

UNIVERSIDAD NACIONAL DE TUMBES

FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES

ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN



Desempeño laboral del docente en los logros de aprendizajes.

Para optar el título Profesional de Segunda Especialidad en
Investigación y Gestión Educativa.

Autor.

Anita Carmelita Vílchez Arias.

TUMBES – PERÚ

2019

UNIVERSIDAD NACIONAL DE TUMBES

FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN



Desempeño laboral del docente en los logros de aprendizajes.

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

Anita Carmelita Vílchez Arias. (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 SUSTENTACIÓN 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, al Dr. Oscar Calisto La Rosa Feijoo, coordinador del programa; representantes de la Universidad Nacional de Tumbes (Presidente); Dr. Saúl Sunción Ynfante (Secretario) y Mg. Raúl Alfredo Sánchez Ancajima (Vocal), con el objeto de evaluar el trabajo académico denominado: "*Desempeño laboral del docente en los logros de aprendizajes*" optar el título Profesional de Segunda Especialidad en Investigación y Gestión Educativa a la señora Anita Carmelita Vilchez Arias.

A las ocho horas CINCUENTA 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 QUINCE.

Por tanto, Anita Carmelita Vilchez Arias. Queda APTO, para que el Consejo Universitario de la Universidad Nacional de Tumbes, le expida el título Profesional de Segunda Especialidad en Investigación y Gestión Educativa.

Siendo las NOVE 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 Calisto La Rosa Feijoo.
Presidente del Jurado

Dr. Saúl Sunción Ynfante.
Secretario del Jurado

Mg. Raúl Alfredo Sánchez Ancajima
Vocal del Jurado

DEDICATORIA

“A Dios porque es él me da fuerzas cada día de mi vida”.

“A mí amado esposo e hijas; quienes son el motor y motivo para luchar permanentemente e inspiración para vencer nuevos retos.

“A mis adorados padres por haberme dado la vida y brindarme el aliento necesario para salir adelante desde los primeros años de mi vida.”

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN

7

CAPITULO I :.Desempeño laboral	11
1.1. Definición de desempeño	11
1.2. Definición de desempeño laboral	11
1.3. Puntos de vista sobre la importancia del desempeño laboral en las escuelas	11
1.4. Factores asociados con el buen desempeño laboral del docente	12
1.5. Actitudes del docente en el desarrollo de las sesiones de aprendizaje.	13
1.6. Relevancia de la satisfacción laboral del profesorado	14
1.6.1. Definición de satisfacción	14
1.6.2. La satisfacción laboral del profesorado	14
CAPITULO II: Clima social de aula	18
2.1. Concepto de ambiente o clima	19
2.2. Clima Escolar y Efectividad	19
2.3. Concepto de Ambiente o clima social del aula	19
2.4. Estrategias de Mejoramiento del Clima Social Escolar	19
CAPITULO III : Logros de aprendizaje	21
3.1. Concepto de Logros de aprendizaje	21
3.2. . Teorías asociadas al logro de aprendizaje	23
3.3. Orientaciones de la teoría de metas	26
3.4. Capacidades que se deben logran en los estudiantes	27
3.4.1. Construcción del conocimiento	27
3.4.2. Colaboración	27
3.4.3. Habilidades comunicativas	27
3.4.4. Autoevaluación	27
3.5. ¿Cómo desarrollar las habilidades necesarias en los estudiantes?	28
CAPITULO IV : Metodología	29
4.1. Clases de métodos de enseñanza – aprendizaje	29
4.1.1. Método deductivo	29
4.1.2. Método inductivo	30

4.1.3. Método analógico o comparativo	30
4.2. Los métodos en cuanto a su relación con la realidad	31
4.2.1. Método simbólico o verbalista	31
4.2.2 Método intuitivo	31
4.3 Los métodos en cuanto a las actividades externas del alumno	31
4.3.1. Método pasivo	31
4.3.2. Método activo	32
CAPITULO V : Los métodos en cuanto a sistematización de conocimientos	33
5.1. Método globalizado	33
5.2. Método especializado	33
CAPITULO VI : Los métodos en cuanto a la aceptación de lo enseñado	33
6.1. Dogmático	33
6.2. Heurístico o de descubrimiento (del griego heurisko: enseñar)	33
6.3. Perfil del docente	34
CONCLUSIONES	37
REFERENCIAS CITADAS	39

RESUMEN

En la historia del desarrollo educativo del presente siglo, la información que se tiene al alcance es sobre factores escolares que tienen algún grado de asociación con los resultados del aprendizaje de los alumnos y con otros elementos de su desarrollo personal. Durante varias décadas se trabajó en el sector educacional bajo el supuesto de que el peso de las condiciones socioeconómicas y culturales externas al sistema educativo sobre las posibilidades de éxito de los escolares es tan fuerte, que muy poco podía hacerse al interior de las escuelas, para contrarrestarlas.

INTRODUCCIÓN

“Durante los últimos años, la investigación educativa reforzó este supuesto. El resultado más consistente de la investigación educativa en estos años se refería a la capacidad explicativa del contexto socioeconómico y cultural sobre los logros de la gestión escolar” (Veloz, s.f. p. 1).

“Hoy se aprecia un cierto consenso en la idea de que el fracaso o el éxito de todo sistema educativo dependen fundamentalmente de la calidad del desempeño de sus docentes. Podrán perfeccionarse los planes de estudio, programas, textos escolares; construirse magníficas instalaciones; obtenerse excelentes medios de enseñanza, pero sin futuros docentes eficientes no podrá tener lugar el perfeccionamiento real de la educación”. (Veloz, s.f. p. 1)

La calidad del desempeño docente está asociada a muchas variables, tales como la formación profesional, capacitaciones, motivaciones por la carrera profesional, liderazgo, clima organizacional y otros. El desempeño del docente es una de las condiciones fundamentales para lograr un rendimiento escolar exitoso.

“Los logros de aprendizaje hacen referencia a la evaluación del conocimiento adquirido en el ámbito escolar en cualquiera de los niveles educativos. Un estudiante con buen desempeño escolar es aquel que obtiene calificaciones positivas en los exámenes que debe rendir a lo largo de un periodo escolar” (Ecured, s.f. párr. 1),

esto se debe, en un gran porcentaje, a la motivación y uso de estrategias que utiliza el docente en el desarrollo de sus sesiones de aprendizaje.

“El logro de aprendizaje es una forma de medir las capacidades del alumno, quien expresa lo que ha aprendido a lo largo del proceso formativo. También supone la capacidad del alumno para responder a los estímulos educativos” (Ecured, s.f. párr. 1),

en este sentido el logro de aprendizaje está vinculado, en uno de sus aspectos, a la forma estratégica del desempeño laboral docente. “El factor psicológico como la poca motivación, el desinterés o las distracciones en clase, la subjetividad del docente cuando corrige, dificultan la comprensión de los conocimientos que deben ser aprendidos por los estudiantes” (Ecured, s.f. párr. 2).

El interés parte principalmente del saber qué tanto influye el maestro en el logro de aprendizaje o su fracaso, qué tanta es la responsabilidad de este para que exista éxito o fracaso escolar, y más específicamente conocer si afecta en la relación maestro alumno. (NUEVA ESCUELA TECNOLÓGICA S.C, 2009)

Un factor determinante en la relación maestro-alumno es la manera en que el alumno percibe la forma como se refiere a él sus maestros, lo cual a su vez influye tanto en la participación dentro del aula como en la relación que establece con sus maestros. Lo que

el maestro dice a sus alumnos así como la forma en la que da su clase y se comunica influye en el desempeño de estos, pues con un comentario negativo que haga el maestro los alumnos pierden interés, dejan de participar o se sienten amenazados ya que el maestro como líder de su clase, coordinador de las actividades del aprendizaje, puede propiciar que el alumno pueda adquirir sentimientos de superación, de valor personal, de estimación, un concepto de sí mismo o todo lo contrario, sentimientos de minusvalía, frustración, apatía e inadecuación. (NUEVA ESCUELA TECNOLÓGICA S.C, 2009)

Es necesario conocer si el maestro es una causa importante para que se dé el fracaso escolar de sus alumnos pues de esta manera se buscarán soluciones y acciones para evitar que el maestro influya en el fracaso escolar. Es por ello que es

necesario determinar si la mala actitud del maestro, (irrespetuoso, no permite que los alumnos se expresen, no permite el dialogo, no trata a todos los alumnos del mismo modo [es parcial]) provoca fracaso escolar.(NUEVA ESCUELA TECNOLÓGICA S.C, 2009)

CAPITULO I .:

DESEMPEÑO LABORAL

1.1. Definición de desempeño

“El concepto de desempeño ha sido tomado del inglés performance o de perform. Aunque admite también la traducción como rendimiento, será importante conocer que su alcance original tiene que ver directamente con el logro de objetivos (o tareas asignadas). Es la manera como alguien o algo trabaja, juzgado por su efectividad. Bien pudiera decirse que cada empresa o sistema empresarial debiera tener su propia medición de desempeño”. (Maria, 2011, p. 1)

1.2. Definición de desempeño laboral

“Nivel de ejecución alcanzado por el trabajador en el logro de las metas dentro de la organización en un tiempo determinado. En tal sentido, este desempeño está conformado por actividades tangibles, observables y medibles, y otras que se pueden deducir”. (Araujo & Guerra, 2007, p. 140)

1.3. Puntos de vista sobre la importancia del desempeño laboral en las escuelas

- El desempeño docente se aparta en dos aspectos básicos de las características propias de una profesión: Primero, la autonomía en su ejercicio está limitada por un conjunto de prescripciones y regulaciones que tratan de asegurar el derecho a la educación de todos los alumnos y la oferta del servicio educativo en condiciones equitativas. Segundo, la enseñanza se aleja de la imparcialidad y del

distanciamiento personal de la mayoría de las profesiones e incluye como una de sus señas de identidad el cuidado de la relación interpersonal, la implicación afectiva y el compromiso personal (Marchesi, 2007). (González, J., & Subaldo, L, 2015)

“La profesión docente es un «arte» que exige conocer a cada uno de los alumnos, entender el contexto en el que viven y aprenden, y adaptar a los métodos de enseñanza a las necesidades de cada uno de ellos (Marchesi, 2007). La educación es mucho más que un conjunto de habilidades técnicas: el profesor necesita estar capacitado para ayudar a los niños y jóvenes a que crezcan en sabiduría y discernimiento moral, lo que exige comprender a los otros como fines en sí mismos y que los profesores sean capaces de promover el desarrollo personal y moral de los alumnos” (Such & Suizo, 2015, p. 94)

“Hansen (1999) indica que: Enseñar es una actividad continua de estímulo o impulso de actitudes, orientaciones e ideas que permitan a los estudiantes progresar, en vez de retroceder, como seres humanos, crecer, en vez de limitarse, en su actitud y gama de capacidades ... Como vocación, la enseñanza es un servicio público que conduce a la realización personal de los estudiantes” (Such & Suizo, 2015, p. 94)

“Mención aparte merece la evaluación del desempeño docente, para la que se han utilizado distintos modelos, como el de Carrera Magisterial en México, basada en los resultados de rendimiento aplicados a los alumnos como forma de establecer la calidad de los docentes, el uso de medidas de valor añadido o los estudios etnográficos realizados con maestros de primaria” (Such & Suizo, 2015, p. 94)

1.4. Factores asociados con el buen desempeño laboral del docente

“Valdés, H. (2004) coincide con Brock (1981), y sostiene que existen tres factores que pueden influir en la eficacia de la evaluación diseñada para el desarrollo del profesor” (Lopez, s.f. p. 1):

- “Factores contextuales (clima organizativo, recursos, liderazgo, etc.)” (Lopez, s.f. p. 1).
- “Factores relativos a procedimientos (instrumentos utilizados para la reunión de datos, uso de otras fuentes de retroalimentación, etc)” (Lopez, s.f. p. 1).
- “Factores relativos al profesor (motivación, eficacia, etc.)” (Lopez, s.f. p. 1).

1.5. Actitudes del docente en el desarrollo de las sesiones de aprendizaje.

“El docente afirma su identidad profesional en el trabajo cotidiano. Reflexiona en y desde su práctica social. Delibera, toma decisiones, se apropia críticamente de diversos saberes y desarrolla diferentes habilidades para asegurar el aprendizaje de sus estudiantes. La autorreflexión y la continua revisión de sus prácticas de enseñanza constituyen el recurso básico de su labor”. (Ministerio de educación del Perú, s.f. p. 18)

(*Marco del buen Desempeño docente*). Esta es una dimensión muy relevante que se encuentra en el Marco del buen Desempeño docente, pero todavía falta mucho para llegar a esta meta, ya que los maestros provienen de una política muy desorganizada, poco técnica donde los maestros de hoy que provienen de la Ley del Profesorado, especialmente, se sienten desmotivados.

Uno de los motivos de esta desmotivación es el reclamo salarial. Sienten que no son atendidos, especialmente los que se encuentran en la primera escala, no han podido superar el examen de ascenso y se sienten frustrado, y, esto es el gran grueso de docentes.

Otro motivo es que sienten que el Estado no tiene una política adecuado de capacitaciones.

No asimilan estas nuevas tendencias , pues no han terminado de comprender el Diseño Curricular, Las Rutas de aprendizaje y ya se sienten bombardeados por el nuevo Currículo, el que si bien es cierto mantiene algunas características, también se manifiestan particularidades que todavía no son empoderados por los maestros. Todo ello repercute en la elaboración de la programación curricular, unidades didácticas y cierran esta confusión en las sesiones de aprendizaje, las que no son debidamente diseñadas, repercutiendo drásticamente en el estudiante.

1.6. Relevancia de la satisfacción laboral del profesorado

1.6.1. Definición De Satisfacción

“Satisfacción, *del latín satisfactio*, es la acción y efecto de satisfacer o satisfacerse. Este verbo refiere a pagar lo que se debe, saciar un apetito, sosegar las pasiones del ánimo, cumplir con ciertas exigencias, premiar un merito o deshacer un agravio”. (Definicion, s.f. p. 1)

“La satisfacción, por lo tanto, puede ser la acción o razón con que se responde a una queja o razón contraria” (Definicion, s.f. p. 1).

"Satisfacer a los demás es muy importante, pero sólo debe hacerse una vez que logramos sentirnos a gusto con nosotros mismos y cubrir nuestras necesidades. No es sano preocuparse exclusivamente por el prójimo, sin importar cuánto signifique para nosotros; la

falta de amor propio sólo puede conducir a relaciones nocivas, que acaban por destruirse y destruirnos. Para estar en condiciones de ayudar a nuestro entorno debemos aprender a respetarnos y darnos lo que nos hace bien” (Definicion, s.f. p. 1).

“En este sentido, Cavalcante (2004), basado en los estudios de Robbins (1996), y con el fin de comprender la real importancia de este aspecto, refiere el hecho que a través del tiempo se ha tenido diferentes percepciones respecto a la satisfacción laboral” (Chiappe, 2015, p. 23).

“Para lograr este compromiso por parte de los trabajadores, se entiende que la empresa debe esforzarse también por propiciar en ellos una buena disposición. En este sentido, se puede citar la teoría bifactorial de Herzberg (1966), quien considera dos tipos de factores relacionados con la satisfacción laboral: Por una parte, los factores higiénicos, que por ser básicos, no producen motivación, pero de no existir, provocan insatisfacción; y, de existir, desencadenan simplemente un estado neutro en la persona. Por otra parte, el otro tipo se refiere a los factores motivacionales, que originan la satisfacción en el trabajo en caso de 24 existir. De lo contrario, si no suceden, el estado de la persona en este caso también sería neutro. Como ejemplo de los primeros se puede citar las condiciones laborales o el salario, y entre los segundos, el reconocimiento y el grado de responsabilidad que tiene el trabajador. Herzberg también explica que lo opuesto a satisfacción no es insatisfacción sino ausencia de satisfacción”. (Chiappe, 2015, pp. 23-24)

1.6.2. La satisfacción laboral del profesorado

La satisfacción laboral, se refiere a la relación afectiva al trabajo o como un estado emocional derivado de la evaluación del propio trabajo; esto es, se refiere a cómo la gente se siente en relación con su actividad laboral o con los diferentes aspectos de su trabajo

(Belkelman, 2004; Campbell, 1982; Dinham & Scott, 2000; Hagedorn, 2000; Locke, 1976; Perie & Baker, 1997; Skaalvik & Skaalvik, 2011; Spector, 1997; Weiss, 2002). citado por (Anaya, D., & López, Esther, 2015)

Las características de la satisfacción laboral varían de unos conceptos teóricos a otros en función de la relevancia que en cada una de ellas se da a determinadas variables sobre una población realmente amplia de posibles intervinientes. Así, nos encontramos con modelos que dan relevancia a las características del trabajo (Hackman & Oldham, 1976, 1980; Weiss, 2002), a la autoeficacia (Connolly & Viswesvaran, 2000; Skaalvik & Skaalvik, 2007), a las características personales (Brief & Weiss, 2002), a las expectativas (Judge & Larsen, 2001), a las metas perseguidas (Locke & Latham, 1990) o al ajuste persona-ambiente (Kristof-Brown,

Zimmerman, & Johnson, 2005). “Algunas propuestas, sin embargo, como la de Lent y Brown (2006), consiguen presentar un modelo empíricamente contrastable que incluye gran parte de los factores explicativos relevantes de un modo unificado e integradas” (Anaya & Lopez, 2015, p. 436)

“Este modelo, en concreto, referente teórico para este trabajo, asume que las personas tienden a estar laboralmente satisfechas cuando se sienten competentes para realizar la mayoría de las tareas de su trabajo y para conseguir las metas del trabajo, cuando el trabajo se realiza en unas condiciones laborales favorables, cuando perciben que están haciendo progresos en metas del trabajo personalmente relevantes, cuando reciben apoyos para superarse en metas y autoeficacia, y cuando poseen rasgos que las predisponen a experimentar afecto positivo en la mayoría de las situaciones de la vida. El modelo, como también otros, propone la existencia de una relación recíproca entre satisfacción laboral y satisfacción general ante la vida, y efectos potenciales de la satisfacción laboral sobre el rendimiento en el trabajo, la conducta organizacional cívica, la conducta de evitación (absentismo, rotación), el desgaste, la conducta contraproduktiva y la salud física y el” (Anaya & Lopez, 2015, pp. 436)

“bienestar psicológico, cuestiones todas ellas prolijamente comprobadas empíricamente en multitud de estudios referidos en la literatura. Los estudios específicos sobre el profesorado así lo indican como, también, que la satisfacción laboral está positivamente asociada con la permanencia en el puesto de trabajo, la implicación en la consecución de los objetivos educativos con los alumnos, la disposición a la innovación educativa y a la experimentación de metodologías y recursos didácticos más eficientes en pro de esos objetivos, el compromiso con su Satisfacción laboral del profesorado de educación secundaria; Thompson, McNamara, & Hoyle, 1997), aspectos, todos ellos, que contribuyen de una forma importante a la calidad de la educación proporcionada por estos profesionales. Sin embargo, los estudios sobre satisfacción laboral del profesorado ponen, consistentemente, de manifiesto que los profesores de secundaria expresan una satisfacción laboral inferior a sus colegas de etapas previas” (Anaya & Lopez, 2015, pp. 436-437)

CAPITULO II:

CLIMA SOCIAL DE AULA

2.1. Concepto de ambiente o clima

“Conjunto de características permanentes que describen una organización, la distinguen de otra e influye en el comportamiento de las personas que la forman” (Online aliast, s.f. p. 4).

2.2. Clima Escolar y Efectividad

“El estudio de las escuelas efectivas , otorga al clima escolar un rol central en el logro de tales resultados (Raczynski & Muñoz, 2005; Bellei & cols, 2004). Un estudio realizado por UNICEF (Bellei & cols., 2004) señala que en las escuelas efectivas existe un importante capital simbólico y una ética de trabajo, que favorecen altos grados de compromiso por parte de sus miembros, teniendo la sensación de ser capaces de influir en lo que ocurre en la escuela”. (Pinto, 2018, p. 33)

“En estas escuelas está presente el reconocimiento de los logros, la evaluación responsable, el trabajo coordinado, manejo claro y explícito de la disciplina, alianza familia escuela, entre otros .Tal clima positivo, involucra una gestión que consigue altos niveles de cohesión y espíritu de equipo entre los profesores; un medio de trabajo entusiasta, agradable y desafiante para alumnos y profesores; compromiso por desarrollar relaciones positivas con alumnos y padres; atmósfera agradable con énfasis en el reconocimiento y valoración (Arancibia, 2004). A la vez favorece la motivación y el compromiso del equipo de profesores” (Pinto, 2018, p. 33),

“es fuente de soporte emocional, aprendizaje organizacional y mantención de la disciplina” (Pinto, 2018, p. 33).

2.3. Concepto de Ambiente o clima social del aula

“Conjunto de características psicosociales de un centro educativo, determinados por aquellos factores o elementos estructurales, personales y funcionales de la institución, que, integrados en un proceso dinámico específico, confieren un peculiar estilo a dicho centro, condicionante, a la vez de los distintos procesos educativos”. (Madrigal, Mujica, & Tamarin, 2011, p. 71)

2.4. Estrategias de Mejoramiento del Clima Social Escolar

“El clima social escolar tiene incidencias significativas en el rendimiento escolar, cabe preguntarse qué acciones puede emprender la escuela, es decir, qué cambios puede introducir en su contexto, en pos de producir un clima que influya positivamente en los aprendizajes de sus alumnos. Los programas que se presentan, implementan a través de diversas modalidades, nuevas metodologías de enseñanza-aprendizaje en el aula, ciertas actividades de integración social y cultural de la comunidad curso y de la comunidad-escuela, poniendo especial acento en la calidad de las interacciones entre profesor-alumno y entre los alumnos mismos. El programa Comer School Development Program (SDP) desarrollado por el Yale Child Study Center y dirigido por el James P. Comer, Profesor de Psiquiatría infantil de la Escuela de Medicina de la Universidad de Yale, ha trabajado con más de 300 escuelas para el desarrollo de comunidades escolares que generen ambientes de aprendizaje que promuevan el desarrollo psíquico, físico, cognitivo, social, y ético de los niños (2004). Una serie de estudios experimentales con escuelas que participan del programa y con instituciones que no lo hacen, demostraron diferencias significativas en cuanto al rendimiento académico de sus estudiantes. Así, un estudio conducido por Cauce, Comer y Schwartz (1987 en Haynes y cols., 1996) demostró que alumnos de séptimo básico de escuelas SDP tienen

significativamente mayores promedios en Lenguaje, Matemáticas, que los estudiantes cuyas escuelas no eran SDP” (Secretaria de educación de Guerrero, 2015, p, 27-28)

“En otro estudio centrado en una escuela media de New Haven (Haynes, Comer y Hamilton Lee, 1994 en Haynes y cols, 1996) fueron investigados 92 alumnos de sexto y octavo básico, donde 47 alumnos, es decir, el 51% no pertenecían a escuelas SDP y 45 alumnos, es decir el (49%) sí formaban parte de escuelas SDP. A través de la administración del Metropolitan Achievement Test, entre otros, se encontraron diferencias significativas, en forma de puntajes consistentemente más elevados, a favor de los alumnos que pertenecían a las escuelas SDP”. (Secretaria de educación de Guerrero, 2015, p. 28)

CAPITULO III :

LOGROS DE APRENDIZAJE

3.1. Concepto de Logros de aprendizaje

“El proceso de enseñanza-aprendizaje se entiende como un proceso social bilateral, por el cual se transmiten elementos culturales, condicionados por valoraciones y contextos histórico-sociales” (Villegas, Eloisa, & Velazques, 2011, p. 1).

“Dentro del proceso E-A podremos darnos cuenta que constantemente adquirimos y transmitimos patrones conductuales positivos y negativos que nos hacen actuar en función del rol que desempeñamos socialmente, por lo que se afirma que la relación entre comunicación, educación y los procesos psicológicos, son una constante y permanente, ya que debido a las diferencias individuales permiten que el alumno participe, se involucre y se desenvuelva adecuadamente en el medio que lo rodea para adquirir experiencias que lo conduzcan hacia un aprendizaje significativo”. (Villegas, Eloisa, & Velazques, 2011, p. 1)

“Cuando se admite desde la pragmática que es imposible la incomunicación, se admite igualmente que también en la escuela todo habla. El proceso E-A permite en todo momento expresar o reprimir los gustos o los disgustos, al compartir o no los sentimientos, las inclinaciones, las aspiraciones, los instintos y las necesidades materiales y vitales, y no sólo las ideas abstractas, las representaciones o las opiniones de maestros y de aprendices. Entonces, lo que la vida escolar afirma o niega es la comunicación humana, asumida como la

interacción vital en igualdad de condiciones”. (Villegas, Eloisa, & Velazques, 2011, p. 1)

“Los actores y los grupos que conviven y conversan son la esencia de las relaciones de interdependencia e interacción dentro de una organización sin las cuales ésta no podría conseguir sus objetivos ni satisfacer las necesidades que la sociedad requiere”. (Villegas, Eloisa, & Velazques, 2011, p. 1)

“Bajo esta visión Illich (1979) citado por Amézquita y Moreno (2001) afirma que para el logro de una sociedad capaz de educar, no son necesarias instituciones cada vez más poderosas, puesto que los conocimientos no se imponen desde afuera de forma autoritaria, sino que se construyen de forma activa, con el fin de hacer significativo el aprendizaje”. (Como se citò en Villegas, Eloisa, & Velazques, 2011, p. 1)

“El concepto de aprendizaje significativo se refiere a una reestructuración activa de las percepciones, ideas, conceptos y esquemas que el aprendiz posee en su estructura cognitiva (Ausubel:1983). En otras palabras, debe existir una reconciliación entre los esquemas existentes y las ideas nuevas”. (Villegas, Eloisa, & Velazques, 2011, p. 1)

“Respecto a lo anterior, Coll (2003) hace extensivo el concepto de Ausubel que anteriormente describimos sobre aprendizaje significativo, al mencionar que la construcción de significados involucra al alumno en su totalidad, y no sólo implica su capacidad para establecer relaciones sustantivas entre sus conocimientos previos y el nuevo material de aprendizaje”. (Villegas, Eloisa, & Velazques, 2011, p. 1)

“De tal manera que involucra el sentido en el aprendizaje escolar, con el fin de enfatizar el carácter experiencial, como pueden ser la percepción del alumno respecto a las actividades de aprendizaje, los objetivos y otros elementos, que podrían no corresponder con la percepción que el maestro pretende; mismos

que en términos psicológicos podríamos denominar elementos motivacionales, relacionales e incluso afectivos.” (Villegas, Eloisa, & Velazques, 2011, p. 1)

“La comunicación en la escuela no puede reducirse a un proceso informativo; las personas no sólo reciben y dan información, sino que construyen sentidos, es decir, que interpretan esa información que circula por sus mundos, que dicha interpretación está ligada a sus historias de vida y con ellas, a sus experiencias, a sus actuaciones, a sus intereses y a sus emociones”. (Villegas, Eloisa, & Velazques, 2011, p. 1)

3.2. . Teorías asociadas al logro de aprendizaje.

“La Teoría motivacional de las Metas de Logro surge de las investigaciones en el ámbito escolar de varios autores (Ames, 1987; Dweck y Elliott, 1983; Maehr, 1974; Nicholls, 1978, entre otros), y se aplicó posteriormente en el ámbito deportivo (Duda, Fox, Biddle, y Armnstrong, 1992; Duda y Nicholls, 1992; Roberts, 1992; Roberts y Ommundsen, 1996). Esta teoría se engloba, como hemos señalado anteriormente dentro del marco de las teorías cognitivo-sociales, que se van a construir, a la vez, sobre las expectativas y los valores que los individuos otorgan a las diferentes metas y actividades a realizar. Esta teoría plantea como idea principal que el individuo es percibido como un organismo intencional, dirigido por unos objetivos hacia una meta que opera de forma racional”. (Rodriguez, s.f. p. 12)

“El entramado central de la Teoría de las Metas de logro hace referencia a la creencia de que las metas de un individuo consisten en esforzarse para demostrar competencia y habilidad en los contextos de logro (Dweck, 1986; Maehr y Braskamp, 1986; Nicholls, 1984), entendiendo por estos contextos logro aquellos en los que el alumno participa, tales como el entorno educativo, el deportivo y/o el familiar, y de los que puede recibir influencias para la orientación de sus metas. No obstante, la idea fundamental de este modelo gira alrededor de unos pilares, sobre los que se construye la teoría en sí (Weiss y Chaumeton,

1992). Estos aspectos son: concepto de habilidad, constructo multidimensional y metas. Concepto de habilidad. Mientras que las teorías clásicas de la motivación consideran que la percepción de habilidad es unidimensional, Nicholls (1984b) defiende que existen dos concepciones diferentes de habilidad que van a determinar dos tipos diferentes de objetivos de logro, unos dirigidos hacia una ejecución de maestría, de progreso, de aprendizaje, de perfeccionamiento de una destreza, y otros dirigidos hacia la ejecución de rendimiento o de comparación social. Constructo Multidimensional. En contraste con otras teorías que estudian la motivación de logro (Atkinson, 1977; McClelland, 1961) y que consideran la motivación de logro como un constructo unitario, la perspectiva de las metas de logro, considera la motivación de logro como un constructo multidimensional, compuesto de parámetros personales, sociales, contextuales y de desarrollo. 13 Metas.” (Rodríguez, s.f. p. 12)

“Consideradas como determinantes de la conducta. Nicholls (1989) señala que aparte de las diferencias individuales de cada sujeto que hacen que se oriente hacia el aprendizaje o hacia el rendimiento, las diferentes situaciones en las que se encuentra también pueden influir en su orientación final. De esta forma, el sujeto desarrolla metas de acción con tendencia a la competición cuando quiere demostrar habilidad frente a otros, o con tendencia al aprendizaje cuando pretende mostrar maestría, definiendo el éxito o el fracaso en función de la consecución o no de las metas. En todo esto, entendemos por meta aquellas representaciones mentales realizadas por los sujetos de los diferentes objetivos propuestos en un ambiente de logro y que resultan asumidos para guiar el comportamiento, la afectividad y la cognición en diferentes situaciones (académicas, de trabajo o deportivas). Según Maehr y Nicholls (1980) el primer paso

para entender las conductas de logro de las personas es reconocer que el éxito y el fracaso son estados psicológicos de la persona basados en el significado subjetivo o la interpretación de la efectividad del esfuerzo necesario para la ejecución. De esta forma, las metas de logro de una persona serán el mecanismo principal para juzgar su competencia y determinar su percepción sobre la consecución del éxito o, por el contrario, del fracaso. Por lo tanto, el éxito o el fracaso después del resultado de una acción, dependerán del reconocimiento otorgado por la persona en relación a su meta de” (Rodríguez, s.f. pp. 12-13)

“logro, pues lo que significa éxito para uno, puede interpretarse fracaso para otro. Maehr y Nicholls (1980) indicaron que las personas difieren en sus definiciones de éxito o fracaso cuando se encuentran en entornos de logro en los que han de mostrar competencia y en los que deben conseguir alguna meta. Por ello, agruparon en categorías las distintas conductas que se pueden observar en los entornos del logro tomando como base las metas que originan dichas conductas: conductas orientadas a la demostración de capacidad, conductas orientadas a la aprobación social, conductas orientadas al proceso de aprendizaje de la tarea y conductas orientadas a la consecución de las metas. Conductas orientadas a la demostración de capacidad. La meta de la conducta es maximizar la probabilidad de atribuirse una alta capacidad y minimizar la probabilidad de atribuirse una baja capacidad. En otras palabras, los individuos se sienten capaces si se perciben más competentes que los demás y poco capaces si se perciben menos competentes que los demás.

14 Conductas orientadas a la aprobación social. Tienen como meta maximizar la probabilidad de mostrar superioridad y obtener con ello reconocimiento social. En este caso el éxito se consigue si se logra dicha aprobación social por parte de los otros significativos, independientemente de los resultados de la ejecución. Conductas

orientadas al proceso de aprendizaje de la tarea. La meta de la conducta es aumentar la mejora durante el proceso de aprendizaje, no importando tanto la consecución del objetivo final, sino la mejora personal. Es decir, el éxito es igual al dominio de la tarea. Conductas orientadas a la consecución de las metas. La meta de la conducta es la consecución del resultado final sin importar el aprendizaje o no de la tarea a realizar.” (Rodríguez, s.f. pp. 12-13)

“Es decir, el éxito o el fracaso está en función de la consecución o no de las metas. Nicholls (1984b, 1989), al respecto, propone tres factores a los que según él se encuentran unida la percepción de éxito y fracaso. Estos son: – La percepción que tiene la” (Rodríguez, s.f. p. 14)

“persona de su demostración alta o baja de habilidad. – Las distintas variaciones subjetivas de cómo se define el éxito y el fracaso desde la concepción de habilidad que se ha adoptado” (Rodríguez, s.f. p. 14).

– “La concepción de habilidad se encuentra influenciada por cambios evolutivos, disposicionales y situacionales” (Rodríguez, s.f. p. 14).

3.3. Orientaciones de la teoría de metas

“Según esta teoría, en los contextos de logro existen dos orientaciones predominantes: una orientación hacia la tarea (Nicholls, 1989), maestría (Ames, 1992b) o aprendizaje (Dweck y Leggett, 1988), en la que el término meta significa mejora de la competencia personal. Por ello, los alumnos orientados a la tarea perciben el deporte y la actividad física como una actividad que fortalece la capacidad de cooperación, la responsabilidad social y la motivación intrínseca (Duda, Chi, Newton, Walling, y Catley, 1995; Escartí y Brustad, 2000, entre otros), así como sentimientos afectivos positivos (Ntoumanis y Biddle, 1999a; Wang y Biddle, 2001). Dicha orientación incrementa el interés por el aprendizaje, por cumplir las reglas, por esforzarse al máximo y por mejorar la salud y las habilidades propias del deporte, siendo percibido el éxito cuando el dominio es demostrado” (Rodríguez, s.f. p. 14)

“y concibiendo el esfuerzo como la mayor causa de éxito 15 (Cervelló, Jiménez, Del Villar, Ramos, y Santos-Rosa, 2004; Papaioannou, 1998; Parish y Treasure, 2003; Standage y Treasure, 2002, entre otros). Por otro lado, los alumnos orientados el ego (Nicholls, 1989), o rendimiento (Dweck y Leggett, 1988), perciben que el deporte debe ayudar a adquirir mayor reconocimiento y estatus social, aumentar la popularidad, enseñar a los sujetos a desenvolverse en el complejo mundo social, fundamentalmente cuando todo ello se consigue aplicando el mínimo esfuerzo, estableciendo relaciones muy bajas con la motivación intrínseca hacia la propia actividad (Cervelló, Jiménez, Del Villar, Ramos, y Santos-Rosa, 2004; Escartí y Brustad, 2000” (Rodríguez, s.f. pp. 14-15);

“Papaioannou, 1998; Parish y Treasure, 2003, entre otros). Ahora bien, la adopción por parte del sujeto de una orientación y otra dependerá fundamentalmente de dos factores que veremos a continuación” (Rodríguez, s.f. p. 15).

3.4. Capacidades que se deben logran en los estudiantes

“Para tener éxito en la universidad y en el ámbito laboral, es necesario que los estudiantes del siglo XXI desarrollen habilidades que les permitan desenvolverse adecuadamente en el futuro. El blog The Innovative Educator, detalla 7 habilidades que se deben enseñar en el aula con la finalidad de preparar a los estudiantes para generar soluciones innovadoras a problemas reales. A continuación, te explicamos cuáles son y cómo clasificar tus propuestas de clase según sus oportunidades de aprendizaje”. (Universia, 2016, pàrr. 1)

3.4.1. Construcción del conocimiento

“Es imprescindible que el conocimiento sea interdisciplinario para aplicarlo en diferentes contextos. La retroalimentación entre compañeros permite construir un conocimiento sólido e integrado que podrá repasarse mentalmente para su utilización” (Universia, 2016, pàrr. 2).

3.4.2. Colaboración

“Implica compartir responsabilidades y tomar decisiones importantes de manera colectiva para desarrollar una tarea. Fomentar la interdependencia entre los estudiantes es fundamental para asegurar su éxito académico y profesional” (Universia, 2016, pàrr. 3).

3.4.3. Habilidades comunicativas

“La capacidad de brindar una opinión, explicar un concepto o realizar una presentación oral, es otro ítem indispensable para ingresar a una universidad o desempeñarse laboralmente” (Universia, 2016, pàrr. 4).

3.4.4. Autoevaluación

“Revisar el propio trabajo es una garantía para fijar los conocimientos en el largo plazo, ya que el estudiante deberá fortalecer sus conexiones neuronales para recuperar un conocimiento que almacenó en su memoria” (Universia, 2016, pàrr. 5).

3.5. ¿Cómo desarrollar las habilidades necesarias en los estudiantes?

“Se puede utilizar el criterio estratégico que divide las propuestas en niveles de 1 a 4, conforme a las oportunidades que ofrece para desplegar una determinada competencia” (Universia, 2016, pàrr. 7).

“Las propuestas estarán en el nivel 1 si los estudiantes utilizan procedimientos que conocían con anterioridad. Se alcanza el nivel 2 cuando la actividad requiere resolver un problema pero no se corresponde al mundo real y el nivel 3 implica que la solución del ejercicio no admite innovación”. (Universia, 2016, pàrr. 8)

“Recién cuando la actividad involucre aplicar una solución, se refiera a un problema del mundo real y sea necesario innovar construyendo un conocimiento propio en colaboración con los compañeros o compartiendo los

conceptos fuera del ámbito académico, se habrá logrado el nivel 4". (Universia, 2016, párr. 9)

CAPITULO IV :

METODOLOGÍA

4.1. Clases de métodos de enseñanza – aprendizaje

“Cuando se realiza una clasificación de métodos suele hacerse de manera muy personal, de acuerdo a experiencias e investigaciones propias. En este texto, he preferido valirme de clasificaciones tradicionales, fundamentalmente por la utilización del lenguaje y la terminología, de todas conocidas. No obstante, me he permitido variar la nomenclatura en algún momento, con el fin de adaptarla mejor a los tiempos, los avances en el conocimiento del aprendizaje y la relación con las nuevas tecnologías en la educación”. (Sanchez, s.f. pàrr. 1)

4.1.1. Método deductivo

“Cuando el asunto estudiado procede de lo general a lo particular. El profesor presenta conceptos, principios o definiciones o afirmaciones de las que se van extrayendo conclusiones y consecuencias, o se examinan casos particulares sobre la base de las afirmaciones generales presentadas. Si se parte de un principio, por ejemplo el de Arquímedes, en primer lugar se enuncia el principio y posteriormente se enumeran o exponen ejemplos de flotación.” (Sanchez, s.f. pàrr. 2)

“Los métodos deductivos son los que tradicionalmente más se utilizan en la enseñanza. Sin embargo, no se debe olvidar que para el aprendizaje de estrategias cognoscitivas, creación o síntesis conceptual, son los menos adecuados. Recordemos que en el aprendizaje propuesto desde el comienzo de este texto, se aboga por métodos experimentales y participativos”. (Sanchez, s.f. pàrr. 3)

“El método deductivo es muy válido cuando los conceptos, definiciones, fórmulas o leyes y principios ya están muy asimilados por el alumno, pues a partir de ellos se generan las ‘deducciones’. Evita trabajo y ahorra tiempo” (Sanchez, s.f. pàrr. 4).

4.1.2. Método inductivo

“Cuando el asunto estudiado se presenta por medio de casos particulares, sugiriéndose que se descubra el principio general que los rige. Es el método, activo por excelencia, que ha dado lugar a la mayoría de descubrimientos científicos. Se basa en la experiencia, en la participación, en los hechos y posibilita en gran medida la generalización y un razonamiento globalizado”. (Sanchez, s.f. pàrr. 5)

“El método inductivo es el ideal para lograr principios, y a partir de ellos utilizar el método deductivo. Normalmente en las aulas se hace al revés. Si seguimos con el ejemplo iniciado más arriba del principio de Arquímedes, en este caso, de los ejemplos pasamos a la ‘inducción’ del principio, es decir, de lo particular a lo general. De hecho, fue la forma de razonar de Arquímedes cuando descubrió su principio”. (Sanchez, s.f. pàrr. 6)

4.1.3. Método analógico o comparativo

“Cuando los datos particulares que se presentan permiten establecer comparaciones que llevan a una solución por semejanza hemos procedido por analogía. El pensamiento va de lo particular a lo particular. Es fundamentalmente la forma de razonar de los más pequeños, sin olvidar su importancia en todas las edades”. (Sanchez, s.f. pàrr. 7)

“El método científico necesita siempre de la analogía para razonar. De hecho, así llegó Arquímedes, por comparación, a la inducción de su famoso principio. Los adultos, fundamentalmente utilizamos el método

analógico de razonamiento, ya que es único con el que nacemos, el que más tiempo perdura y la base de otras maneras de razonar”. (Sanchez, s.f. pàrr. 8)

4.2. Los métodos en cuanto a su relación con la realidad

4.2.1. Método simbólico o verbalista

“Cuando el lenguaje oral o escrito es casi el único medio de realización de la clase. Para la mayor parte de los profesores es el método más usado. Dale, lo critica cuando se usa como único método, ya que desatiende los intereses del alumno, dificulta la motivación y olvida otras formas diferentes de presentación de los contenidos”. (Sanchez, s.f. pàrr. 13)

4.2.2 Método intuitivo

“Cuando se intenta acercarse a la realidad inmediata del alumno lo más posible. Parte de actividades experimentales, o de sustitutos. El principio de intuición es su fundamento y no rechaza ninguna forma o actividad en la que predomine la actividad y experiencia real de los alumnos”. (Sanchez, s.f. pàrr. 14)

4.3 Los métodos en cuanto a las actividades externas del alumno

4.3.1. Método pasivo

“Cuando se acentúa la actividad del profesor permaneciendo los alumnos en forma pasiva. Exposiciones, preguntas, dictados” (Sanchez, s.f. pàrr. 15).

4.3.2. Método activo

“Cuando se cuenta con la participación del alumno y el mismo método y sus actividades son las que logran la motivación del alumno. Todas las técnicas de enseñanza pueden convertirse en activas mientras el profesor se convierte en el orientador del aprendizaje” (Sanchez, s.f. pàrr. 16).

CAPÍTULO V:

LOS MÉTODOS EN CUANTO A SISTEMATIZACIÓN DE CONOCIMIENTOS

5.1. Método globalizado

“Cuando a partir de un centro de interés, las clases se desarrollan abarcando un grupo de áreas, asignaturas o temas de acuerdo con las necesidades. Lo importante no son las asignaturas sino el tema que se trata. Cuando son varios los profesores que rotan o apoyan en su especialidad se denomina Interdisciplinar” (Sanchez, s.f. pàrr. 17).

“En su momento, en este mismo texto, se explica minuciosamente la estrategia transversal y las posibilidades de uso en las aulas” (Sanchez, s.f. pàrr. 18).

5.2. Método especializado

“Cuando las áreas, temas o asignaturas se tratan independientemente” (Sanchez, s.f. pàrr. 19).

CAPÍTULO VI.

LOS MÉTODOS EN CUANTO A LA ACEPTACIÓN DE LO ENSEÑADO

6.1. Dogmático

“Impone al alumno sin discusión lo que el profesor enseña, en la suposición de que eso es la verdad. Es aprender antes que comprender” (Sanchez, s.f. pàrr. 20).

6.2. Heurístico o de descubrimiento (del griego heurisko: enseñar)

“Antes comprender que fijar de memoria, antes descubrir que aceptar como verdad. El profesor presenta los elementos del aprendizaje para que el alumno descubra” (Sanchez, s.f. pàrr. 21).

6.3. Perfil del docente

El profesor debe ser:

“INVESTIGADOR: Demostrar capacidades científicas (curiosidad, capacidad de asombro, observación, análisis, síntesis y evaluación). Saber presentar el fruto de su investigación y su pensamiento en forma apropiada, coherente y consistente. Tener hábitos de lectura, gusto por el estudio, deseo de aprender por sí mismo” (Educa peru blog, 2018, pàrr. 1).

“INNOVADOR: Crear y trabajar con materiales educativos para desarrollar mejor los contenidos, en especial las capacidades mentales y físicas de los alumnos” (Educa peru blog, 2018, pàrr. 2).

“FORMADOR: Guiar, orientar, aconsejar y enseñar valores con su ejemplo de vida, para transmitirla a sus alumnos y estos sepan responder de una manera asertiva a los problemas que se suscitan en la sociedad” (Educa peru blog, 2018, pàrr. 3).

“INFORMADO: Manejar a la perfección los contenidos de su área y nivel, a la vez conoce las técnicas y estrategias para mejorar el aprendizaje en sus alumnos” (Educa peru blog, 2018, pàrr. 4).

“DINÁMICO: Realizar juegos, dinámicas y nuevas formas de trabajo que agilizan el trabajo educativo, motivando a los alumnos a aprender” (Educa peru blog, 2018, pàrr. 5).

“LÍDER: Dirigir, ordenar, organizar y atender de manera justa” (Educa peru blog, 2018, pàrr 6).

“ACTUALIZADO: Buscar constantemente adquirir más información de la ya conocida para estar al día en la preparación de sus clases, a la vez conoce las últimas técnicas e innovaciones pedagógicas que necesitan nuestros alumnos para el dúo enseñanza aprendizaje” (Educa peru blog, 2018, pàrr. 7).

En lo Actitudinal:

“PUNTUAL: Llegar a tiempo a su centro laboral, respetar recreos y salidas en el aula. Asistir a reuniones realizadas por la dirección, llegando a tiempo y respetando la llegada de los otros” (Educa peru blog, 2018, pàrr. 8).

“RESPETUOSO: Saludar al ingresar y despedirse al retirarse. Buscar un buen clima institucional, estableciendo relaciones con sus pares y la entidad educativa. Respetar ideas” (Educa peru blog, 2018, pàrr. 9).

“ORGANIZADO: Realizar sus tareas docentes sincronizando tiempos y espacios que no afecten su desempeño laboral. Planificar su sesión de clase con tiempo” (Educa peru blog, 2018, pàrr. 10).

“PROACTIVO: Mostrar iniciativa en la ejecución de su clase, trabajo y de sus funciones como profesor. Ser independiente y autónomo. Preguntar e indagar para desarrollar su proyecto” (Educa peru blog, 2018, pàrr. 11).

“RESPONSABLE: Presentar a tiempo sus trabajos, fichas, prácticas, exámenes, siendo un ejemplo a seguir y asumiendo las consecuencias de sus actos en la sociedad” (Educa peru blog, 2018, pàrr. 12).

En lo Social:

“SOLIDARIO: Mostrar una actitud de ayuda frente a los problemas que acontecen sus compañeros, compartir sus materiales pedagógicos, técnicas, estrategias” (Educa peru blog, 2018, pàrr. 13).

“COMUNICATIVO: Conversar con sus colegas, coordinadores y directores, expresar sus ideas e inquietudes, comentar todos los hechos acontecidos a dirección, coordinación o secretaría” (Educa peru blog, 2018, pàrr. 14).

“PARTICIPATIVO: Estar inmerso en las actividades, preguntar, dar ideas, opinar, sentirse parte del equipo de trabajo, identificarse con la institución, mejorar la imagen del colegio” (Educa peru blog, 2018, pàrr. 15).

“SOCIABLE: Saber integrarse fácilmente a cualquier grupo de trabajo o compañeros, estableciendo relaciones de amistad. No debe ser arisco, habla y conversa de diversos temas” (Educa peru blog, 2018, pàrr. 16).

“TRABAJADOR: Reconocer el trabajo como acción que le ayuda en su desarrollo y realización personal. Poseer una formación básica para el trabajo, que le permita ser útil. Buscar siempre dar lo mejor de sí mismo, siendo eficiente y exigente consigo mismo, brindando servicios de calidad y no huyendo al esfuerzo”. (Educa peru blog, 2018, pàrr. 17)

CONCLUSIONES

PRIMERA: Por su parte, los maestros, en la búsqueda de solución al problema se preocupan por desarrollar un tipo particular de motivación de sus estudiantes, “la motivación para aprender, la cual consta de muchos elementos, entre los que se incluyen: la planeación, concentración en la meta, conciencia metacognoscitiva de lo que se pretende aprender y cómo se pretende aprenderlo, búsqueda activa de nueva información, percepciones claras de la retroalimentación, elogio y satisfacción por el logro y ninguna ansiedad o temor al fracaso.

SEGUNDA: Por estas razones consideramos que la comunidad educativa en general será el mayor beneficiado con los resultados que se puedan encontrar en esta investigación. A los maestros, nos queda el compromiso y la responsabilidad de buscar mejor capacitación para ofrecer clases cada vez más motivadoras y útiles a la vida práctica del educando. Es importante que participemos en todas las capacitaciones, y de no tener posibilidades económicas, aprovechemos la que nos ofrece PERUEDUCA la DRELP y otras páginas virtuales con costo reducido. No hay pretexto para no hacerlo.

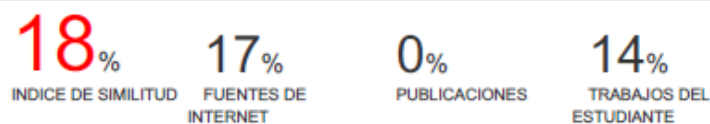
REFERENCIAS CITADAS

- Anaya, D., & Lopez, E. (2015). Satisfacción laboral del profesorado de educación secundaria. *Revista de investigacion educativa*. 33(2).
- Araujo, M., & Guerra, M. (2007). Inteligencia emocional y desempeño laboral en las instituciones de educación superior públicas. *Cicag*. 4(2), 140.
- Chiappe, E. (2015). *Nivel de satisfacción laboral de los profesores de inglés de la institución educativa privada santa margarita de surco, lima - Perú*. Piura: Univesidad de piura.
- Definicion. (s.f.). *Defincion de satisfaccion*. Obtenido de Definicion : <https://definicion.de/satisfaccion/>
- Ecured. (s.f.). *Proceso de enseñanza-aprendizaje*. Obtenido de Ecured: https://www.ecured.cu/Proceso_de_ense%C3%B1anza-aprendizaje
- Ecured. (s.f.). *Rendimiento académico*. Obtenido de Ecured: https://www.ecured.cu/Rendimiento_académico
- Educa peru blog. (2018). *¿Cuál es el perfil del docente?* Obtenido de Educa peru: <https://educaperu.org/blog/4568/cual-es-perfil-docente/>
- Lopez, R. (s.f.). *Evaluación del desempeño docente y su relación con el rendimiento académico de los estudiantes*. Obtenido de Monografias: <https://www.monografias.com/trabajos88/evaluacion-del-desempeno-docente/evaluacion-del-desempeno-docente.shtml>
- Madrigal, C., Mujica, A., & Tamarin, C. (2011). Clima social escolar en el aula y vinculo profesor-alumno: alcances, herramientas de evaluacion, y programas de intervencion . *Revista electronica de psicologia iztacala*. 14(3), 71.
- Maria, A. (2011). *Evaluación del desempeño*. Obtenido de anita maria c edd blogspot: <http://anitamariac-edd.blogspot.com/2011/04/evaluacion-del-desempeno.html>
- Ministerio de eduacion del Perú. (s.f.). *Marco de un buen desempeño docente* . Lima: Ministerio de eduacion del Perú.
- Online aliat. (s.f.). *La situación directiva*. Obtenido de Online aliat: http://online.aliat.edu.mx/adistancia/Liderazgo/s2_03.html

- Pinto, M. (2018). *Desempeño directivo y clima escolar en la institución educativa particular "andenes de chilina" del distrito alto selva alegre de la provincia de arequipa*. Arequipa: Universidad nacional de san agustin de arequipa.
- Rodriguez, M. (s.f.). *La teoría de las metas de logro*. Tdx cat.
- Sanchez, E. (s.f.). *Clasificación de los métodos de enseñanza*. Obtenido de educucomunicacion:
<https://educucomunicacion.es/didactica/0031clasificacionmetodos.htm>
- Secretaria de educacion de guerrero. (2015). *Convivencia y violencia escolar*. Guerrero: Secretaria de educacion de guerrero.
- Such, J., & Suizo, L. (2015). Opiniones sobre el desempeño docente y sus repercusiones en la satisfaccion profesional y personal de los profesores. *Revista educacion*. 24(47), 94 - 96.
- Universia. (2016). *7 habilidades que los estudiantes deben adquirir en el aula*. Obtenido de Noticias universia:
<https://noticias.universia.net.co/educacion/noticia/2016/11/01/1145113/7-habilidades-estudiantes-deben-adquirir-aula.html>
- Veloz, H. (s.f.). *La evaluación del desempeño del docente: un pilar del sistema de evaluación de la calidad de la educación en Cuba*. La habana: Instituto central de ciencias pedagogicas.
- Villegas, E., Eloisa, S., & Velazques, M. (2011). Logro del aprendizaje significativo bajo tres perspectivas: psicológica, educativa y comunicativa. *Cuadernos de educación y desarrollo*. 3(27).

DESEMPEÑO LABORAL DEL DOCENTE EN LOS LOGROS DE APRENDIZAJES

INFORME DE ORIGINALIDAD



FUENTES PRIMARIAS

1	digitum.um.es Fuente de Internet	3%
2	revistas.um.es Fuente de Internet	2%
3	reshistoricatelesecundaria.blogspot.com Fuente de Internet	2%
4	dspace.utpl.edu.ec Fuente de Internet	1%
5	www.scribd.com Fuente de Internet	1%
6	repositorio.ute.edu.ec Fuente de Internet	1%
7	Submitted to Universidad Santo Tomas Trabajo del estudiante	1%
8	www.cafyd.com Fuente de Internet	1%

9	firegolden.blogspot.com Fuente de Internet	1%
10	www.eumed.net Fuente de Internet	1%
11	www.slideshare.net Fuente de Internet	1%
12	repositorio.uancv.edu.pe Fuente de Internet	<1%
13	webdelmaestrocmf.com Fuente de Internet	<1%
14	ezproxybib.pucp.edu.pe Fuente de Internet	<1%
15	peru.com Fuente de Internet	<1%
16	anatorresalarcon.blogspot.com Fuente de Internet	<1%
17	www.biblioteca.ueb.edu.ec Fuente de Internet	<1%
18	definicion.de Fuente de Internet	<1%
19	Submitted to Universidad Cesar Vallejo Trabajo del estudiante	<1%
20	www.cne.gob.pe Fuente de Internet	

<1%

