetivos” (Planificación y Evaluación, 2012, párr. 1).

c.-Según el Agente Evaluador:

- **“Interno”**: realizadas por las personas que participan directamente de la experiencia educativa. En ellas existen:
 - **Autoevaluación**: al estudiante le corresponde el rol fundamental, es él quien debe llevar a cabo el proceso de evaluación.
 - **Heteroevaluación**: el profesor delinea, planifica, implementa y aplica el proceso evaluativo, el estudiante sólo responde a lo que se le solicita (la más utilizada).
 - **Coevaluación**: se realiza en conjunto, ya sea por algunos de sus miembros o del grupo en su conjunto.
 - **Externas**: quienes preparan y desarrollan las evaluaciones son personas que no pertenecen al centro educacional”. (Planificación y Evaluación, 2012, párr. 1)

d.-Según su Extensión:

- **“Evaluación Global:** abarca la totalidad de las capacidades expresadas en los objetivos generales y de unidad, además de los criterios de evaluación de los diferentes subsectores o áreas.
- **Evaluación Parcial:** focaliza parte de los aprendizajes que se espera que logren los alumnos”. (Planificación y Evaluación, 2012, párr. 1)

e. Según el Referente o estándar de Comparación :

- **“Normativa:** Se dispone de algún grupo de comparación previamente establecido. Se definen los estándares o normas a comparar con cada uno de los alumnos de un curso, se aplica el procedimiento para detectar los aprendizajes previstos para una unidad.
- **“Criterial:** Se establece el patrón deseado, se juzgan las respuestas que el alumno ha dado si estas logran o superan los del patrón establecido, con respecto a si mismo. Es independiente de los logros alcanzados por los demás alumnos”. (Planificación y Evaluación, 2012, párr. 1)

2.2.2.3.4. Dominio Técnico-operativo de los procedimientos de evaluación de aprendizajes.

“Para poder evaluar el aprendizaje se requiere hacer uso de diferentes técnicas que permitan obtener información, cuantitativa y cualitativa, así como los instrumentos más representativos de ellas” (Planificación y Evaluación, 2012, párr. 1).

“Es conveniente señalar la diferencia entre técnica e instrumento, ya que resulta frecuente encontrar que se hace un manejo indistinto de ellos” (Planificación y Evaluación, 2012, párr. 1).

“La técnica es el procedimiento mediante el cual se llevará a cabo la evaluación del aprendizaje, mientras que el instrumento será el medio con el que el docente obtendrá la información al respecto” (Planificación y Evaluación, 2012, párr. 1).

A. Técnicas

A continuación se presentan los cuatro grupos de técnicas que se pueden seleccionar para realizar la evaluación del aprendizaje:

A.1 Técnica de interrogatorio

“En términos generales, esta técnica agrupa a todos aquellos procedimientos mediante los cuales se solicita información al alumno, de manera escrita u oral para evaluar básicamente el área cognoscitiva. Estas preguntas requerirán su opinión, valoración personal o interpretación de la realidad, basándose en los contenidos del programa de estudio”. (Planificación y Evaluación, 2012, párr. 1)

“Algunos de los instrumentos utilizados para llevar a cabo esta técnica son:

- El cuestionario
- La entrevista
- La autoevaluación” (Planificación y Evaluación, 2012, párr. 1).

A.2 Técnica de resolución de problemas

“Esta técnica consiste en solicitar al alumno la resolución de problemas, mediante ello se podrán evaluar los conocimientos y habilidades que éste tiene” (Planificación y Evaluación, 2012, párr. 1).

“Los problemas que se presenten al alumno pueden ser de orden conceptual, para valorar el dominio del estudiante a nivel declarativo o bien pueden implicar el reconocimiento de la secuencia de un procedimiento” (Planificación y Evaluación, 2012, párr. 1).

“En esta técnica puede hacerse uso de los siguientes instrumentos:

- Pruebas objetivas
- Pruebas de ensayo o por temas
- Simuladores escritos” (Planificación y Evaluación, 2012, párr. 1).

Los instrumentos pueden clasificarse de acuerdo a la información solicitada:

1. **“De Producción:** el alumno responde libremente para resolver el problema presentado o desarrollar el tema solicitado, ya que los reactivos no son de tipo objetivo, las respuestas no son únicas y su extensión es variable” (Planificación y Evaluación, 2012, párr. 1).
2. **“De Selección:** en estos instrumentos la respuesta es única y su extensión breve, ya que se solicita al alumno que para dar respuesta a un reactivo presentado, realice actividades de complementación, selección, jerarquización o identificación de las opciones que se le presentan”. (Planificación y Evaluación, 2012, párr. 1)

A.3 Técnica de solicitud de productos

“Esta técnica se refiere a la solicitud de productos resultantes de un proceso de aprendizaje, los cuales deben reflejar los

cambios producidos en el campo cognoscitivo y demuestren las habilidades que el alumno ha desarrollado o adquirido, así como la información que ha integrado”. (Planificación y Evaluación, 2012, párr. 1)

“Los instrumentos que pueden utilizarse en esta técnica son diversos y variados dependiendo del área de conocimiento, los objetivos” (Planificación y Evaluación, 2012, párr. 1), el propósito y el tiempo que se determine para su elaboración, éstos son:

- “Proyectos
- Monografías
- Ensayos
- Reportes” (Planificación y Evaluación, 2012, párr. 1).

A.4 Técnica de observación

“Esta técnica permite evaluar aspectos como el afectivo y el psicomotor, los cuales difícilmente se evaluarían con otro tipo de técnica, ya que de manera inmediata se identifican los recursos con que cuenta el alumno y la forma en que los utiliza, tales como: la identificación, selección, ejecución y/o integración, en función del producto que genere en una situación real o simulada. Asimismo esta técnica resulta importante, ya que con ella se puede conocer, en algunos casos, el origen de sus aciertos y errores”. (Planificación y Evaluación, 2012, párr. 1)

Los instrumentos utilizados, son los siguientes:

- “Participación
- Exposición oral
- Demostraciones
- Listas de verificación (de cotejo)

- Registros anecdóticos
- Escalas de evaluación” (Planificación y Evaluación, 2012, párr. 1).

A.5 Técnicas Alternativas de Evaluación

“Los nuevos desarrollos en evaluación han traído a la educación lo que se conoce como evaluación alternativa y se refiere a los nuevos procedimientos y técnicas que pueden ser usados dentro del contexto de la enseñanza e incorporados a las actividades diarias el aula”. (López y Hinojosa, 2000, p. 2)

“Aunque no hay una sola definición de evaluación alternativa lo que se pretende con dicha evaluación, principalmente, es recopilar evidencia acerca de cómo los estudiantes procesan y completan tareas reales en un tema particular” (López y Hinojosa, 2000, p. 2).

A diferencia de la evaluación tradicional, la evaluación alternativa permite:

- “Enfocarse en documentar el crecimiento del individuo en cierto tiempo, en lugar de comparar a los estudiantes entre sí.
- Enfatizar la fuerza de los estudiantes en lugar de las debilidades.
- Considerar los estilos de aprendizaje, las capacidades lingüísticas, las experiencias culturales y educativas y los niveles de estudio” (López y Hinojosa, 2000, p. 2).

“Los críticos argumentan que los exámenes tradicionales de respuesta fija no den una visión clara y veraz sobre lo que los estudiantes pueden traer con sus conocimientos, solamente permiten traer a la memoria, observar la comprensión o interpretación del conocimiento pero no demuestran la

habilidad del uso del conocimiento”. (López y Hinojosa, 2000, p. 2)

“Además, se argumenta que los exámenes estandarizados de respuesta fija ignoran la importancia del conocimiento holístico y la integración del conocimiento y, no permiten evaluar la competencia del alumno en objetivos educacionales de alto nivel de pensamiento o de lo que espera la sociedad”. (López y Hinojosa, 2000, p. 2)

“Además, con frecuencia el resultado de las evaluaciones se emplea solamente para adjudicar una note a los participantes y no reingresa en las estrategias de enseñanza y de aprendizaje para mejorar los esfuerzos” (López y Hinojosa, 2000, p. 2).

“El reto está, entonces, en desarrollar estrategias de evaluación que respondan, en concreto, a una integración e interpretación del conocimiento y a una transferencia de dicho conocimiento a otros contextos” (López y Hinojosa, 2000, p. 2).

López y Hinojosa (2000) plantean “algunos principios que creemos pertinente tomar en cuenta para entender mejor el proceso de evaluación y selección de instrumentos” (p. 2). Para él, la evaluación debe:

- “Reflejar las necesidades del mundo real, aumentando las habilidades de resolución de problemas y de construcción de significado.
- Mostrar cómo los estudiantes resuelven problemas y no solamente atender al producto final de una tarea, ya que el razonamiento determine la habilidad para transferir aprendizaje.

- Reflejar los valores de la comunidad intelectual.
- No debe ser limitada a ejecución individual ya que la vida requiere de la habilidad de trabajo en equipo”. (p. 2)
- “Permitir contar con más de una manera de hacer las cosas, ya que las situaciones de la vida real raramente tienen solamente una alternativa correcta.
- Promover la transferencia presentan de tareas que requieran que se use inteligentemente las herramientas de aprendizaje.
- Requerir que los estudiantes comprendan el todo, no sólo las partes.
- Permitir a los estudiantes escoger una forma de respuesta con la cual se sientan cómodos”.(p. 2)

“La evaluación alternativa incluye una variedad de técnicas de evaluación, entendiendo estas como "cualquier instrumento, situación, recurso o procedimiento que se utilice para obtener información sobre la marcha del proceso". Salazar, Camacho, Guerrero y Álvarez (2000); dichas técnicas se pueden adaptar a diferentes situaciones. Existen 2 clases de alternativas, las técnicas para la evaluación del desempeño y las técnicas de observación (entrevista, lista de cotejo, escalas, rúbricas) estas últimas constituyen un auxiliar para las primeras”. (López y Hinojosa, 2000, p. 2)

Las Técnicas para la evaluación del desempeño son:

- “Mapas Mentales.
- Solución de problemas.
- Método de casos.
- Proyectos.
- Diario.
- Debate.
- Ensayos.
- Técnica de la Pregunta.

- Portafolios” (López y Hinojosa, 2000, p. 4).

“Estas tendencias traen consigo un cambio en la manera en que pensamos pueden ser medidos los conocimientos, las habilidades y las actitudes. Se trata de ser más flexible para aceptar otros métodos e instrumentos para llevar un récord de los aprendizajes de nuestros estudiantes”. (López y Hinojosa, 2000, p. 2)

“Enseguida se explican cada una de las alternativas mencionadas. La evaluación del desempeño es un método que requiere que el estudiante elabore una respuesta o un producto que demuestre su conocimiento y habilidades. Con las técnicas de ejecución se pretende primordialmente evaluar lo que los estudiantes pueden hacer en lugar de lo que saben o sienten”. (López y Hinojosa, 2000, p. 4)

En una tarea de ejecución se puede evaluar:

- “El procedimiento empleado: conjunto de pasos para llegar a un resultado” (López y Hinojosa, 2000, p. 4).
- “El producto resultante: objeto concreto, una escultura, una carta escrita a máquina, el resultado de un experimento. El producto para su evaluación puede ser comparado con ciertas características esperadas (evaluación interna) o compararlo con otros productos (evaluación externa)”. (López y Hinojosa, 2000, p. 4)

“Una ventaja digna de mencionar es que este tipo de evaluación requiere de la integración de conocimientos sobre contenidos específicos, destrezas, habilidades mentales y ciertas actitudes para lograr la meta” (López y Hinojosa, 2000, p. 4).

“Es más fácil evaluar habilidades del alumno midiendo el desempeño que aplicando un examen escrito, si se le pide que ejecute tareas que requieren ciertas habilidades específicas, que son justamente las que se necesitan evaluar. Por ejemplo, en ciencias se puede examinar la habilidad para diseñar un aparato que haga una función particular o dar un argumento apoyado en la evidencia experimental”. (López y Hinojosa, 2000, p. 4)

Algunas de las habilidades que según los científicos son necesarias para ser un buen científico y se deben desarrollar a través de las asignaturas en una escuela son:

- “Habilidad para explicar ideas y procedimientos, tanto en forma oral como escrita.
- Formular y probar hipótesis, trabajar con colegas en forma productiva.
- Hacer preguntas importantes.
- Hacer comentarios útiles cuando se escucha.
- Elegir problemas interesantes.
- Diseñar buenos experimentos.
- Tener una comprensión profunda de teorías”. (López y Hinojosa, 2000, pp. 4-5)

“Aparte de las ciencias, otras materias, como matemáticas, inglés e historia requieren habilidades similares” (López y Hinojosa, 2000, p. 5).

“El sistema actual de evaluación solamente cubre una parte de esto. En ciencias, las pruebas de lápiz y papel enfatizan dos habilidades principales: memorización de hechos y conceptos y habilidad para resolver problemas cortos, bien definidos. Estas habilidades no representan muchas de las habilidades requeridas de un buen científico”. (López y Hinojosa, 2000, p. 5)

“La evaluación del desempeño está íntimamente relacionada con la educación basada en competencias, como estas no pueden

ser observadas de manera directa, entonces se tiene información de ellas utilizando técnicas de evaluación y observación de desempeños” (López y Hinojosa, 2000, p. 5).

Los siguientes son principios que se deben tomar en cuenta para evaluar adecuadamente la competencia:

“Los métodos de evaluación deben evaluar integralmente la competencia. Simultáneamente se puede evaluar conocimiento, habilidades, actitudes y valores” (López y Hinojosa, 2000, p. 5).

“Es importante reconocer el riesgo de inferir en la observación de desempeño y tomar las medidas necesarias para hacer más objetiva la evaluación” (López y Hinojosa, 2000, p. 5).

“Seleccionar las técnicas más pertinentes, como ejemplo de estas pueden ser las pruebas escritas, la observación o la resolución de problemas o una combinación de técnicas, dependiendo de la habilidad o competencia que se desee evaluar y/o el área específica de conocimiento”. (López y Hinojosa, 2000, p. 5)

Para llevar a cabo la Evaluación del Desempeño y de las Competencias, es importante, por parte del docente:

- “La selección de tareas de evaluación que estén claramente conectadas con lo enseñado.
- Que se compartan los criterios de evaluación antes de trabajar en ellos.
- Que se provea a los alumnos con los estándares claros y los modelos aceptables de desempeño.

- Enterar a los estudiantes que sus ejecuciones serán comparadas con estándares y con otros alumnos.
- Fomentar la auto-evaluación”. (López y Hinojosa, 2000, p. 5)

B. Instrumentos

Como ha podido observarse en el apartado anterior, en cada una de estas técnicas se pueden identificar los diferentes instrumentos que pueden utilizarse, en distintos momentos de la evaluación, durante el proceso del aprendizaje; por ello es importante conocer las características de cada instrumento, para que su aplicación resulte pertinente y de este modo se propicien las condiciones que permitan obtener la información necesaria (Núñez, 2002).

2.3. Definición de terminos

- **Desempeño Docente.**- Proceso mediante el cual el docente despliega un conjunto integrado de estrategias para dar respuesta a las exigencias pedagógicas que su área de enseñanza impone como necesarias para generar aprendizajes significativos en los estudiantes.
- **Evaluación.**- Proceso sistemático e intencionado orientado a determinar la calidad del desempeño del personal en relación a una tarea asignada en el marco del ejercicio docente.
- **Formación Profesional.**- “se entiende todos aquellos estudios y aprendizajes encaminados a la inserción, reinserción y actualización laboral, cuyo objetivo principal es aumentar y adecuar el conocimiento y habilidades de los actuales y futuros trabajadores a lo largo de toda la vida” (Gómez, 2009, p. 1).

- **Formación Universitaria.**- Son tendencias que caracterizan, en general, la preparación ofrecida en los estudios de las diversas licenciaturas impartidas en instituciones de educación superior (escuelas y universidades) públicas y privadas.
- **Competencias Docentes.**- conjunto de herramientas conceptuales, una sistematización de referenciales ya elaborados y una propuesta de dimensiones de análisis para orientar la tarea.
- **Evaluación.**- Es el proceso constante y sistemático a través del cual se analiza el grado de desarrollo del alumno y de las modificaciones que se producen en él como consecuencia del proceso educativo y de su interacción con el medio social.
- **Instrumentos de Evaluación.**- Son técnicas que se utilizan para medir el conocimiento cuya utilización dependerá de lo que se pretenda evaluar y del fin perseguido, además de saber si evaluaremos procesos o resultados.
- **Procedimientos de Evaluación.**- Entendida como aspectos muy variados, de modo que permitan evaluar los distintos tipos de capacidades y contenidos curriculares y contrastar datos de evaluación de los mismos aprendizajes obtenidos a través de sus distintos instrumentos.
- **Indicadores de Evaluación.**- Son puntos de referencia, que especifican ciertos criterios de evaluación.
- **Criterios de Evaluación.**- Comprendidas como la **selección** de las capacidades y de los contenidos más relevantes que contribuyen a desarrollar dichas capacidades.

- **Rendimiento Académico.**- El Rendimiento académico es el resultado del aprovechamiento del alumno, en función a los diferentes objetivos, esfuerzos e iniciativas de los Directivos, de los docentes y de los padres de los alumnos.

CONCLUSIONES

PRIMERA: Al reconocer la importancia de los maestros se reconoce que su formación es vital de ahí la necesidad de enfatizar el rol crítico de los centros de formación de los maestros juegan en el mejoramiento de la educación de nuestro país. Depende de ellos que se puede romper el ciclo en el cual cada docente enseña de la misma manera en que a él o ella le enseñaron, y que puede e iniciarse un nuevo tipo de educación en el Perú.

SEGUNDA: Para hablar de la calidad de la educación que se imparte a los estudiantes, se debe comenzar con la calidad en la formación docente, sobre todo en los países en vías de desarrollo.

TERCERA: Un asunto vital, insustituible para que el país mejore su educación es la preocupación por el maestro.

CUARTA: La formación del docente debiera tomar en cuenta los modelos con los que hacer frente a sus futuras necesidades, creando en ellos la conciencia de la flexibilidad y la creatividad que debe caracterizar el desarrollo de la enseñanza.

QUINTA: El currículo de formación debe permitir desarrollar competencias relacionadas con el desarrollo personal y docente, a través de las distintas actividades del currículo, que permiten un desempeño docente de constante perfeccionamiento y de realización personal.

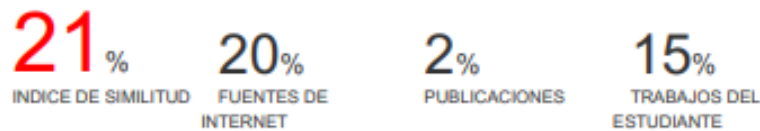
REFERENCIAS CITADAS

- Bernal, J. (2009). *La calidad como objetivo de la educación superior*. Obtenido de <https://www.gestiopolis.com/la-calidad-como-objetivo-de-la-educacion-superior/>
- Filmus, D. (1995). *Los Condicionantes de la Calidad Educativa*. Ediciones Novedades Educativas.
- Gómez, J. (2009). *El futuro de la formación hacia el trabajo*. Obtenido de https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_23/JOSE%20MARIA_GOMEZ_CARMONA02.pdf
- Henríquez, A. (2007). *Biointec: una metodología integradora*. Santo Domingo: Instituto Tecnológico de Santo Domingo.
- López, B., & Hinojosa, E. (2000). *Evaluación del aprendizaje. Alternativas y nuevos desarrollos*. Obtenido de http://sgpwe.izt.uam.mx/files/users/virtuami/file/ext/gestion_evaluacion_actv_ext_tecnicasalternativas.pdf
- Luque, C. (2018). *Formación profesional y desempeño didáctico de los docentes del área de ciencias sociales en las instituciones educativas gran unidad escolar san carlos y glorioso San Carlos de puno 2016*. Obtenido de Universidad Nacional del Altiplano: http://repositorio.unap.edu.pe/bitstream/handle/UNAP/8894/Luque_Quispe_Charo.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Ministerio de Seguridad. (1999). Algunos aspectos de la formación docente en el Perú. *Boletín crecer, 1*.
- Monografías. (s.f.). *El desarrollo docente en instituciones de educación superior*. Obtenido de <https://www.monografias.com/trabajos24/desarrollo-docente/desarrollo-docente.shtml>
- Monografías. (s.f.). *La calidad y el contexto actual de la educación superior*. Obtenido de <https://www.monografias.com/trabajos10/ponenc/ponenc.shtml>
- Orfila, J. (2012). Las competencias del tutor y la actividad tutorial en el proceso docente en los cursos de postgrado. *Revista Digital de Postgrado, 1(2)*, 49-60.
- Ortiz. (2010). *Competencias Alternativas Evaluacion, Slideshare, recuperado de:*. Obtenido de <https://es.slideshare.net/ortizzitro/competencias-alternativas-evaluacion>

- Planificación y Evaluación. (2012). *Evaluación de los aprendizajes*. Obtenido de <http://planificacionyevaluacion4.blogspot.com/2012/04/evaluacion-de-los-aprendizajes-por-msc.html>
- Quispe, M. (2012). *Relación entre los niveles de motivación laboral y la calidad del desempeño de los docentes de las instituciones educativas de la provincia de cañete, año 2012*. Obtenido de Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle: <http://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/UNE/1049/TM%20CE-Ge%20Q77%202015.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Recinos, A. (s.f.). *Internacionalización de la educación superior*. Obtenido de Monografías: <https://www.monografias.com/trabajos98/internalizacion-educacion-superior/internalizacion-educacion-superior.shtml>
- Yániz, C. (s.f.). Las competencias en el currículo universitario: implicaciones para diseñar el aprendizaje y para la formación del profesorado. *Revista de Docencia Universitaria*, 1.

LA FORMACIÓN PROFESIONAL DOCENTE EN EL APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES

INFORME DE ORIGINALIDAD



FUENTES PRIMARIAS

1	repositorio.une.edu.pe Fuente de Internet	5%
2	www.monografias.com Fuente de Internet	4%
3	planificacionyevaluacion4.blogspot.com Fuente de Internet	3%
4	docs.com Fuente de Internet	1%
5	Submitted to Universidad Cesar Vallejo Trabajo del estudiante	1%
6	reforma.fen.uchile.cl Fuente de Internet	1%
7	cybertesis.unmsm.edu.pe Fuente de Internet	1%
8	doctorante2011.blogspot.com Fuente de Internet	1%

9	studylib.es Fuente de Internet	1%
10	repositorio.utc.edu.ec Fuente de Internet	<1%
11	www.docstoc.com Fuente de Internet	<1%
12	www.scribd.com Fuente de Internet	<1%
13	iesboliches.org Fuente de Internet	<1%
14	repositorio.uncp.edu.pe Fuente de Internet	<1%
15	Submitted to Universidad Nacional de Tumbes Trabajo del estudiante	<1%
16	es.slideshare.net Fuente de Internet	<1%
17	Submitted to Universidad Internacional de la Rioja Trabajo del estudiante	<1%
18	Submitted to Corporación Universitaria Remington Trabajo del estudiante	<1%
19	estrategiasdeevaluacionmatematica.blogspot.com Fuente de Internet	<1%

20 blogaltagraciarecursosdidacticos.blogspot.com <1%
Fuente de Internet

21 repositorio.unsa.edu.pe <1%
Fuente de Internet

22 www.seeci.net <1%
Fuente de Internet

Excluir citas Activo Excluir coincidencias < 15 words
Excluir bibliografía Activo