



Universidad Nacional Mayor de San Marcos

Universidad del Perú. Decana de América

Dirección General de Estudios de Posgrado

Facultad de Educación

Unidad de Posgrado

Habilidades sociales y su relación con el desempeño docente desde la percepción de los estudiantes en una universidad privada en Monterrico-Lima, en el año 2015

TESIS

Para optar el Grado Académico de Magíster en Educación con
mención en Gestión de la Educación

AUTOR

Marlene Edith REYES MANRIQUE

ASESOR

Alberto VÁSQUEZ TASAYCO

Lima, Perú

2017



Reconocimiento - No Comercial - Compartir Igual - Sin restricciones adicionales

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>

Usted puede distribuir, remezclar, retocar, y crear a partir del documento original de modo no comercial, siempre y cuando se dé crédito al autor del documento y se licencien las nuevas creaciones bajo las mismas condiciones. No se permite aplicar términos legales o medidas tecnológicas que restrinjan legalmente a otros a hacer cualquier cosa que permita esta licencia.

Referencia bibliográfica

Reyes, M. (2017). *Habilidades sociales y su relación con el desempeño docente desde la percepción de los estudiantes en una universidad privada en Monterrico-Lima, en el año 2015*. [Tesis de maestría, Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Facultad de Educación, Unidad de Posgrado]. Repositorio institucional Cybertesis UNMSM.



UNIVERSIDAD NACIONAL MAYOR DE SAN MARCOS
Universidad del Perú, DECANA DE AMÉRICA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
UNIDAD DE POSGRADO

ACTA DE SUSTENTACIÓN DE LA TESIS PRESENTADO POR LA GRADUANDA DOÑA MARLENE EDITH REYES MANRIQUE PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE MAGÍSTER EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN

211 En la ciudad de Lima, a los 06 del mes de diciembre del 2017, a horas 12:00 m. se reunió en acto público en el Auditorio de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, el Jurado Examinador integrado por el Mg. ALBERTO VÁSQUEZ TASAYCO (Asesor de tesis), Dra. JESAHÉL VILDOSO VILLEGAS (Jurado Informante), Mg. JORGE RIVERA MUÑOZ (Jurado Informante) y Dr. EDGAR DAMIÁN NÚÑEZ (Miembro del Jurado), para recepcionar la sustentación de la tesis titulada: **“HABILIDADES SOCIALES Y SU RELACIÓN CON EL DESEMPEÑO DOCENTE DESDE LA PERCEPCIÓN DE LOS ESTUDIANTES EN UNA UNIVERSIDAD PRIVADA EN MONTECRICO-LIMA, EN EL AÑO 2015”** que presenta Doña MARLENE EDITH REYES MANRIQUE para optar el Grado Académico de Magíster en Educación, con Mención en Gestión de la Educación.

Para el efecto, el Jurado Examinador tuvo a la vista el informe favorable del Jurado Informante integrado por Mg. ALBERTO VÁSQUEZ TASAYCO (Asesor de tesis), Dra. JESAHÉL VILDOSO VILLEGAS (Jurado Informante) y Mg. JORGE RIVERA MUÑOZ (Jurado Informante).

Después de haber escuchado la sustentación de la graduanda, el Jurado Examinador procedió a formular las preguntas reglamentarias y, luego de una deliberación en privado, decidió otorgarle el calificativo de:

Buena (16) Dieciséis

Como testimonio del acto que culminó a las 13:00 horas, cada uno de los miembros del Jurado Examinador procedió a suscribir el acta, para que se remita a las instancias correspondientes y se expida, previo trámite administrativo, el diploma que acredite a Doña MARLENE EDITH REYES MANRIQUE, como Magíster en Educación, con Mención en Gestión de la Educación.

Dr. MIGUEL GERARDO INGA ARIAS
Presidente

Mg. ALBERTO VÁSQUEZ TASAYCO
Asesor

Dra. JESAHÉL VILDOSO VILLEGAS
Jurado Informante

Mg. JORGE RIVERA MUÑOZ
Jurado Informante

Dr. EDGAR DAMIÁN NÚÑEZ
Miembro del Jurado

DEDICATORIA

**A todos aquellos que me han apoyado no solo con recursos de apoyo
y que me han motivado a continuar.**

RESUMEN

Se presenta un estudio descriptivo, correlacional que relaciona habilidades sociales docentes con desempeño docente, desde la percepción del estudiante. Se elaboró dos escalas tipo Likert de 25 ítems, con cuatro dimensiones cada una, validadas a través del juicio de expertos. La muestra estuvo compuesta por 100 estudiantes de una universidad privada de la ciudad de Lima, con diferentes carreras profesionales, de diferentes años de estudio, con edades comprendidas entre 21 y 46 años; con un 39% femenino y un 61% masculino. Las dimensiones de la escala Habilidades Sociales son: Comunicación Asertiva, Liderazgo, Resolución de Conflictos y Planificación. Las dimensiones de la escala Desempeño Docente son: Capacidades Pedagógicas, Emocionalidad, Responsabilidad en el desempeño de sus funciones y Relaciones interpersonales. El alfa de Cronbach de los resultados alcanza niveles aceptables de 0,966 para Habilidades Sociales y de 0.952 para Desempeño Docente. La correlación entre ambos constructos se realizó aplicando el coeficiente de correlación rho de Spearman, alcanzando una r_{ho} de 0.735 para la correlación inter escala que nos indica una correlación lineal, positiva, moderadamente fuerte

Palabras claves: habilidades sociales, desempeño docente, universidad privada, estudiantes, dimensiones.

ABSTRACT

This is a quantitative study, which relates teachers' social skills and teaching performance from the perception of university students. Two Likert scales including 25 items each with four dimensions each validated through experts' opinions. The sample consisted of 100 university students (61% male and 39% female ones) whose ages ranging from 21 to 46 and whose majors varied greatly. On one hand, the dimensions of the social skills scale are Assertive Communication, Leadership, Conflict Resolution and Planning. On the other hand the dimensions of the teaching performance scale are: Teaching skills, Emotionality, Teacher's roles and Responsibilities and Interpersonal relationships. Cronbach results show acceptable levels of 0,966 for social skills and 0.952 for teaching performance. Moreover, the correlation between both of them with Spearman coefficient rho reaches 0.735 for inters correlation scale, which indicates a linear positive moderate and strong correlation.

INTRODUCCIÓN

El tema de Habilidades Sociales es materia de estudio de las ciencias sociales y psicológicas y como ocurren en esta rama del conocimiento científico muchos investigadores han propuesto definiciones o descripciones de las mismas sin llegar a un acuerdo explícitos, sin embargo, hay algunas confluencias definiéndose como conductas emitidas por un individuo en un contexto interpersonal expresando los sentimientos, y actitudes, entre otros; de un modo específico con el fin de resolver problemas inmediatos. Además se complementa definiéndolas como conductas aprendidas, socialmente aceptadas posibilitando la interacción con otros. Para esta investigación se eligió cuatro dimensiones tales como: comunicación asertiva, liderazgo, resolución de conflictos, y planificación. Basadas en estas dimensiones se desarrollaron preguntas dentro de un instrumento de escala tipo Likert. Todas ellas necesarias y observables en el perfil docente de nivel superior. El otro aspecto desarrollado en esta investigación es el desempeño docente, el cual puede ser medido a través de técnicas diversas.

El desempeño docente puede ser evaluado de forma multidimensional. En esta investigación recogeremos los aportes de Valdés (2000) como especialista reconocido a nivel latinoamericano en los temas de educación, de las cuales se ha considerado sólo algunas para la investigación por ser consideradas las que determinan de mejor manera la evaluación del desempeño docente. En el modelo de Práctica Reflexiva, se propone cuatro dimensiones tales como: capacidades pedagógicas, emocionalidad, responsabilidad en el desempeño de sus funciones y relaciones

interpersonales. Las cuales se consideran como base para la construcción del instrumento empleado a fin de recabar información sobre el desempeño docente desde la percepción de los estudiantes adultos.

La información del trabajo realizado se encuentra organizada en cinco capítulos, los cuales muestran la investigación en forma integral desde la formulación de objetivos e hipótesis con los resultados correspondientes. En el Capítulo I se fundamenta y formula el problema general y específicos mostrando los diferentes tipos de justificación, conjuntamente con la fundación y formulación de las hipótesis correspondientes a la investigación de tipo correlacional descriptiva. En Capítulo II denominada Marco Teórico, se señala los antecedentes nacionales e internaciones, en este caso se consideró cinco internacionales y siete realizadas en forma local .Luego se desarrollan las bases teóricas relevantes como: Habilidades Sociales y Desempeño Docente incluyendo s diferentes aspectos de estas variables como: definiciones, tipos, clasificaciones y dimensiones.

En el caso de la presente investigación se ha considerado cuatro dimensiones por cada uno de estos ejes esenciales. A continuación en el Capítulo III se presenta la operacionalización de las variables, indicando las estrategias empleadas para la elaboración de los dos instrumentos uno para medir las habilidades sociales docentes y la otra para medir el desempeño docente. Seguidamente en el Capítulo IV titulado Trabajo de Campo y Proceso de Contrastación de Hipótesis en el cual se muestra un análisis detallado y descriptivo de los resultados de cada uno de los instrumentos aplicados considerando la dimensión correspondiente. Para este fin se empleó cuadros,

gráficos y tablas con sus respectivas interpretaciones. Finalmente en el Capítulo V se señala el resultado final a través de las Conclusiones y Recomendaciones obtenidas después de la investigación.

ÍNDICE		Página
CARÁTULA		1
DEDICATORIA		2
RESUMEN		3
ABSTRACT		4
INTRODUCCIÓN		5
ÍNDICE		8
CAPÍTULO I PLANTEAMIENTO DEL ESTUDIO		17
1.1.	Fundamentación y formulación del problema	17
1.1.1.	Fundamentación	17
1.1.2.	Formulación del problema	23
	1.1.2.1. Problema general	23
	1.1.2.2. Problemas específicos	23
1.2.	Objetivos	24
	1.2.1 Objetivo general	24
	1.2.2 Objetivos específicos	24
1.3.	Justificación.	25
	1.3.1 Justificación teórica	25
	1.3.2 Justificación metodológica	27
	1.3.3 Justificación legal	27
1.4.	Fundamentación y formulación de hipótesis	28
1.4.1	Hipótesis General	27
1.4.2	Hipótesis Específicas	28
1.5.	Identificación y clasificación de las variables	29
CAPÍTULO II MARCO TEÓRICO		32
2.1.	Antecedentes de la investigación	33
2.1.1	Antecedentes Internacionales	33
2.1.2	Antecedentes Nacionales	35
2.2.	Bases Teóricas	42
	2.2.1 Definición e historia de las Habilidades Sociales	42
	2.2.2. Teorías explicativas o enfoques de las Habilidades	45

	Sociales	
	A) Modelo del Aprendizaje Social	45
	B) Modelo de la Psicología Social	46
	C) Modelo Cognitivo	47
2.2.3.	Tipos de Habilidades Sociales	48
2.2.4	Dimensiones de las Habilidades Sociales	50
	A)Dimensión : Comunicación Asertiva	50
	B)Dimensión: Liderazgo Docente	52
	C) Dimensión Resolución de Conflictos	55
	D) Dimensión Planificación	59
2.2.5	Desempeño Docente	62
2.2.6	Definición de Desempeño docente	65
2.2.7	Teorías del Desempeño	68
	A)Teoría de la Equidad	69
	B)Teoría de las Expectativas	69
2.2.8	Modelos de Evaluación del Desempeño Docente	69
	A)Modelo Centrado en el Perfil del Maestro	70
	B)Modelo Centrado en los Resultados Obtenidos	70
	C) Modelo Centrado en el Comportamiento del Docente en el aula.	71
	D)Modelo de la Práctica Reflexiva	71
2.2.9	Evaluación del Desempeño Docente mediante la opinión del alumno	72
2.2.10	Dominios del Marco del Buen Desempeño Docente	77
	A)Dominio I : Preparación para el aprendizaje de los estudiantes	78
	B)Dominio II: Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes	78
	C) Dominio III: Participación en la gestión de la escuela.	79
	D)Dominio IV: Desarrollo de la profesionalidad y la	79

		identidad docente	
	2.2.11	Enfoque de Evaluación del Desempeño Docente del Dr. Héctor Valdés Veloz	80
	2.2.12	Funciones de la Evaluación del Desempeño Docente	82
	2.2.13	Fines de la Evaluación del Desempeño Docente	83
	2.2.14	Dimensiones del Desempeño Docente	86
		A. Capacidades Pedagógicas	87
		B. Emocionalidad	87
		C. Responsabilidad en el Desempeño de sus funciones	87
		D. Relaciones interpersonales	88
		E. Resultados de su labor educativa	88
2.3.	Definición Conceptual de Términos		91
CAPÍTULO III METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN			95
3.1.	Operacionalización de las variables		96
3.2.	Tipificación de la investigación		97
	3.2.1	Tipo de investigación	97
	3.2.2	Nivel de investigación	97
	3.2.3	Diseño de investigación	98
3.3.	Estrategia para la prueba de hipótesis		99
3.4.	Población y muestra		99
	3.4.1	Población	99
	3.4.2	Muestra	100
3.5.	Instrumentos de recolección de datos		101
3.6.	Validez y confiabilidad de los instrumentos		104
CAPÍTULO IV TRABAJO DE CAMPO Y PROCESO DE CONTRASTACIÓN DE HIPÓTESIS			111
4.1.	Análisis descriptivo de la muestra por categoría de edad.		112
4.2.	Análisis descriptivo de la muestra por categoría género		114
4.3.	Análisis descriptivo de la variable Habilidades Sociales		115
	4.3.1	Análisis descriptivo de la dimensión 1 : Comunicación Asertiva	115

	4.3.2 Análisis descriptivo de la dimensión 2: Liderazgo	121
	4.3.3 Análisis descriptivo de la dimensión 3 : Resolución de conflictos	125
	4.3.4 Análisis descriptivo de la dimensión 4 : Planificación	130
4.4	Análisis descriptivo de la variable Desempeño Docente	134
	4.4.1 Análisis descriptivo de la dimensión1: Capacidades pedagógicas	135
	4.4.2 Análisis descriptivo de la dimensión 2: Emocionalidad	140
	4.4.3 Análisis descriptivo de la dimensión 3 Responsabilidad en el desempeño de sus funciones	145
	4.4.4 Análisis descriptivo de la dimensión 4: Relaciones interpersonales	149
4.5	Contrastación de hipótesis	153
	4.5.1 Hipótesis General	154
	4.5.1 .1 Resultados de Correlación entre Habilidades Sociales y Desempeño Docente.	154
	4.5.2 Hipótesis Específicas	155
	4.5.2.1 Resultados de Correlación entre las dimensiones de la variable Habilidades Sociales y Desempeño Docente.	157
4.6	Discusión de Resultados	161
CAPÍTULO V: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES		167
CONCLUSIONES		168
RECOMENDACIONES		169
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS		171
ANEXOS		183
Anexo 01	Matriz de Consistencia	184
Anexo 02	Matriz de Operacionalización de las Variables	186
Anexo 03	Instrumento: HABILIDADES SOCIALES DE LOS DOCENTES DESDE LA PERCEPCIÓN DE LOS ESTUDIANTES	188
Anexo 04	Instrumento: DESEMPEÑO DOCENTE DESDE LA PERCEPCIÓN DE LOS ESTUDIANTES	191

Anexo 05A	Matriz de validación de Instrumento –HABILIDADES SOCIALES	194
Anexo 05B	Matriz de validación de Instrumento –DESEMPEÑO DOCENTE	195
Anexo 06A	Ficha de validación de instrumento de HHSS-juez 1	200
Anexo 06B	Ficha de validación de instrumento de DD-juez 1	201
Anexo 07A	Ficha de validación de HHSS-juez 2	203
Anexo 07B	Ficha de validación de instrumento de DD-juez 2	204
Anexo 08A	Ficha de validación de HHSS-juez 3	206
Anexo 08B	Ficha de validación de instrumento de DD-juez 3	207
Anexo 09A	Ficha de validación de HHSS-juez 4	209
Anexo 09B	Ficha de validación de instrumento de DD-juez 4	211

LISTA DE TABLAS

		Página
Tabla 1	Identificación e indicadores de variables	30
Tabla 2	Dimensiones de la Evaluación Docente y sus indicadores respectivos	89
Tabla 3	Operacionalización de variables	95
Tabla 4	Distribución de la Población de estudiantes	100
Tabla 5	Distribución de la Muestra de estudiantes	101
Tabla 6	Distribución de la muestra de docentes	101
Tabla 7	Juicio de expertos	105
Tabla 8	Resumen del procesamiento de los casos A	106
Tabla 9	Estadísticos de fiabilidad A	106
Tabla 10	Estadísticos total-elemento A	107
Tabla 11	Resumen del procesamiento de los casos B	109
Tabla 12	Estadísticos de fiabilidad B	109
Tabla 13	Estadísticos total elemento B	109
Tabla 14	Distribución de la muestra por edad	112
Tabla 15	Distribución de la muestra por género	114
Tabla 16	Resumen de procesamiento de casos, Comunicación	115

	asertiva	
Tabla 17	Tabulación de los datos de la dimensión 1 COMUNICACIÓN ASERTIVA	116
Tabla 18	Estadísticas de fiabilidad: Comunicación asertiva	117
Tabla 19	Coeficiente Alfa de Cronbach de la variable Habilidades Sociales en la dimensión 1 : COMUNICACIÓN ASERTIVA	117
Tabla 20	Tabulación de los datos de la dimensión 2: LIDERAZGO	121
Tabla 21	Resumen de procesamiento de casos: liderazgo	121
Tabla 22	Estadísticas de fiabilidad: liderazgo	122
Tabla 23	Coeficiente Alfa de Cronbach de la variable Habilidades Sociales en la dimensión 2 :LIDERAZGO	122
Tabla 24	Tabulación de los datos de la dimensión3: RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS	125
Tabla 25	Coeficiente Alfa de Cronbach de la variable Habilidades Sociales en la dimensión 3: Resolución de Conflictos	126
Tabla 26	Resumen de procesamiento de casos: resolución de conflictos	126
Tabla 27	Estadísticas de fiabilidad: resolución de conflictos	127
Tabla 28	Resumen de procesamiento de casos: planificación	130
Tabla 29	Tabulación de los datos de la de la variable Habilidades Sociales en la dimensión 4 : PLANIFICACIÓN	130
Tabla 30	Estadísticas de fiabilidad: planificación	131
Tabla 31	Coeficiente Alfa de Cronbach de la variable Habilidades Sociales en la dimensión 4 : PLANIFICACIÓN	131
Tabla 32	Tabulación de los datos de la dimensión 1: CAPACIDADES PEDAGÓGICAS	135
Tabla 33	Estadísticas de fiabilidad: Capacidades Pedagógicas	136
Tabla 34	Coeficiente Alfa de Cronbach de la variable Habilidades Sociales en la dimensión 1 : CAPACIDADES PEDAGÓGICAS	136
Tabla 35	Resumen de procesamiento de casos, capacidades pedagógicas	137

Tabla 36	Estadísticas de fiabilidad: emocionalidad	140
Tabla 37	Resumen de procesamiento de casos, emocionalidad	141
Tabla 38	Coeficiente Alfa de Cronbach de la variable Habilidades Sociales en la dimensión 2 : EMOCIONALIDAD	141
Tabla 39	Tabulación de los datos de la dimensión 2 EMOCIONALIDAD	142
Tabla 40	Tabulación de los datos de la dimensión 3:	145
Tabla 41	Resumen de procesamiento de casos, responsabilidad en el desempeño de funciones	145
Tabla 42	Coeficiente Alfa de Cronbach de la variable Desempeño Docente en la dimensión 3:RESPONSABILIDAD EN EL DESEMPEÑO DE SUS FUNCIONES	146
Tabla 43	Estadísticas de fiabilidad: responsabilidad en el desempeño de funciones	146
Tabla 44	Tabulación de los datos de la dimensión 4: RELACIONES INTERPERSONALES	149
Tabla 45	Estadísticas de fiabilidad, relaciones interpersonales	150
Tabla 46	Resumen de procesamiento de casos, relaciones interpersonales	150
Tabla 47	Coeficiente Alfa de Cronbach de la variable Desempeño Docente en la dimensión 4 : RELACIONES INTERPERSONALES	150
Tabla 48	Correlaciones entre Habilidades Sociales y Desempeño Docente	154
Tabla 49	Correlaciones entre Habilidades Sociales en la dimensión: Comunicación Asertiva y Desempeño Docente	157
Tabla 50	Correlaciones entre Habilidades Sociales en la dimensión: Liderazgo y Desempeño Docente	158
Tabla 51	Correlaciones entre Habilidades Sociales en la dimensión: Resolución de Conflictos y Desempeño Docente	159
Tabla 52	Correlaciones entre Habilidades Sociales en la dimensión: Planificación y Desempeño Docente	160

LISTA DE FIGURAS

		Página
Figura 1	Marco del Buen Desempeño Docente	80
Figura 2	Funciones de la evaluación del desempeño profesional del docente	86
Figura 3	Distribución de la edad de la muestra	113
Figura 4	Distribución de la muestra por género	114
Figura 5	Representación Promedio de la variable Habilidades Sociales de la dimensión 1: COMUNICACIÓN ASERTIVA	118
Figura 6	Representación de la variable Habilidades Sociales de la dimensión 1: COMUNICACIÓN ASERTIVA ítem por ítem	121
Figura 7	Representación Promedio de la variable Habilidades Sociales de la dimensión 2: LIDERAZGO	119
Figura 8	Representación de la variable Habilidades Sociales de la dimensión 2: LIDERAZGO, ítem por ítem	123
Figura 9	Representación promedio de Habilidades Sociales en la dimensión 3 RESOLUCION DE CONFLICTOS	123
Figura 10	Representación de la variable Habilidades Sociales de la dimensión 3: RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS ítem por ítem	128
Figura 11	Representación promedio de Habilidades Sociales en la dimensión 4 PLANIFICACION	132
Figura 12	Representación de la variable Habilidades Sociales de la dimensión 4:PLANIFICACION ítem por ítem	132
Figura 13	Representación de la variable Habilidades Sociales de la dimensión 1 :CAPACIDADES PEDAGÓGICAS ítem por ítem	138
Figura 14	Representación Promedio de la variable: Desempeño Docente en su dimensión 1: Capacidades Pedagógicas	139
Figura 15	Representación Promedio de la variable: Desempeño	142

	Docente en su dimensión 2: EMOCIONALIDAD	
Figura 16	Representación de la variable Desempeño Docente en su dimensión 2 : EMOCIONALIDAD ítem por ítem	147
Figura 17	Representación Promedio de la variable: Desempeño Docente en la dimensión 3: RESPONSABILIDAD EN EL DESEMPEÑO DE SUS FUNCIONES	147
Figura 18	Representación de la variable Desempeño Docente en la dimensión 3: RESPONSABILIDAD EN EL DESEMPEÑO DE SUS FUNCIONES ítem por ítem	147
Figura 19	Representación Promedio de la variable: Desempeño Docente en su dimensión 4: RELACIONES INTERPERSONALES	151
Figura 20	Representación de la variable Desempeño docente en la dimensión 4:RELACIONES INTERPERSONALES	151
Figura 21	Diagrama de Dispersión Correlacional de las variables Habilidades Sociales y Desempeño docente	154

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL ESTUDIO

1.1. FUNDAMENTACIÓN Y FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

1.1.1. Fundamentación dimensión

La globalización e integración económica está transformando el mundo, el Perú se encuentra afrontando este proceso en diferentes escenarios, el económico (con leyes de inversión y comercialización internacional), el jurídico (adecuando leyes a realidades nuevas), el educativo (en lo que refiere a la uniformización de los estándares internacionales de acreditación, calidad y desempeño), y otros. Esta transformación de nuestra sociedad exige la creación y formación de un nuevo ciudadano capaz de afrontar e integrarse a

esta nueva realidad. El Estado Peruano a través de la política de educativa ha proyectado hacia el futuro un proceso constante de modernización y desarrollo de la educación en sus diferentes niveles: inicial, primario, secundario y superior-universitario; como parte de una política nacional hacia el proceso de globalización e integración. En el nivel de educación superior se tienen las universidades, institutos, y demás centros de formación profesional. Estos están encargados de dar origen al nuevo hombre, al nuevo ciudadano, que tenga la capacidad de afrontar e integrarse a esta nueva realidad que el Perú y el mundo exige.

El estudio del hombre ha sido y es tratado por las diferentes ciencias sociales, como la antropología, psicología, historia, sociología, entre otras. Todas estas ciencias afirman la naturaleza social del hombre. Las ciencias modernas como la psicología a la cabeza descubrieron el papel preponderante del proceso de socialización en el desarrollo del hombre; de esta manera identificando etapas críticas del mismo. Por lo tanto se afirma con contundencia que la privación de la estimulación social durante los primeros años de su vida, puede causar problemas y limitaciones significativas en su desarrollo como persona.

Los primeros lugares de sociabilización señalan a la familia y a la escuela como principales centros de formación de la persona. El aprendizaje social de normas, reglas, comportamientos, roles, funciones y demás situaciones que forman al hombre se da en interacción, en contacto con otros y entre otros. La educación formal es una manifestación más de ese proceso de

socialización, con sus respectivas diferencias y complejidades en cada etapa de la vida del hombre. Los procesos comunicacionales en cada nivel educativo revisten diferencias de grado y diferencias cualitativas, los roles docente – alumno interactúan entre sí, y es en estas interacciones que lo aprendido socialmente a través de competencias y habilidades facilitan la finalidad de los procesos educacionales.

Ahora bien, las instituciones de educación superior a través de sus docentes y demás participantes en el proceso de formación de sus estudiantes, son las que tendrían que desarrollar y promover estos saberes en los alumnos a través de la ejecución o práctica de habilidades y destrezas sociales que les permitan cumplir con la tarea que les ha sido encomendada.

Sobre el estudio de las Habilidades Sociales podemos encontrar que los inicios de este constructo psicológico se dieron en investigaciones realizadas en Norteamérica. Thorndike y otros investigadores en los años 20, realizaron trabajos sobre la “inteligencia social”, término referido a las capacidades necesarias para comprender a los demás y relacionarse con ellos. En la década de los años 30 se llevan a cabo los primeros estudios sobre socialización infantil, incluyendo comportamientos que más tarde serán llamados “asertivos”. En los años 40 y 50 Salter y Wolpe, proponen métodos de aprendizaje de respuestas denominadas conductas de autoexpresión y/o asertivas, incompatibles con respuestas desadaptadas.

En Europa, el tema comienza a cobrar relevancia a partir de los años 60, a raíz de la aplicación en el ámbito industrial del enfoque del procesamiento de la información (tomando como analogía la relación hombre-máquina, se aplica a la relación hombre-hombre, bajo la etiqueta de "habilidad social"). Estas aportaciones junto al desarrollo de la Terapia de Conducta y a la elaboración de las Teorías del Aprendizaje Social establecieron las bases de este enfoque.

Los docentes deben tener en cuenta la importancia de estos temas en el desarrollo de sus actividades profesionales. La intención de trabajar este tema es de motivar a los docentes a abordar estas áreas del ser humano desde las asignaturas que imparten pues se constituyen en un modelo para el alumnado. Más allá de los propios psicólogos o terapeutas, el desarrollo de estas habilidades debe ser asumida por todos los sectores que integran la comunidad educativa. A nivel latinoamericano, los estudios sobre habilidades sociales que se han desarrollado desde el campo de la psicología buscan desarrollar programas de entrenamiento dirigidos a personal que labora en empresas o a incidir en su necesidad en la formación de docentes.

La importancia de desarrollar eficientemente estas habilidades sociales en el profesorado radica en el hecho, que un docente cuyas habilidades sociales no sean las adecuadas a menudo presentará problemas de ejecución en la tarea encomendada, y que pueden traducirse en ansiedad, agresividad, aislamiento y pérdida progresiva de la autoestima, con toda la secuela de estigmatizaciones, bajos rendimientos, ausentismo o abandono de la actividad profesional, entre otros.

Por otro lado para educar en nuestro tiempo se tiene que estar abiertos a los cambios sociales que afectan y modifican al propio Sistema Educativo. Estos cambios producen nuevas demandas y exigencias a la actuación docente. El desempeño docente en este momento puede ser una fuente de satisfacción y realización personal y profesional que lleve al compromiso y a aumentar el sentimiento de satisfacción en el trabajo; sin embargo, se debe reconocer también el efecto de insatisfacción que puede tener el ejercicio de la función docente, por parte de la política remunerativa estatal o privada por ejemplo, que afectarían seriamente a la salud y bienestar personal-familiar de los docentes.

Ser docente y educar con calidad en el siglo XXI supone un gran reto y una tarea que entraña gran dificultad. Vivimos en una sociedad en la que se producen muchos cambios que comportan incertidumbres y desgastes en el trabajo del profesorado. Son muchos los autores que, desde distintas perspectivas, se refieren a esta situación.

Saavedra, R. (2009) afirma que:

La aceleración del cambio social hace que, cada vez más, un número creciente de personas experimente un fuerte desconcierto al descubrir que las cosas ya no funcionan como antes, que las realidades conocidas han sido cambiadas y sustituidas por otras, en las que no saben muy bien cómo desenvolverse. (p.10)

Muchos de los profesores experimentan desconcierto cuando comparan lo que era la enseñanza hace unos años y lo que ofrecen hoy los centros en los

que trabajan. Algunos de ellos manifiestan inseguridad frente a las nuevas exigencias y particularmente frente al uso de las nuevas tecnologías.

A nivel nacional el panorama no es diferente al descrito en los demás contextos. Se reconoce que las habilidades sociales del docente ayudan a prevenir o abordar los conflictos que se den en el aula o en un centro de educación, ya que permiten una mejor comunicación de las necesidades de cada quien con el cada cual, un mayor respeto y el hallazgo de soluciones a los conflictos, evitando que éstos se propaguen o difundan y dañen las relaciones de convivencia entre estudiantes y profesores.

De igual manera la Región Lima ha comprometido y centrado sus esfuerzos en alcanzar ambiciosos niveles de logros educativos que la coloquen a la vanguardia de la educación en el país, desarrollando un sistema educativo a través de competencias, cuyas metas están proyectadas hacia el futuro en el Proyecto Educativo Regional (2011); donde uno de sus lineamientos de política es de “Implementar estrategias para el mejoramiento continuo del desempeño profesional de los docentes”.

Los docentes en su diaria labor pedagógica hacen uso de una serie de estrategias didácticas, métodos, técnicas y destrezas con la finalidad de que sus estudiantes aprendan los conocimientos, y pueden presentar un buen nivel de formación educativa. No obstante, si bien algunos docentes se esfuerzan por preservar las buenas relaciones entre los agentes educativos, otros por el contrario no lo hacen. Incluso se presentan casos en que los docentes cumplen

su labor y simplemente se retiran sin tratar de establecer relaciones con el estudiantado y otros colegas, por ello es necesario investigar la relación existente entre las habilidades sociales que practican los docentes en el claustro universitario con su desempeño profesional.

En la actualidad es necesario el perfeccionamiento y la capacitación del docente como ejes para elevar la calidad de enseñanza, contribuyendo al mejoramiento del desempeño docente, permitiendo además tomar decisiones oportunas como principales motivadores de transformación desde su quehacer educativo, consolidando su actuación profesional en la formación de los estudiantes con un rendimiento académico óptimo, creemos en la importancia de las habilidades sociales como instrumento que debe desarrollar y potenciar el docente en su actividad pedagógica. Por lo tanto, investigaremos las habilidades sociales del docente universitario y la relación existente con el desempeño docente, esto aplicado a una universidad privada en Monterrico-Lima en el año 2015.

1.1.2. Formulación del problema

1.1.2.1. Problema General

¿De qué manera se relacionan las Habilidades Sociales de los docentes y el Desempeño Docente desde la percepción de los estudiantes en una universidad privada en Monterrico-Lima en el año 2015?

1.1.2.2. Problemas Específicos

a. ¿Cómo se relacionan las Habilidades Sociales del docente en su dimensión: Comunicación Asertiva con el Desempeño Docente desde la

percepción de los estudiantes en una universidad privada en Monterrico-Lima en el año 2015?

b. ¿Cómo se relacionan las Habilidades Sociales del docente en su dimensión: Liderazgo con el Desempeño Docente desde la percepción de los estudiantes en una universidad privada en Monterrico-Lima en el año 2015?

c. ¿Cómo se relacionan las Habilidades Sociales del Docente en su dimensión: Resolución de Conflictos con el Desempeño Docente desde la percepción de los estudiantes en una universidad privada en Monterrico-Lima en el año 2015?

d. ¿Cómo se relacionan las Habilidades Sociales del docente en su dimensión: Planificación con el Desempeño Docente desde la percepción de los estudiantes en una universidad privada en Monterrico-Lima en el año 2015?

1.2. OBJETIVOS

1.2.1. Objetivo General

Determinar, analizar y explicar la relación entre las Habilidades Sociales del docente con el Desempeño Docente desde la percepción de los estudiantes en una universidad privada en Monterrico-Lima en el año 2015.

1.2.2. Objetivos Específicos

a. Determinar la relación entre las Habilidades Sociales del docente en su dimensión: Comunicación Asertiva con el Desempeño Docente desde la

percepción de los estudiantes en una universidad privada en Monterrico-Lima en el año 2015.

b. Especificar la relación entre las Habilidades Sociales del docente en su dimensión: Liderazgo con el Desempeño Docente desde la percepción de los estudiantes en una universidad privada en Monterrico-Lima en el año 2015.

c. Señalarla relación entre las Habilidades Sociales del docente en su dimensión: Resolución de Conflictos con el Desempeño Docente desde la percepción de los estudiantes en una universidad privada en Monterrico-Lima en el año 2015.

d. Determinar la relación entre las Habilidades Sociales del docente en su dimensión: Planificación con el Desempeño Docente desde la percepción de los estudiantes en una universidad privada en Monterrico-Lima en el año 2015.

1.3. JUSTIFICACIÓN

1.3.1. Justificación Teórica

A diferencia de la enseñanza en la educación básica, la educación superior busca esencialmente motivar la interacción de los estudiantes con los docentes en un ámbito equitativo de respeto mutuo y de discusión de los aprendizajes. Especialmente en el caso de estudiantes adultos , quienes son el objeto de la presente investigación; esto se evidencia de manera

preponderante; debido a que ellos ya poseen experiencias de vida tanto personal como laboral, siendo de esta manera la experiencia el factor más grande del aprendizaje. En este contexto, el docente debe ayudar, orientar, organizar, mediar y facilitar el proceso de construcción del conocimiento (Díaz Barriga y Hernández, 2002). Además los estudiantes adultos, por las características previamente mencionadas, desean establecer relaciones bilaterales con los docentes. Aplicar conocimientos básicos de habilidades sociales se considera parte de su repertorio pedagógico.

Esta investigación se justifica teóricamente ya que se ha encontrado suficiente información para analizar, sustentar el marco teórico, así como investigaciones de ambas variables tanto del exterior como a nivel nacional. Se ha problematizado la definición de habilidades sociales en el contexto histórico así como sus características, dimensiones, componentes y teorías que la explican. Igualmente , sobre desempeño docente la bibliografía e investigaciones encontradas, tanto nacionales como internacionales redundan sobre la necesidad de que esta información permita realizar una toma de decisión sobre la tarea educativa que posteriormente le permitan al docente cumplir con su función. Se ha tomado como eje el enfoque de la evaluación del desempeño docente desarrollada por el Dr. Héctor Valdés Veloz, quien nos refiere las experiencias al respecto en el proceso educativo cubano, pero cuyo trabajo ha sido reconocido y aplicado en otros contextos latinoamericanos para evaluar al docente en distintos ámbitos educativos.

Esperamos que los resultados obtenidos en la presente se dirijan a profundizar la necesidad de no solo formar académicamente a los docentes,

sino que también se les forme en capacidades psicológicas en lo que habilidades sociales se refiere, como elemento coadyuvante en el éxito profesional y personal del docente peruano.

1.3.2 Justificación Metodológica

El presente trabajo está justificado metodológicamente en las técnicas, métodos y procedimientos empleados para la recolección de datos en esta investigación pues se basan en procedimientos estandarizados en métodos de investigación ampliamente difundidos. Los instrumentos empleados son dos escalas de Likert diseñadas para la medición de las variables seleccionadas. De esta manera la investigación realizada tiene un soporte técnico que apoya y garanticen los resultados.

1.3.3 Justificación Legal

El presente trabajo se justifica legalmente en lo propuesto por la R.M. N° 0547-2012-ED Marco del Buen Desempeño Docente del 2012, emitido por el Ministerio de Educación, guía imprescindible para el diseño e implementación de las políticas y acciones de formación, evaluación y desarrollo docente a nivel nacional. Asimismo se justifica por la Ley N° 28044 Ley General de Educación y la Ley N° 29944 Ley de Reforma Magisterial.

1.4 Fundamentación y formulación de las hipótesis

1.4.1 Hipótesis General

Las Habilidades Sociales del docente tienen una relación directa con el Desempeño Docente desde la percepción de los estudiantes en una universidad privada en Monterrico-Lima en el año 2015.

1.4.2 Hipótesis Específicas

a. Las Habilidades Sociales del docente en su dimensión: Comunicación Asertiva tienen una relación directa con el Desempeño Docente desde la percepción de los estudiantes en una universidad privada en Monterrico-Lima en el año 2015.

b. Las Habilidades Sociales del docente en su dimensión: Liderazgo tienen una relación directa con el Desempeño Docente desde la percepción de los estudiantes en una universidad privada en Monterrico–Lima en el año 2015.

c. Las Habilidades Sociales del docente en su dimensión: Resolución de Conflictos tienen una relación directa con el Desempeño Docente desde la percepción de los estudiantes en una universidad privada en Monterrico –Lima en el año 2015.

d. Las Habilidades Sociales del docente en su dimensión: Planificación tienen una relación directa con el Desempeño Docente desde la percepción de los estudiantes en una universidad privada en Monterrico –Lima en el año 2015.

1.5 Identificación y clasificación de las variables

En la siguiente investigación se han considerado dos variables, las cuales han sido clasificadas considerando las investigaciones de Ñaupas *et al.* (2014) de la siguiente manera:

Variable X= **HABILIDADES SOCIALES del docente**

- | | |
|--|-------------|
| a) Por su naturaleza : | Cualitativa |
| b) Por su grado de abstracción : | Teórica |
| c) Por su escala de medición: | Nominal |
| d) Por la definición de sus
característica: | Continua |

Variable Y= **DESEMPEÑO DOCENTE**

- | | |
|---|-------------|
| a) Por su naturaleza : | Cualitativa |
| b) Por su grado de abstracción: | Teórica |
| c) Por su escala de medición: | Nominal |
| d) Por la definición de sus
características: | Continua |

A continuación se presenta las dimensiones e indicadores de cada variable considerados en este proceso de investigación.

Tabla 1. Identificación de variables con sus indicadores

VARIABLE	DIMENSIONES	INDICADORES
VARIABLE (X) Habilidades Sociales	Comunicación Asertiva	Cortesía
		Respeto
		Propone alternativas
	Liderazgo	Participación
		Líder ético
Resolución de Conflictos	Trabajo grupal	
Planificación	Consenso	
	Creatividad	
		Solidaridad
VARIABLE (Y) Desempeño Docente	Capacidades pedagógicas	Organización
		Responsabilidad
		Dominio de contenido
		Capacidad para hacer la materia entretenida
		Comunicación verbal
		Calidad para planificar
		Clima de clase
		Intervención pedagógica
		Variedad de practicas
		Conocimiento de características psicológicas
	Diferentes formas de evaluación	
	Formación de valores	
	Ambiente pedagógico favorable	
Emocionalidad	Vocación pedagógica	
	Autoestima	
	Capacidad para actuar con justicia	
Responsabilidad en el desempeño de sus funciones	Nivel de satisfacción	
	Asistencia y puntualidad	
	Participación en las sesiones	
		Cumplimiento de la normativa
		Implicación personal en la toma de

	decisiones
	Grado de autonomía profesional
Relaciones interpersonales con sus alumnos	Nivel de preocupación y comprensión de los alumnos
	Nivel de expectativas sobre los alumnos
	Flexibilidad para aceptar la diversidad

Fuentes: Valdés (2004) / Caballo (2003)

CAPÍTULO II
MARCO TEÓRICO

2.1 Antecedentes de la investigación

2.1.1. Antecedentes internacionales

Cárdenas, Méndez y Gonzales(2011) realizaron una investigación sobre “evaluación del desempeño docente, estrés y Burnout en profesores universitarios” en la Universidad Autónoma de Nuevo León, México; cuyo propósito fue examinar la relación entre los puntajes obtenidos por docentes universitarios en la evaluación de su desempeño con el grado de estrés percibido y con la presencia de indicadores del síndrome de Burnout, con un estudio cuantitativo, no experimental y correlacional obtuvieron como resultado que la mayoría de las correlaciones entre el desempeño docente con estrés y Burnout resultaron débiles y no significativas; solamente resultó significativa la correlación entre falta de realización y cambio en el desempeño docente, que fue una correlación negativa ($r=-.446$; $p=.003$). Del mismo modo al correlacionar las subescalas del burnout con el desempeño del profesor, solamente la subescala falta de realización correlacionó de forma significativa con el cambio en el desempeño docente, con una correlación negativa ($r=-.446$; $p=.003$), lo que significa que, a medida que se incrementa la percepción de falta de realización personal, el desempeño docente disminuye.

Casillas (2006) en su investigación sobre Percepción de alumnos y profesores sobre el ‘buen’ docente universitario nos muestra una investigación realizada en la Universidad Complutense de Madrid. Esta tiene como fin determinar las características de un buen docente universitario desde la percepción de alumnos y profesores de distintas carreras universitarias. Para esto se consideró una muestra de 120 participantes. La autora justifica la

aplicación de sus instrumentos (cuestionarios con preguntas abiertas) empleando un enfoque cualitativo; analizando las opiniones de los involucrados y concluye que prevalece el modelo pedagógico socrático en el ámbito universitario ; es decir, “que el profesor sea amigo, comprensivo, innovador, alegre, divertido, con creatividad, que enseñe a los alumnos a conocerse, que desarrolle las aptitudes de cada alumno, que busque formas de dar clases fuera del aula y que el clima en el que se desenvuelvan sea festivo” Estos indicadores, según Casillas, complementan los resultados de la investigación de García Álvarez y Gil (1999) realizada en la Universidad de Sevilla, en donde se concluyó que las características docentes más apreciadas por los alumnos son: “dominio de la materia, capacidad para comunicarla a los alumnos, capacidad para estimular y motivar, saber establecer una relación respetuosa y fluida con los alumnos.

Cendros ,Colina, Medina, Montoya y Parra (2008) en la investigación Modelo para la evaluación del desempeño docente en la función docencia universitaria aplicado al Departamento de Matemática de la Facultad de Ingeniería de La Universidad del Zulia(LUZ), Maracaibo – Venezuela; señala que el objetivo de este estudio fue desarrollar un modelo para la evaluación del desempeño en la función docencia universitaria. La investigación consistió en caracterizar un modelo de evaluación así como la construcción y el diseño de cuatro escalas dirigidas a estudiantes, autoridades inmediatas, colegas y el propio profesor. Se aplicó un estudio piloto utilizando un censo poblacional conformado por los profesores activos y sus estudiantes asistentes en el momento de la aplicación. Las escalas se sometieron a validación de contenido

por juicio de expertos. Los datos recolectados se analizaron utilizando Análisis Factorial y Validez Discriminante para su validez de constructo, y Alfa de Cronbach para su confiabilidad hasta obtener los instrumentos definitivos, el resultado son cuatro escalas dirigidas a cada uno de los participantes en el proceso educativo. Cabe destacar que dichas escalas se sometieron a un proceso riguroso respecto a su validez de contenido, resultando finalmente cuatro escalas con fiabilidad, de cada una, catalogada muy alta y validada en constructo por ocho dimensiones que explican el desempeño docente: Dominio en la asignatura, Responsabilidad formal, Planificación del curso, Habilidades comunicativas, Ética y valores, Actitud hacia la docencia, Efectividad y Satisfacción del estudiante.

Marcano (2008) en la tesis doctoral titulada: *Modelo de evaluación del desempeño profesional docente* aplicada en Sucre, aporta un modelo de evaluación que como proceso permite evaluar el desempeño profesional del docente y a la vez contribuir al mejoramiento de la enseñanza. Se empleó el diagnóstico de sus necesidades y posibilidades, el cual permite establecer las principales características que se dan en la práctica docente. Se aplicaron diferentes métodos del nivel empírico como: la observación, la entrevista, la encuesta, estudios de caso situacional; y el análisis de documentos de evaluación empleados en las escuelas venezolanas, Para el desarrollo de la investigación se tomó como población a totalidad de los directores (16) y docentes (108) que conforman el Sector Escolar Rural N.1, que funciona en el Municipio Sucre del estado Sucre en el nivel de Educación Básica. La muestra estuvo constituida por los dieciséis (16) es decir el 100 % de directores y

cincuenta y ocho (58) docentes, que representan el 53% de ellos. Los principales aportes de este estudio de dan a nivel teóricos y prácticos dados a través de la reformulación de un modelo de evaluación docente ya empleado.

Ojeda Rodríguez (2010) diseña un instrumento de evaluación docente en base a las siguientes dimensiones: Capacidades Pedagógicas, Capacidad Emocional, Responsabilidad en sus Funciones Laborales con el propósito de analizar la Evaluación del desempeño docente en La Unidad Educativa Prof. Fernando Ramírez-Municipio Independencia, Estado Yaracuy-Venezuela. La investigación es de tipo descriptivo y tiene una población representada por 32 docentes. La muestra fue la totalidad de la población, y para recolectar la información se aplicó un cuestionario de 30 ítems con Escala tipo Likert con cuatro alternativas de respuestas el cual se sometió a la validez de contenido a través del juicio de expertos, asimismo se aplicó el Coeficiente de Confiabilidad Alfa-Cronbach, obteniéndose como resultado 0,90. Los resultados obtenidos mostraban que los docentes no presentaban un desempeño adecuado en los diferentes indicadores en los que fueron evaluados.

2.1.2 Antecedentes nacionales

Huamán y Vásquez (2012) en su tesis sobre Habilidades sociales y tutoría docente según la percepción de alumnos del 6to. Grado de la Red Educativa 04 – Ventanilla, para optar el grado de Maestría en Educación en la Universidad San Ignacio de Loyola., tuvieron como propósito determinar la relación entre habilidades sociales y tutoría docente según la percepción de los alumnos del 6to grado de primaria de la Red Educativa N° 04 de Ventanilla. Se usó un diseño descriptivo correlacional donde se evaluaron a 253 alumnos de

ambos sexos, con edades entre 10 y 13 años. Con referencia a las encuestas: habilidades sociales y tutoría docente según la percepción de los alumnos; ambas fueron creadas para efecto de la investigación y cumplieron con los criterios de validez y confiabilidad. El proceso demuestra la comprobación de objetivos e hipótesis en forma general. Los resultados confirman que existe una correlación estadísticamente significativa entre ambas variables hallándose un valor de 0.981 como índice de correlación. Los hallazgos confirman la hipótesis general del estudio demostrándose que hay una correlación positiva muy fuerte entre habilidades sociales y tutoría docente según la percepción de los estudiantes.

Maldonado (2012) en su tesis sobre Percepción del desempeño docente en relación con el aprendizaje de los estudiantes de la Asociación Educativa ELIM, sede Lima, buscaba determinar si la percepción del desempeño docente y su relación con el aprendizaje de los estudiantes. La investigación fue de tipo descriptivo correlacional, enmarcada dentro del diseño no experimental – transaccional. La población de estudio fue de 335, integrantes de la Comunidad Educativa, de la cual se tomaron una muestra representativa de 144 alumnos del nivel. Finalmente de acuerdo a la opinión de los estudiantes existe una correlación estadísticamente significativa de ,857 “correlación positiva considerable”, de esta manera se establece que la percepción del desempeño docente se relaciona con el aprendizaje. Además se determinó que existe una correlación estadísticamente significativa de ,763 “correlación positiva considerable” entre la percepción del desempeño docente y el aprendizaje cognitivo-. Igualmente se demuestra que existe una correlación

estadísticamente significativa de ,780 “correlación positiva considerable” entre la percepción del desempeño docente con el aprendizaje procedimental.

Natividad, Cruz, Espinoza y Gallardo (2010) realizaron una investigación patrocinada por el Instituto de Investigación de la Universidad Nacional Enrique Guzmán y Valle denominada Relación entre el aprendizaje organizacional y el desempeño laboral de los docentes de la Facultad de Agropecuaria y Nutrición de la UNE Enrique Guzmán y Valle 2010. Su propósito fue establecer las relaciones que existen entre el aprendizaje organizacional y el desempeño laboral de los docentes. El estudio es no experimental, descriptivo y correlacional empleando una muestra de la totalidad de 29 docentes. Para la obtención de los datos de campo se utilizó las técnicas de encuesta y los cuestionarios: Inventario de Aprendizaje Organizacional (autor: Delio Ignacio Castañeda -2007) y el Inventario de Desempeño Laboral Docente (autor: Jenny Bazo Valladares -2007) respectivamente, cada una con 28 ítems con las alternativas. De acuerdo a los resultados obtenidos existen relaciones significativas y positivas entre Aprendizaje Organizacional y Desempeño Laboral docente. Igualmente se observa que las mujeres presentan valores más altos que los varones; sin embargo los docentes y las docentes presentan las mismas características respecto a su desempeño laboral docente.

Palomino (2012) en su investigación sobre El desempeño docente y el aprendizaje de los estudiantes de la Unidad Académica de Estudios Generales de la Universidad de San Martín de Porres, cuyo propósito fue determinar la relación existente entre ambas variables. El estudio es de tipo descriptivo

correlacional de base no experimental y de corte transversal, dirigido a una población de 3,330 estudiantes de Estudios Generales. Para el estudio cuantitativo se realizó un muestreo aleatorio simple, y el tamaño de la muestra se calculó con niveles de error=5%, confianza=95% y heterogeneidad $p.q=50\%$. La muestra fue estimada en 345 estudiantes. Para el recojo de datos se utilizó la escala tipo Likert de seis alternativas de respuesta y de 23 ítems. Esta escala mide el desempeño docente desde la perspectiva de los estudiantes, considerándose cuatro dimensiones: a) Estrategias didácticas, b) Materiales didácticos, c) Capacidades pedagógicas y d) Responsabilidad en el desempeño de sus funciones laborales. Como resultado se determinó que existe una relación positiva y moderada entre desempeño docente y el aprendizaje de los estudiantes, correlacionando el desempeño docente con cada una de las dimensiones formuladas.

Piña (2010) en la tesis de doctorado denominada El desempeño docente y su relación con las habilidades sociales y el rendimiento académico en la Universidad Particular de Iquitos, año 2010, cuyo objetivo fue determinar la relación existente entre el desempeño docente y las habilidades del estudiante con su rendimiento académico. Se empleó un diseño descriptivo correlacional y transversal; con una muestra de 96 docentes y 281 alumnos. Con referencia al desempeño docente las respuestas de la muestra de los estudiantes (281) considero como bueno al 47.3%, mientras que el 43.8% evaluaron al desempeño docente como regular y solo el 8.9% mencionaron que era deficiente. En lo que respecta a las Habilidades del estudiante, según el cuestionario los resultados mostraron que el 47.7% tienen regulares

habilidades; el 41.3% muestran buenas habilidades y en contraste el 11.0% tienen deficientes habilidades. Finalmente se tiene que el 52.0% de los alumnos tuvieron buen rendimiento académico, para el 38.8% el resultado del rendimiento académico fue regular y solo el 9.2% tuvo un deficiente rendimiento académico. La investigación permitió determinar la relación entre el desempeño docente con las habilidades del estudiante y el rendimiento académico en la UPI, año 2010, el cual resultó en una relación muy significativa.

Salluca (2010) en su tesis sobre Relación entre niveles de satisfacción laboral y desempeño docente en instituciones educativas del Cercado-Callao buscaba establecer la relación existente entre los niveles de satisfacción laboral y desempeño docente. Para el caso, se seleccionó una muestra conformada por 87 docentes y 598 alumnos de las diferentes instituciones públicas de la zona mencionada. El diseño de la investigación empleado fue el descriptivo correlacional. Los instrumentos utilizados para los profesores fueron cuestionarios de orientación a Satisfacción laboral y desempeño docente, así como instrumentos para los alumnos fueron encuestas orientados a la percepción de satisfacción laboral y desempeño docente. La variable satisfacción laboral ha mostrado ser concordante con la variable del desempeño docente en toda sus dimensiones en lo que a percepción de los alumnos se refiere. Los resultados conducen a pensar que los profesores en general independientemente de su condición laboral, se relacionan significativamente con el desempeño docente según los maestros y maestras que laboran en las instituciones educativas públicas antes mencionadas. Por

otro lado los resultados muestran que por parte de los maestros no han tenido la aceptación requerida en casi todas sus dimensiones. Muy por el contrario se han revelado oscilaciones contrarias a la percepción de los alumnos e incluso caídas en los puntajes de significancia hasta resultados negativos.

Tolentino (2014) en su tesis de maestría denominada *Desempeño Didáctico y Académico del Docente Relacionado a la Satisfacción de los Estudiantes del Programa de Complementación Pedagógica de la UNMSM* emplea dos instrumentos validados Instrumento de recolección de datos para determinar el grado de aceptación por el aprendizaje en los alumnos de la facultad de Ingeniería Electrónica Mecatrónica de la Universidad Tecnológica del Perú, validado y aplicado por la magíster Hideth Fuentes Murillo; y el otro instrumento validado y aplicado por la doctora Angela María Reymer utilizado para la recolección de datos a fin de determinar la satisfacción de los estudiantes del programa de doctorado en educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, validado y aplicado .La muestra fueron 60 estudiantes divididos en tres ciclos(III, IV y V) académicos en 2013 II. Se concluyeron que, se ha establecido la existencia de una relación estadísticamente significativa de $r_s = 0.920$ entre el desempeño didáctico y académico del docente y el grado de satisfacción de los estudiantes del Programa de Complementación Pedagógica de la Facultad de Educación de la UNMSM. Además el mayor porcentaje de los encuestados considera en un nivel medio el desempeño didáctico de los docentes .Asimismo, otro porcentaje similar considera niveles menores a medio en cuanto al desempeño didáctico de los docentes. En efecto, los resultados estadísticos obtenidos demuestran

que los estudiantes en su mayoría,aprox. 65% consideran en los niveles medio, bajo y muy bajo a los docentes y que no están desempeñándose, en el aspecto didáctico.

Zárate (2011) en su tesis Liderazgo directivo y el desempeño docente en instituciones educativas de primaria del distrito de Independencia, Lima, para optar el grado de Maestría en la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, orienta la investigación a relacionar las variables liderazgo directivo y desempeño docente, en una investigación de tipo descriptivo correlacional. Se estableció como grupo de estudio a una población de 5823 personas, de la cual se precisó una muestra estadística de 729 personas. Como instrumentos se utilizaron cuestionarios tipo Likert para directores, profesores y alumnos obteniendo coeficientes de confiabilidad Alfa de Cronbach de 0,944 y 0,939 para profesores y alumnos. En lo que respecta a directores se utilizó la Techniques of Attitude Scale Construction, de Edwards Allen. Dentro de las conclusiones a las que llego, hay una que afirma que existe relación alta entre desempeño docente y la opinión de los alumnos.

2.2 Bases Teóricas.

2.2.1 Definición e Historia de las Habilidades Sociales

El tema de Habilidades Sociales es materia de estudio de las Ciencias Sociales y Psicológicas, como ocurren en esta rama del conocimiento científico muchos investigadores han propuesto definiciones o descripciones de las mismas sin llegar a un acuerdo explícito, pero personalmente antes de divergir y diferenciar lo mejor es confluir (Ortego,López, y Álvarez2010):

“A la hora de definir qué es una habilidad social o una competencia social surgen los problemas, pues, como ocurre en otros temas , se han dado numerosas definiciones, no habiéndose llegado, todavía, a un acuerdo explícito sobre lo que constituye una conducta socialmente habilidosa.”

Caballo (1993) afirma que existieron tres fuentes que originaron el concepto de habilidad social. En la primera fuente se manifiesta a través de los trabajos de Salter realizados en 1949 en Terapia de Reflejos Condicionados. Una segunda fuente la constituyen los trabajos de Zigler y Phillips en los años 60, sobre la “competencia social” donde concluyó que cuanto mayor es el nivel de competencia social de los pacientes menor es el tiempo de internamiento de los mismos. Las dos primeras tuvieron su origen en los EEUU donde se emplearon términos diferentes para designar lo que actualmente se conoce como HHSS .La tercera fuente tuvo su origen en Inglaterra al emplear el término de “ habilidad” relacionándolo a las interacciones hombre-máquina, lo cual implica características perceptivas, decisoras, motoras y al procesamiento de la información. Existe una evolución terminológica variando desde “personalidad excitatoria”, “libertad emocional”, “efectividad emocional”, “conducta asertiva”, hasta llegar al que mayor implantación tiene en el ámbito psicológico es decir Habilidades Sociales.(Caballo, 2007, pp 106-108).

Existe toda una gama de definiciones de la habilidad social expresadas por diferentes investigadores. A continuación se mencionan algunas de estas definiciones:

“conjunto de conductas emitidas por un individuo en un contexto interpersonal que expresa los sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de ese individuo de un modo adecuado a la situación, respetando esas conductas en los demás, y que generalmente resuelve los problemas inmediatos de la situación mientras minimiza la probabilidad de futuros problemas”.(Caballo ,1993, p. 43)

De otro lado, las habilidades sociales son: “conductas o destrezas sociales específicas requeridas para ejecutar competentemente una tarea de índole interpersonal. Implica un conjunto de comportamientos adquiridos y aprendidos y no un rasgo de personalidad. Son un conjunto de comportamientos interpersonales complejos que se ponen en juego en la interacción con otras personas”(Monjas,1999,p 34)

Otra manera de entenderse este concepto es “como el conjunto de capacidades para emitir conductas eficaces en situaciones interpersonales con la finalidad de obtener respuestas gratificantes de los demás. El carácter plural del término indica que se trata de un concepto que engloba destrezas específicas aplicables a diferentes situaciones de intercambio social”.(Coronado ,2009, p 12).

Cabe mencionar que también se define: “Es la capacidad para interactuar con los demás en un contexto social dado de un modo determinado que es aceptado o valorado socialmente y, al mismo tiempo, personalmente beneficioso, mutuamente beneficioso, o principalmente beneficioso para los demás”.(García ,2009,p 26)

Como apreciamos no existe una única definición del concepto habilidades sociales, pero se observa que todas tienen en común el hecho de referirse a capacidades y conductas, y siguiendo, en gran medida a Santos y Lorenzo (1999), se puede concluir diciendo que muchas de las definiciones existentes sobre habilidades sociales incluyen los siguientes elementos y características:

1. Las habilidades sociales son conductas aprendidas, socialmente aceptadas y que, a su vez, posibilitan la interacción con los demás.
2. Son conductas instrumentales necesarias para alcanzar una meta.
3. En ellas se unen aspectos observables y aspectos de naturaleza cognitiva y afectiva no directamente observables.

2.2.2 Teorías explicativas o enfoques de las Habilidades Sociales

Debemos señalar también que existen tres modelos que han tratado de ofrecer una explicación del cómo se adquieren las Habilidades Sociales y por qué existen déficit en las mismas.

A) Modelo del Aprendizaje Social

Uno de los supuestos en los que se basa el enfoque de las habilidades sociales considera a la Teoría del aprendizaje social (Bandura y Walters, 1983). Apunta a un modelo de reciprocidad en el que la conducta, los factores personales, cognitivos y de otro tipo, y los acontecimientos ambientales actúen entre sí como determinantes interactivos (Bandura, 1986). Igualmente sustenta que :

Las cogniciones no se producen en el vacío, como causas autónomas de la conducta, sino que las concepciones que el individuo tiene de sí mismo y de la naturaleza de las cosas se desarrolla y verifica por medio de cuatro procesos distintos: experiencia directa obtenida a partir de los efectos producidos por sus actos, experiencia vicaria de los efectos producidos por las conductas de otras personas, juicios manifestados por los demás y deducciones a partir de los conocimientos previos por medio de la inferencia.(Bandura, 1986, p 42)

Las habilidades sociales se adquieren normalmente como consecuencia de varios mecanismos básicos del aprendizaje. Entre estos mecanismos se incluyen: “reforzamientos positivos directos de las habilidades, experiencias de aprendizaje vicario (social) u observacional, retroalimentación personal, y desarrollo de las expectativas cognitivas respecto a las situaciones interpersonales”(Kelly ,1992, p 23)

B) Modelo de la Psicología Social

En este modelo se utiliza el término de “Script”, para referirse a un estereotipo fijado en la memoria, lo que supone roles, condiciones, objetos secuencia de acciones y resultados o consecuencias de ejecutar acciones de una u otra manera (Caballo,1993,p 58).

Fernández y Carrobles (1981) definen las habilidades sociales como la capacidad que el individuo posee de percibir, entender, descifrar y responder a los estímulos sociales, principalmente los que provienen de comportamientos.

Sustenta la psicología social que el aprendizaje de competencias sociales en el ambiente natural viene determinado por factores tales como la historia, el reforzamiento directo, la historia de aprendizaje observacional el feedback y el moldeamiento o perfeccionamiento de las habilidades.

C) Modelo Cognitivo

Según Ladd y Mize citados en Hidalgo y Abarca (1994), las habilidades sociales sirven para organizar cogniciones y conductas en un curso integrado de acción dirigido hacia metas interpersonales o sociales que sean culturalmente aceptadas. Plantean que para un funcionamiento social efectivo son necesarios tres elementos:

- Conocer la meta apropiada para la interacción social.
- Conocer las estrategias adecuadas para alcanzar el objetivo social.
- Conocer el contexto en el cual una estrategia específica puede ser apropiadamente aplicada.

Spivack y Shure citados en Hidalgo y Abarca (1994), plantean que las habilidades sociales están mediadas por procesos cognitivos internos que se denominan habilidades socio cognitivas dentro de estas las más estudiadas son las habilidades de resolución de problemas.

La habilidad social es un concepto que versa sobre la ayuda que proporciona al que practica y a cuanto le rodean. Sus ventajas emergen en la unión de lo sociable y socializado del ser humano, de las conductas de comportamientos de dicha comunión.

Es procedente que la superación inicial del conflicto nazca de la aceptación, tanto de uno mismo, como del otro. La aceptación no significaría necesariamente conformismo, se trata de un estado de inicio o de reconocimiento.

2.2.3 Tipos de Habilidades Sociales

Las investigaciones dan cuenta que existen diferentes tipos de Habilidades Sociales, tales como las simples y complejas; haremos principal atención en la segunda ya que consideramos que son las más completas e íntegras; y que tienen en consideración a las habilidades sociales simples. Entre las habilidades complejas tenemos a la empatía y la asertividad; que son habilidades esenciales en las diversas campos de la sociedad, pero muy especialmente en aquellas áreas que tienen que ver con el trato directo al público; en este caso en las instituciones educativas donde los docentes tienen que administrar recursos humanos, es decir, estudiantes.

De acuerdo a lo anterior, y para la presente investigación la actividad docente se enmarcaría dentro de las características mencionadas, pues la labor educativa se construye a través de interacciones sociales. Sean éstas consideradas una mediación necesaria para alcanzar objetivos alumnos o para

favorecer el desarrollo social o moral de los alumnos y de los docentes; las interacciones sociales que se dan en el contexto educativo son un componente fundamental de la calidad de la acción docente.

Acevedo et al, (2007) nos afirman que la efectividad docente, incluye comportamientos y disposiciones específicas para el establecimiento de relaciones sociales efectivas, pero no son exclusivas de ellas. Las relaciones sociales en las que se ve inmerso un docente se dan fundamentalmente en los siguientes ámbitos.

- Relaciones con los estudiantes. Son relaciones entre desiguales, con la consiguiente diferenciación de roles entre el profesor y los estudiantes, los cuales vienen más o menos establecidos por un guión predeterminado.

- Relaciones con otros profesores. Son relaciones entre iguales, con una serie de contactos formales prefijados por la misión a cumplir, pero con un gran peso de los contactos informales no establecidos por el guión institucional.

- Relaciones con las familias. Ligadas en gran medida a las funciones tutoriales, suelen tener un carácter más o menos esporádico, pero pueden ser fuente de conflictos si no se canalizan adecuadamente.

- Relación intrapersonal. Es la relación que cada profesor mantiene consigo mismo, con sus pensamientos y emociones, y que a veces influye de forma notable en las otras relaciones.

- Relaciones entre estudiantes. Las más numerosas y variadas, por las diferentes dinámicas relacionales que se pueden generar, y por la importancia de los efectos socializadores de dichas relaciones sobre la personalidad de los estudiantes.

2.2.4 Dimensiones de las Habilidades Sociales.

Para los efectos de la presente investigación se ha considerado las siguientes cuatro dimensiones para las habilidades sociales:

A) Dimensión: Comunicación Asertiva

La comunicación en el salón de clases se define como el conjunto de los procesos de intercambio de información entre el profesor y el alumno y entre los compañeros entre sí, con el fin de llevar a cabo dos objetivos: la relación personal y el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Zurita (2013) afirma que la comunicación en el salón de clases se define como:

Un proceso de producción-recepción de complejos efectos de sentido (y no sólo de información), a partir del lugar que los interlocutores ocupan en la trama de las relaciones sociales y en función del horizonte ideológico-cultural de que son portadores en virtud de su situación o posición de clase”.

De acuerdo a este planteamiento se hace necesario explicar las situaciones de relación interpersonal y grupal que se llevan a cabo, presuponiendo que éstas son el resultado de la necesidad de comunicación que se gestiona en el aula, y de los diversos roles, reglas e interacciones que se generan y los cuales están presentes en el intercambio comunicativo.

La comunicación entre el maestro y el alumno es esencial cuando surge algún problema o cuando se requiere intercambiar información o concepciones de la realidad, o cuando se desea dar algo de sí. La comunicación es más que el maestro habla, el alumno oye. Es más que el simple intercambio de palabras entre personas. Es lo anterior y la manera de expresar, la forma de dirigir el mensaje, el cual tiene dos significados, el directo dado por las palabras y el meta-comunicativo, dado por la relación simbólica que se establece entre maestro y alumno.

En todas las interacciones, se envía y se recibe un mensaje. Algunas veces, los maestros creen que sólo mandan un mensaje, pero su voz, las posiciones de su cuerpo, las palabras que usan y los gestos expresan diferentes mensajes. El mensaje de doble significado es la meta-comunicación. Los estudiantes pueden oír la meta-comunicación y responder sin pensar. A veces el estudiante o el maestro responden con agresividad, cinismo, burla, etcétera, cuando el maestro o los compañeros hacen comentarios. No siente de donde viene la agresividad, pero responde de manera inmediata a ella.

El primer principio de la comunicación es que las personas responden a lo que ellas pensaron que se dijo o se refirieron y no necesariamente al mensaje que quiso dar el interlocutor. Por eso, el primer paso para comunicarse con los estudiantes es escuchar realmente lo que dicen. Escuchar bien requiere atención, estar receptivo, perceptivo y sensible para captar los sentimientos que subyacen en las palabras del estudiante. Asimismo, los alumnos deben estar atentos a lo que el maestro dice y pedir aclaración de conceptos, actitudes, formas de expresar, en el sentido de entenderse y convivir.

Un aspecto importante a realizar en las sesiones de clase es el parafraseo y está relacionado con el envío y recepción de los mensajes de manera adecuada. Es decir, la promoción de una buena comunicación aplicando la regla del parafraseo. Esta consiste en que antes de que se permita a cualquier participante, incluyendo al maestro, responder a otro durante una exposición en una clase, debe resumir lo que el otro le dijo. Si el relato está equivocado, lo que indica es que se malinterpretó al que habló, este debe volver a explicarlo. Se vuelve a parafrasear. Este proceso continua hasta que el que habló está de acuerdo con la exactitud del mensaje que recibió la otra persona.

B) Dimensión: Liderazgo Docente

La fuerte relación que se establece entre el docente y el alumno es la esencia del proceso pedagógico, además del hecho que para los alumnos que aún no dominan los procesos de reflexión y de aprendizaje, el maestro sigue

siendo insustituible y una imagen con quién identificarse, incluso a quién admirar. Por lo tanto, el docente se vuelve por la cantidad de tiempo que pasa los alumnos en la escuela, en una figura fundamental no sólo en la adquisición de conocimientos y desarrollo de habilidades sino también en la formación de ideas y pensamientos.

Por otro lado, Ribes (2011) manifiesta que la diferencia entre docente y líder pedagógico se basa en el origen de la autoridad de cada uno, ya que ella constituye la premisa de la relación dominio – subordinación. Es decir, la autoridad del docente proviene de los niveles superiores en la institución educativa, en relación con el nivel que ocupa respecto a los estudiantes: es la autoridad oficial, la autoridad formal. La autoridad del líder pedagógico proviene siempre de los estudiantes con los cuales interactúa y con quienes comparte su posición, sus normas y valores. Es autoridad moral. Por lo que entonces, nos encontramos con que la figura más aceptable para hacer agradable el proceso enseñanza – aprendizaje es la del líder pedagógico.

Por ende, se puede decir que el concepto de líder pedagógico siempre implica la existencia de un determinado vínculo entre el docente y los estudiantes, caracterizado por la existencia de una ascendencia más o menos estable del profesor sobre sus educandos, donde tal ascendencia resulta mayor que la que posee cualquier otro docente sobre el grupo de estudiantes. Se debe subrayar, además, que el atributo más diferenciable en el líder pedagógico, es decir, su autoridad, proviene de un acuerdo voluntario y tácito entre el docente y los estudiantes. La condición de un profesor como líder

pedagógico dentro de un colectivo docente descansa en la autoridad moral o real que éste ostenta ante el grupo de estudiantes. Por tanto, no tendría sentido pensar que tal atributo puede ser adjudicado desde fuera o por algún docente.

La esencia del liderazgo pedagógico está en aumentar la influencia educativa (autoridad) sobre los estudiantes por encima del nivel de obediencia mecánica a las órdenes rutinarias venidas de la institución educativa. El líder pedagógico es el docente, así se afirma que el liderazgo es el proceso que desarrolla el docente que es líder. Lo anterior presenta a un líder educativo que debe poseer el entendimiento, el conocimiento, la visión, los hábitos de pensamiento y acción, la disposición de indagar, cuestionar y problematizar, la inclinación a tomar riesgos, a experimentar y evaluar consecuencias; tener las habilidades para crear espacios y prácticas que sean cuidadosas, dedicadas, respetables, respetuosas, confiables, estimulantes, preocupadas, y que contribuyan a desarrollar comunidades de aprendizaje donde se favorezcan la democracia, la equidad, la diversidad y la justicia social.

El liderazgo educativo es la capacidad de articular, conceptualizar, crear y promover espacios y posibilidades para un cambio crítico y efectivo de las condiciones que inhiben el mejoramiento de todos y para todos. El líder educativo es aquél que tiene la habilidad de problematizar prácticas y propuestas de reformas que son dadas por sentadas, que no son cuestionadas, y que presentan muchas veces lógicas internas basadas en principios que si bien mantienen una ilusión científica, tienden a generalizar supuestas

soluciones, ignorando la complejidad de las condiciones locales, contextuales y contingentes.

El líder educativo debe ser también, un visionario que sueña solo y con otros, un pragmatista que evalúa con cuidado las consecuencias de sus acciones. Debe tener un hábito de investigador, debe ser un constante estudioso de la escolarización, de la enseñanza y del aprendizaje, con un espíritu aventurero y una actitud humilde. Un líder educativo en el nuevo milenio es, en esencia, un practicante sofisticado. Un docente preocupado que se pregunta a favor de quién o de qué estamos educando. Un buen liderazgo demanda la creación de condiciones que aseguren una participación amplia, constante y prolongada. Esto incluye respeto, escuchar, intercambio, posibilidad de que todos enuncien sus perspectivas eliminando lo más posible las diferencias que surgen por razones de edad, de género, de nivel educativo, de cultura, de etnia, de habilidad, entre otros aspectos.

C) Dimensión: Resolución de Conflictos

A menudo los conflictos en el aula hacen perder mucho tiempo y provocan sensación de impotencia. De todos modos, el momento de la crisis es el peor momento para educar en el conflicto si no se ha trabajado previamente, (no pedimos a nadie que lleve la contabilidad sin antes haberles enseñado a sumar). En este momento, tal vez, sólo podemos contener la situación, pero si no solucionamos el conflicto, éste puede surgir con mayor virulencia. Saber responder a los conflictos comporta educar en y para el conflicto.

Fernández, Pichardo y García (2012) entienden un conflicto como discrepancia de intereses o necesidades antagónicas entre dos o más partes. Se puede comprender como una situación en que dos o más individuos o grupos con intereses contrapuestos entran en confrontación, oposición o emprenden acciones mutuamente antagonistas, con el objetivo de neutralizar, dañar o eliminar a la parte rival -incluso cuando tal confrontación no sea física o sea solo de palabras- para lograr así la consecución de los objetivos que motivaron dicha confrontación.

El conflicto es inherente a las personas, dicho de otro modo, personas diferentes conviviendo juntas tienen necesidades discrepantes. Una institución educativa superior además de ser un espacio de aprendizaje, es un lugar de convivencia, y por ello, un espacio en el que hay conflictos que debemos abordar.

Un grupo-clase es una comunidad en la que chicos y chicas conviven largas horas, y, por lo tanto, un lugar de conflicto. Esta realidad se presenta como una gran oportunidad educativa. Será importante establecer mecanismos, pautas y normas para la convivencia y la transformación de los conflictos.

Como profesores no deberíamos asumir roles que no nos corresponden: no somos ni policías ni psicólogos, bomberos o jueces, somos educadores. La misión de la educación secundaria es educar – además de formar en unos contenidos básicos establecidos- y en consecuencia, desde tal intención necesitamos educar en y para el conflicto de manera explícita y programada,

aprovechando los conflictos que surgen en la convivencia cotidiana como oportunidades educativas para aprender a transformarlos positivamente.

En la sociedad hay conflictos. La escuela es un reflejo de la sociedad, pluricultural, y como reflejo micro social cuya finalidad es preparar al alumno para esa sociedad “amplia y vasta” debe aceptar que en los centros educativos existan y coexistan los conflictos.

Solemos hablar de estos temas, los almuerzos de profesores suelen ser discursos monotemáticos en torno a los problemas de la enseñanza. Se suele hablar con cierta frecuencia de la diversidad y multiculturalidad existente en los centros, alumnado de muy diversa índole y con situaciones personales muy variopintas. Es habitual recaer en el discurso del desinterés educativo de las familias, la des-educación de la televisión, la postmodernidad de la era de la digitalización.

Pero hay otro discurso muy recurrente, que es la asimilación de nuevos roles por parte del profesorado, y es cierto que ya no sólo debemos dedicarnos a enseñar, debemos ser estrategias, managers del grupo-clase, mediadores, enfermeros, dietistas, higienistas bucales, terapeutas, y todo aquello que haga falta. La escuela es un medio de cambio social a largo plazo, y todas aquellas cosas que se deben mejorar en la escuela. El docente, como único exponente de ese ámbito es el que debe asumir cada uno de los nuevos roles que la sociedad ve deficitarios en ella misma.

Sin embargo para Caballero (2011) comenta que en las aulas tenemos conflictos, y debemos solucionarlos, y lo que es más importante, es necesario dotar al alumnado de estrategias para resolverlos por ellos mismos. Lo primero que debemos conseguir es identificar los problemas que tenemos en el aula, muchas veces compañeros nuestros, nosotros mismos, nos enfrentamos a situaciones no identificadas, y proponemos soluciones que evidentemente fracasan. También corremos el riesgo de centrarnos exclusivamente en “etiquetar” los conflictos escolares, de forma que cuando llegamos a las soluciones estamos exhaustos. En este aspecto debemos distinguir:

- Agresión: actor de hacer daño a otro, puede ser daño moral o psicológico (agresión psicológica), daño de forma verbal y usando la comunicación oral (agresión verbal) o daño físico (agresión física).
- Maltrato: se produce cuando las agresiones se perpetúan en el tiempo, puede producirse maltrato físico, psicológico, sexual y verbal. El maltrato psicológico suele estar unido a los otros por su relación causa-efecto.
- Bullying: se define como cualquier forma de maltrato producido entre escolares de forma reiterada a lo largo de un tiempo determinado. Presenta varias formas: bloqueo social (aislamiento o marginación), hostigamiento (desprecio, odio, ridiculizar, burla, etc.), manipulación social (poner al grupo en contra), coacción (obligarle a hacer cosas en contra de su voluntad), exclusión social (negarle la participación en determinadas actividades), amenaza a la integridad, agresión física.

- Mobbing: a veces se confunde con bullying, pero éste se refiere al acoso laboral, es decir, a la violencia psicológica por parte de los compañeros o superiores a un trabajador.

D) Dimensión: Planificación

Otra de las habilidades que consideramos necesarias en el presente estudio es la planificación en la labor docente. El Ministerio de Educación (2014) en el documento Marco Curricular Nacional-Propuesta para el diálogo define a la planificación como el acto de anticipar, organizar y decidir cursos y métodos a fin de promover aprendizajes en los estudiantes considerando además sus aptitudes, sus contextos y sus diferencias. De tal manera la planificación docente se entiende como la capacidad para tener iniciativa, discernir sobre las causas de un problema, establecer un objetivo, resolver los problemas según su importancia y por último tomar una solución al mismo. Como es de suponer esta dimensión incluye la selección de las actividades necesarias por parte del docente para alcanzar una meta, decidir sobre el orden apropiado, y el establecimiento de un plan de acción. Al abordar el tema, se hace necesario para un conocimiento adecuado del mismo elegir acciones concretas y asignar los recursos necesarios. Un ejemplo de esta actividad es establecer la agenda del día, teniendo en cuenta las tareas a realizar y el tiempo requerido para completarlas.

Finalmente, las habilidades sociales en las dimensiones propuestas de esta investigación son consideradas importantes y están vinculadas al

desarrollo de la actividad docente, la cual está ligada íntimamente a las definiciones de desempeño docente.

A diferencia de la enseñanza en la educación básica, la educación superior busca esencialmente motivar la interacción de los estudiantes con los docentes en un ámbito equitativo de respeto mutuo y de discusión de los aprendizajes. Especialmente en el caso de estudiantes adultos, esto se evidencia de manera preponderante; debido a que ellos ya poseen experiencias de vida tanto personal como laboral, siendo de esta manera la experiencia el factor más grande del aprendizaje. En este contexto, el docente debe ayudar, orientar, organizar, mediar y facilitar el proceso de construcción del conocimiento (Díaz Barriga & Hernández, 2002). Además los estudiantes adultos, por las características previamente mencionadas, desean establecer relaciones bilaterales con los docentes. Aplicar conocimientos básicos de habilidades sociales se considera parte de su repertorio pedagógico.

Se inicia el tema del desempeño docente con lo vertido en la Declaración final de la Conferencia Regional de la Educación Superior para América Latina y el Caribe celebrada en Colombia (IESALC-UNESCO, 2008) donde se expresó que se ha avanzado hacia una sociedad que busca cambios y referentes democráticos sustentables, sin embargo aún faltan transformaciones profundas en los ejes que dinamizarán el desarrollo de la región, entre los cuales, uno de los más importantes es la educación y en particular la Educación Superior.

Frente a los cambios que día a día se dan en el entorno educativo, las instituciones de educación superior (universidades e institutos) motivados por estas recomendaciones iniciaron las adecuaciones para incrementar la calidad

del servicio que ofrecen. Dichas acciones se encuentran centradas casi en su mayoría en las certificaciones y re-certificaciones, además de los distintos procesos de acreditación acorde con la disciplina a la cual pertenecen. En estas certificaciones uno de los actores principales es el docente universitario. Entender a la evaluación del desempeño como parte de un proceso de calidad continua es asumirla como tendencia hacia la especialización y acreditación de las capacidades docentes, buscando que las evaluaciones sean cada vez de mayor nivel. El desarrollo profesional de los docentes garantice que la tarea, labor o trabajo sea eficaz y eficiente.

Por parte del estado peruano, en el 2014 se promulgó la nueva Ley Universitaria (Ley 30220) donde se encuentran incluidas en su articulado las recomendaciones vertidas por la UNESCO en la cual el papel que juega la universidad como ente formador de profesionales también es objeto de evaluación tanto en los procesos, objetivos, fines y principios que éstas persiguen (Art. 30, Cap. IV, Ley 30220). Delimitada ya la necesidad de evaluar, sea por el entorno internacional o nacional, o por el cumplimiento de la ley, nos encontramos en el hecho que la evaluación del desempeño docente presenta diferentes enfoques o mejor dicho se formula según el autor que lo propone. De tal manera, Ovando et al.,(2012) señalan que el desempeño docente está referido a la actuación del docente, que expresa la interrelación dialéctica de las competencias profesionales pedagógicas para orientar, guiar, controlar y evaluar el proceso educativo y la producción intelectual del profesorado en formación. Del mismo modo Saavedra (2009) lo entiende como el cumplimiento de sus funciones, el cual es determinado por el propio docente, el estudiante y el entorno.

Por otro lado, tomando como base a la experiencia internacional. Hunt (2009) valora al desempeño docente y profundiza en el término de efectividad docente como: “el conjunto de características, competencias y conductas de los docentes en todos los niveles educativos que permitan a los estudiantes alcanzar los resultados deseados”. Asimismo, el desempeño docente se ejerce en diferentes niveles: el contexto socio-cultural, el entorno institucional, el ambiente de aula y sobre el propio docente. Por lo tanto, los modelos de evaluación del desempeño docente tienen como objetivo facilitar un marco de referencia a fin de comprender mejor la práctica de la evaluación del desempeño.

2.2.5 Desempeño Docente

La Real Academia Española (2012), en su Diccionario de la Lengua Española en versión digital, indica que el “desempeño” es la acción o efecto de desempeñar y desempeñarse; y “desempeñar”, en su artículo modificado, primera acepción, que se relaciona con nuestro tema, es “cumplir las obligaciones inherentes a una profesión cargo u oficio”.

Para iniciar el tema del desempeño docente, citaré también lo vertido en la Declaración final de la Conferencia Regional de la Educación Superior para América Latina y el Caribe celebrada en Colombia en el 2008 (IESALC-UNESCO, 2008), donde se expresó lo siguiente:

... si bien se ha avanzado hacia una sociedad que busca cambios y referentes democráticos y sustentables, aún faltan transformaciones profundas

en los ejes que dinamizarán el desarrollo de la región, entre los cuales, uno de los más importantes, es la educación, y en particular, la Educación Superior.

Otro punto importante que se mencionó en dicha Conferencia fue lo siguiente:

Hay que reconocer al cuerpo docente como actor fundamental del sistema educativo, garantizando su formación, capacitación permanente, adecuadas condiciones laborales y regímenes de trabajo, salario y carrera profesional que permitan hacer efectiva la calidad en la enseñanza y la investigación.

Frente a los cambios que día a día se dan en el entorno educativo, las instituciones de educación superior (universidades e institutos) motivados o no por estas recomendaciones iniciaron las adecuaciones para incrementar la calidad del servicio que ofrecen. Dichas acciones se encuentran centradas, casi en su mayoría, en las certificaciones y re-certificaciones, en las normas ISO. Además de los distintos procesos de acreditación acorde con la disciplina a la cual pertenecen. Siendo el actor principal de dichos avances evaluativo el docente universitario o para ser precisos es la acción o función del docente.

Entender a la evaluación del desempeño como parte del proceso de calidad continua, se ha constituido en una práctica constante para el cumplimiento de las labores profesionales, las normas ISO, que se aplican a los procesos de producción y servicios y tienen por finalidad la normalización y

estandarización de los mismos a nivel internacional ahora tienen su equivalente en el desempeño profesional.

En el contexto educativo esta tendencia hacia la especialización y acreditación de las capacidades docentes exigen que sean cada vez de mayor nivel, el desarrollo profesional de los docentes se dirige a garantizar que la tarea, labor o trabajo sea realizado de manera no sólo eficaz sino eficiente.

Por parte del estado, en el 2014 se promulgó la nueva Ley Universitaria 30220 donde se encuentran incluidas en su articulado las recomendaciones vertidas por la UNESCO, sobre el papel que juega la universidad como ente formador de profesionales también es objeto de evaluación tanto en los procesos, objetivos, fines y principios que éstas persiguen (Art. 30, Cap. IV, Ley 30220):

El proceso de acreditación de la calidad educativa en el ámbito universitario, es voluntario, se establece en la ley respectiva y se desarrolla a través de normas y procedimientos estructurados e integrados funcionalmente. Los criterios y estándares que se determinen para su cumplimiento, tienen como objetivo mejorar la calidad en el servicio educativo.

También en lo que respecta a los principios de las mismas (Art. 5, Cap. I, Ley 30220):

Búsqueda y difusión de la verdad, Calidad académica, Autonomía, Libertad de cátedra, Espíritu crítico y de investigación, Democracia institucional, Meritocracia, Pluralismo, tolerancia, diálogo intercultural e inclusión, Pertinencia

y compromiso con el desarrollo del país, Afirmación de la vida y dignidad humana, Mejoramiento continuo de la calidad académica, Creatividad e innovación, Internacionalización, El interés superior del estudiante, Pertinencia de la enseñanza e investigación con la realidad social, Rechazo a toda forma de violencia, intolerancia y discriminación, Ética pública y profesional.

Y, en lo que respecta a los docentes (Art. 79, Cap. VIII, Ley 30220):“Los docentes universitarios tienen como funciones la investigación, el mejoramiento continuo y permanente de la enseñanza, la proyección social y la gestión universitaria, en los ámbitos que les corresponde.”

En diferentes estudios académicos tales como el de Araujo y Guerra (2009), Rueda (2009), Zabalza (2012) entre otros se refuerzan la importancia y la trascendencia de relacionar no solo conocimientos sino habilidades, competencias dentro del marco de “buenas prácticas” para optimizar así el actuar del docente frente a sus alumnos, a lo cual llamamos desempeño docente. Los alumnos además son referentes importantes y son quienes lo reciben en forma directa. Por tanto, en esta investigación se busca ahondar este aspecto de Habilidades Sociales y Desempeño Docente.

2.2.6 Definición del Desempeño Docente

Delimitada ya la necesidad de evaluar, sea por el entorno internacional o nacional o por el cumplimiento de la ley, nos encontramos en el hecho que la evaluación del desempeño docente presenta diferentes enfoques o mejor dicho se formula según el autor que lo propone, de tal manera tenemos a:

Ovando, Melo, Rez Mu y Oz (2012).señalan que el desempeño profesional se refiere a la actuación del docente, que expresa la interrelación dialéctica de las competencias profesionales pedagógicas para orientar, guiar,

controlar y evaluar el proceso educativo y la producción intelectual del profesorado en formación, con la que demuestra el dominio de las tareas y funciones diseñadas para ese rol, en los diferentes contextos de actuación.

Asimismo, en la gestión de recursos humanos para MINEDU (2013) se menciona que el desempeño designa el cumplimiento de las funciones, metas y responsabilidades, así como el rendimiento o logros alcanzados. Del mismo modo para Saavedra (2009) entiende al desempeño del docente como:

El cumplimiento de sus funciones , el cual se halla determinado por factores asociados al propio docente, al estudiante y al entorno. Asimismo, el desempeño se ejerce en diferentes campos o niveles: el contexto socio-cultural, el entorno institucional, el ambiente de aula y sobre el propio docente, mediante una acción reflexiva.

Por otro lado, tomando como base a la experiencia internacional se valora al desempeño docente como “las buenas prácticas de trabajo en el aula, la colaboración con el desarrollo institucional y la preocupación por la superación profesional”.

En consecuencia el desempeño docente es, según el Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe PRELAC (2013):

El proceso de movilización de sus capacidades profesionales, su disposición personal y su responsabilidad social para: articular relaciones significativas entre los componentes que impactan la formación de los

educandos; participar en la gestión educativa; fortalecer una cultura institucional democrática e intervenir en el diseño, implementación y evaluación de políticas educativas locales y nacionales, para promover en los estudiantes aprendizajes y desarrollo de competencias y habilidades para la vida.

Aunque esto es así, en estricto no puede dejar de señalarse que los aprendizajes de los estudiantes es el rol fundamental que persigue el docente. Además de que el docente haga justamente esa tarea que acabamos de señalar, debemos agregar que también cae dentro de este esquema la convivencia social y la adquisición de valores y sentimientos adecuados.

Esto significa para Ovando et al (2012) una meta del acto educativo y, por lo tanto, una responsabilidad profesional docente es promover una formación amplia en el estudiante, que va más allá del logro de una habilidad cognitiva, sea de la función del recuerdo — la más exigida en los procesos de exanimación — o de un dominio de un procedimiento.

Según Montenegro (2003) menciona que el desempeño docente se entiende como el cumplimiento de sus funciones; éste se halla por factores asociados al propio docente, al estudiante y al entorno. De la misma manera, se refiere al desempeño docente como:

El proceso del desempeño laboral del docente está centrado en una tarea basada en la investigación continua de su propia actuación, de esta manera irá tomando conciencia de las situaciones que se le presentan lo cual se determina con su propia evaluación, así como también la evaluación del

desempeño llevada a cabo por el director y el supervisor considerándose como una estrategia de motivación.

Fernández (2008) entiende al desempeño docente como la autovaloración que el maestro realiza de la calidad y efectividad del conjunto de acciones. El desempeño docente, finalmente, se entiende como el cumplimiento de sus funciones; el cual se halla determinado por factores asociados al propio docente, al estudiante y al entorno. Asimismo, el desempeño se ejerce en diferentes niveles: el contexto socio-cultural, el entorno institucional, el ambiente de aula y sobre el propio docente, mediante una acción reflexiva.

Finalmente se ha considerado la definición de Valdés (2000) la cual se resume así:

La evaluación del desempeño profesional del docente es “un proceso sistemático de obtención de datos válidos y fiables, con el objetivo de comprobar y valorar el efecto educativo que produce en los alumnos el despliegue de sus capacidades pedagógicas, su emocionalidad, responsabilidad laboral y la naturaleza de sus relaciones interpersonales con alumnos, padres, directivos, colegas y representantes de las instituciones de la comunidad”

2.2.7 Teorías del Desempeño Docente

Las teorías del desempeño están referidas a entender los factores actuantes de ese mismo proceso. Para Klingner y Nabaldian (2002) las teorías explican el vínculo entre la motivación y la capacidad para el desempeño, así como la relación entre la satisfacción en el trabajo y su desempeño y rendimiento.

A) Teoría de la Equidad.

Como su nombre lo indica básicamente sostiene que está relacionada a la percepción del trabajador con respecto al trato que recibe: justo o injusto. Esto se refleja para Klingner y Nabaldian (2002):

En la lealtad, en expresiones de buena voluntad y en una mayor eficacia en su trabajo dentro de la organización. Aunque la teoría es clara la dificultad estriba en que muchas veces esta percepción está más vinculada a un estado mental basado en juicios subjetivos. No obstante, significa que la imparcialidad y el buen trato, son elementos fundamentales, apareciendo con igual peso la buena comunicación entre el directivo y los subordinados. Esta equidad está constituida por dos aspectos: a) el rendimiento; b) y la equiparación con otros. En el primer caso es la comparación de su aporte o rendimiento con su trabajo y la retribución que recibe en relación con otras personas (p.57).

B) Teoría de las Expectativas

De acuerdo a Klingner y Nabaldian (2002) esta teoría se centra:

En los sentimientos de satisfacción de los empleados, que de este modo irradia un mejor desempeño laboral con respecto a otros. Son tres los factores identificados: a) el alcance que un empleado cree que puede tener al realizar el trabajo al nivel esperado; b) la evaluación del empleado con el consecuente reconocimiento mediante gratificaciones o sanciones como resultado de que se alcance o no el nivel esperado en el desempeño; c) La importancia que el empleado concede a estas gratificaciones o sanciones.(p.44)

2.2.8 Modelos de Evaluación del Desempeño Docente

Los modelos de evaluación del desempeño docente tienen como objetivo facilitar un marco de referencia para comprender mejor la práctica de la evaluación del desempeño. A continuación se presenta cinco de los modelos de evaluación más frecuentemente empleados que responden a las ideas de Valdés (2004) y la propuesta sobre desempeño docente del Ministerio de Educación en las directivas que brinda en su programa Marco del Buen Desempeño Docente (2012).

A) Modelo Centrado en el Perfil del Maestro.

Este modelo consiste en evaluar el desempeño docente de acuerdo a su concordancia con los rasgos y características de un perfil previamente determinado de lo que constituye un docente ideal. Este perfil ideal se puede elaborar tomando las percepciones de diferentes actores educativos sobre lo que es un buen docente o a partir de observaciones directas de especialistas externos que permitan destacar los rasgos importantes de docentes que están alcanzando logros importantes con sus alumnos. Una vez establecido el perfil, se elabora instrumentos que pueden aplicar a manera de la autoevaluación o mediante un evaluador externo que busca información en distintos informantes como docentes, padres, alumnos, etc. Si bien un rasgo positivo de este modelo es la participación y el consenso de los diferentes actores educativos, una de las principales crítica que recibe es que el modelo lleva a establecer el perfil de un docente inexistente, cuyas características no se pueden desarrollar a futuro en los docentes en ejercicio pues son rasgos difícilmente enseñables vía capacitación.

B) Modelo Centrado en los Resultados Obtenidos.

Este segundo modelo que describe Valdés(2005), consiste en evaluar el desempeño docente por los logros o resultados alcanzados por sus alumnos. Quienes defienden esta propuesta sostienen que para evaluar al docente no es el de observar lo que éste hace, si no lo que acontece en los alumnos como consecuencia de aquello que docente hace. Valdés manifiesta como debilidad de este modelo que se estaría

descuidando algunos aspectos clave del proceso de aprendizaje-enseñanza que son en última instancia los que determinan la calidad de los productos de la educación, y sobrevalora en el rol del docente al ubicarlo como responsable absoluto del éxito de sus alumnos, desconociendo que la investigación educativa ha demostrado que los resultados que obtienen los alumnos son efectos de múltiples factores, algunos incluso ajenos a la responsabilidad de la escuela.

C) Modelo Centrado en el Comportamiento del Docente en el aula.

Este modelo propone que la evaluación del desempeño docente se haga identificando aquellos comportamientos docentes que se consideran asociados a prácticas pedagógicas de calidad o a logros importantes de los alumnos. Su aplicación, que ya tienen más de dos décadas, a empleado distintas técnicas como guías de observación en aula, encuestas de auto reporte o aplicadas por operadores externos (alumnos), e incluso portafolios, con marcado predominio de las primeras. La principal crítica que ha recibido gira en torno a la subjetividad de la persona que realiza la evaluación. Se objeta que los registros obedecen a las concepciones que cada observador tiene sobre lo que es una enseñanza efectiva (Valdés, 2005).

D) Modelo de la Práctica Reflexiva.

Valdés (2005) argumenta que este modelo se fundamenta en una concepción de la enseñanza como una secuencia de episodios que encuentra y resuelve problemas, y que en ese proceso las capacidades docentes crecen

continuamente mientras enfrentan, definen y resuelven problemas de su propia práctica. Este enfoque es conocido como reflexión sobre la acción y aparece como emergente en educación latinoamericana actual. Llevar a cabo este modelo requiere tres etapas: Primero, una sesión de observación y registro anecdótico de la práctica docente, como segunda etapa, una conversación reflexiva con el docente evaluado para comentar lo observado, poniendo énfasis en preguntas encaminadas a descubrir coherencia y relevancia en la práctica observada. Finalmente como tercera etapa, conversaciones de seguimiento en las que se retoman los temas conversados y las acciones acordadas en la segunda etapa. De ser necesario se hace nuevas observaciones en el aula. La aplicación del modelo requiere de la existencia de un sistema de supervisión, con personas y tiempos destinados a ellos, sin embargo, el modelo puede ser adaptado para que la observación sea hecha por otros docentes o algún directivo.

Valdés (2005) resume que la evaluación es esencialmente un juicio de valor, profundamente comprensivo de una realidad y que además involucra la perspectiva del mismo docente.

2.2.9 Evaluación del desempeño docente mediante la opinión del alumno.

El modelo de evaluación del desempeño docente basado en la opinión de los alumnos es uno de los modelos con mayor historia y utilización en las instituciones de diferentes niveles educativos (Jiménez, 2008).

Casal y Gago (2000) reconocen hasta dos tipos de evaluación que el alumno puede hacer de sus docentes: una evaluación implícita o indirecta,

que es una evaluación continua que el alumno realiza en forma individual o selectiva de la actuación diaria del docente y una evaluación explícita o directa donde el alumno expresa su opinión sobre temas específicos usando técnicas e instrumentos de evaluación.

La evaluación del desempeño docente mediante la opinión de los alumnos tiene muchos fines, pero principalmente sirven para obtener información relevante para que los estudiantes elijan sus cursos o elijan también a sus profesores, sirvan también para el mejoramiento del desempeño de la docencia identificando debilidades a partir de su juicio. También permite la evaluación de la enseñanza para la toma de decisiones sobre el personal docente, como el incremento salarial o los incentivos y estímulos (Zambrano, Meda y Lara, 2005).

A pesar de que la evaluación del desempeño docente basado en la opinión de los alumnos es uno de los modelos con más historia y uso, es un modelo controvertido, ya que, mientras se puede afirmar que los alumnos son los mejores jueces del desempeño de sus profesores, existe la idea que los estudiantes no tienen la madurez suficiente para llevar a cabo juicios de valor objetivos sobre el desempeño de sus docentes, sobre todo en el caso de estudiantes de niveles educativos no superior (Peter, 2000; citado en Jiménez, 2008)

La metodología de la evaluación del desempeño mediante la opinión de los alumnos, se basa, al igual que el resto de los modelos, fundamentalmente

en el paradigma de buena docencia que la institución o el programa educativo tenga establecido, específicamente los comportamientos que puedan ser observados en el salón de clases. Jiménez (2008) manifiesta que la definición de dicho paradigma puede ser elaborado con un análisis de contenido de opiniones de profesores y funcionarios de la institución interesada con respecto al buen desempeño docente, así como a través de la revisión de perfiles profesiográficos de los profesores previamente definidos en los planes de estudios.

Asimismo el autor indica que la evaluación docente a través de los alumnos puede hacerse a través de información cuantitativa y cualitativa. Para recolectar información cuantitativa se recurre a cuestionarios en papel o en línea y ser administrados por personas ajenas al proceso de enseñanza de los alumnos pero siempre manteniendo la confidencialidad para evitar el temor a represalias. Para obtener información cualitativa se puede hacer uso de entrevistas grupales, haciendo preguntas y respuestas guiadas por un especialista externo a una muestra de estudiantes del grupo donde profesor da su clase. La ventaja principal de esta estrategia radica en la diversidad de opiniones que puede encontrarse.

El modelo de evaluación docente basado en la opinión del alumno tiene diversas ventajas que le han permitido ser uno de los modelos más utilizados (Jiménez, 2008). Las más relevantes son:

- Es de gran utilidad para el docente y para la institución al retroalimentar el trabajo dentro del aula.

- Existe consistencia de los juicios de los alumnos a través del tiempo y entre grupos hacia un mismo profesor, lo cual lo hace un modelo confiable. Incluso, cuando se utilizan cuestionarios, la confiabilidad de los juicios de los alumnos puede alcanzar niveles de consistencia interna de .80 a .90.

- Los estudiantes pueden ser buenos jueces del docente debido a que han observado el desempeño de diversos profesores a lo largo de su vida estudiantil.

- Los estudiantes son capaces de diferenciar a profesores carismáticos de aquellos que tienen un buen desempeño docente.

- Permite tener resultados sobre el desempeño del docente en el aula en poco tiempo si se utilizan cuestionarios.

- Los cuestionarios permiten realizar comparaciones del desempeño de un profesor a través del tiempo, así como entre profesores.

Debe notarse que este modelo de evaluación docente mediante la opinión de los alumnos se caracteriza por la flexibilidad de su metodología, la cual fácilmente puede adaptarse a las necesidades e infraestructura de la institución así como a la cantidad docentes participantes en la evaluación. Además, tiene la gran ventaja de tener a toda su fuente de información junta en un solo lugar y en horarios previsible.

El modelo también presenta algunas limitaciones en su desarrollo. Jiménez (2008) señala las siguientes limitaciones:

- Los estudiantes pueden tener limitaciones como jueces del ejercicio docente, por lo cual sus juicios pueden diferir mucho de las valoraciones que emitan pares de profesores.
- Los estudiantes no son expertos en la disciplina, por lo cual no tienen entera capacidad para juzgar metodologías enseñanza para una disciplina en particular.
- A los estudiantes se les dificulta tener una visión fuera de su propia experiencia.
- Los estudiantes jóvenes pueden tener una conceptualización de atributos de desempeño docente variado y diferente como estudiantes adultos, lo cual podría afectar una evaluación completa y adecuada del desempeño docente.
- Las valoraciones pueden estar influenciadas y ser parcializadas por razones superficiales y triviales.
- Algunos profesores pueden estar en real desventaja en este tipo de evaluación a causa de tener grupos con estudiantes con poco interés o desinteresen la clase.
- La opinión de los alumnos puede verse influenciada por la dificultad de la asignatura y / o la reputación de profesor.

En todo caso, uno de los argumentos más utilizados para justificar la inclusión de este modelo se centra en que los alumnos son los consumidores primarios del servicio del profesor, siendo así, los alumnos se encuentran en una posición privilegiada para proporcionar información sustantiva acerca de la

efectividad de la docencia, más aún, son los únicos que tienen información directa del tipo, naturaleza y calidad de la práctica docente que se realizan en el aula.

Al respecto, (Mateo, 2005) manifiesta:

“Sin embargo la mayoría de los investigadores admiten restricciones en la recogida, en la interpretación, y en el uso del información proporcionada por los alumnos. En primer lugar parece claro que la práctica evaluativa involucrando alumnos debe restringirse a los de mayor edad; de hecho, en nuestra realidad educativa y en la de la mayoría de países occidentales, sólo los ámbitos universitarios constituyen su uso una práctica extendida, aunque algunos estudios sugieren que pueden utilizarse a partir de la secundaria”.

Sobre este modelo de evaluación docente, Mateo (2005) afirma que a pesar del rico valor que todo el mundo adjudica a esta evaluación que involucra protagónicamente a los alumnos, esta debe inscribirse en el marco de la evaluación formativa del profesor y verlo como un instrumento que sirva para mejorar la relación alumno-profesor.

2.2.10 Dominios del Marco del Buen Desempeño Docente

El Estado peruano, mediante el Ministerio de Educación también propone un criterio de evaluación docente a través del Marco del Buen Desempeño Docente (2012) nos señala los siguientes cuatro dominios como metodología para alcanzar el buen desempeño docente:

A) Dominio I: Preparación para el aprendizaje de los estudiantes.

Comprende la planeación del trabajo pedagógico a través de la elaboración del programa curricular, las unidades didácticas y las sesiones de aprendizaje en el marco de un enfoque intercultural e inclusivo. Refiere el conocimiento de las principales características sociales, culturales materiales e inmateriales y cognitivas de sus estudiantes, el dominio de los contenidos pedagógicos y disciplinares, así como la selección de materiales educativos, estrategias de enseñanza y evaluación del aprendizaje.

B) Dominio II: Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes.

Comprende la conducción del proceso de enseñanza por medio de un enfoque que valore la inclusión y la diversidad en todas sus expresiones. Refiere la mediación pedagógica del docente en el desarrollo de un clima favorable al aprendizaje, el manejo de los contenidos, la motivación permanente de sus estudiantes, el desarrollo de diversas estrategias metodológicas y de evaluación, así como la utilización de recursos didácticos pertinentes y relevantes. Incluye el uso de diversos criterios e instrumentos que facilitan la identificación del logro y los desafíos en el proceso de aprendizaje, además de los aspectos de la enseñanza que es preciso mejorar.

C) Dominio III: Participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad

Comprende la participación en la gestión de la escuela o la red de escuelas desde una perspectiva democrática para configurar la comunidad de

aprendizaje. Refiere la comunicación efectiva con los diversos actores de la comunidad educativa, la participación en la elaboración, ejecución y evaluación del Proyecto Educativo Institucional, así como la contribución al establecimiento de un clima institucional favorable. Incluye la valoración y respeto a la comunidad y sus características y la corresponsabilidad de las familias en los resultados de los aprendizajes.

D) Dominio IV: Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente

Comprende el proceso y las prácticas que caracterizan la formación y desarrollo de la comunidad profesional de docentes. Refiere la reflexión sistemática sobre su práctica pedagógica, la de sus colegas, el trabajo en grupos, la colaboración con sus pares y su participación en actividades de desarrollo profesional. Incluye la responsabilidad en los procesos y resultados del aprendizaje y el manejo de información sobre el diseño e implementación de las políticas educativas a nivel nacional y regional. Finalmente se muestra un gráfico que se presenta en el Marco del Buen Desempeño Docente (2012).

Los cuatro dominios del Marco de Buen Desempeño Docente



Figura 1. Marco del Buen Desempeño Docente, MINEDU(2012)

2.2.11 Enfoque de Evaluación del Desempeño Docente del Dr. Héctor Valdés Veloz

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. La evaluación del desempeño docente, cualquiera que sea el método utilizado, es compleja y difícil. Existe una serie de enfoques, pero cada uno de ellos tiene sus ventajas y desventajas. En este trabajo se acoge la concepción de Valdés(2002) de la evaluación del desempeño profesional del docente, definida como: "...un proceso sistemático de obtención de datos válidos y fiables, con el objetivo de comprobar y valorar el efecto educativo que produce en los alumnos el despliegue de sus capacidades pedagógicas, su emocionalidad, responsabilidad laboral y la naturaleza de sus relaciones interpersonales con alumnos, padres, directivos, colegas y representantes de las instituciones de la comunidad".

Otros modelos con una orientación más tradicional son limitados pues analizados individualmente ocurre que las debilidades de uno son las fortalezas del otro. Es en la integración de estos modelos, tomando los elementos que potencien sus ventajas y minimicen sus desventajas, la que nos proporcionará información sobre el qué, cómo, cuándo, quién y para qué de la evaluación:

- Qué evaluar en el desempeño docente, según Mateo (2005) “son las acciones del docente, destrezas y actitudes relacionadas con el conocimiento de la materia, competencias instruccionales, competencias de evaluación, profesionalidad con la institución y la comunidad”.
- Cómo evaluar el desempeño docente, el cual se debe realizar a través de instrumentos de medición, procedimientos, metodologías y técnicas pertinentes, sin caer en sesgos ni intereses particulares.
- Quién evalúa el desempeño docente, los principalmente interesados en la evaluación del desempeño docente son los protagonistas del proceso educativo, que van desde el estado, las instituciones, organismos, docentes, alumnos, etc.
- Para qué evaluar el desempeño docente, el motivo fundamental es determinar si la función docente se encuentra dentro de lo que socialmente se espera de él y como procedimiento continuo hacia la calidad y mejora continua del proceso educativo.

2.2.12 Funciones de la evaluación del desempeño docente.

En los últimos años se está incrementando el desarrollo del sistema de evaluación del desempeño docente, como un medio para impulsar una mejora formativa para todos los implicados en las acciones evaluadoras.

Por ello, es importante analizar, debatir en conjunto todas las evidencias obtenidas durante el proceso de evaluación, razón por la cual se debe precisar las funciones que debería cumplir la evaluación del desempeño docente.

En este sentido Valdés (2004) establece las siguientes funciones:

- La función de diagnóstico, donde la evaluación docente se dirige a identificar los principales aciertos y desaciertos del docente en un periodo de tiempo, esto servirá de punto de partida para el director, jefe de área o al propio docente para elaborar un plan de capacitación y mejora que ayuden al docente a superar las limitaciones que presenta.
- La función instructiva, la evaluación docente debe provocar el deseo de incorporar una metodología en la acción docente, conduciéndolo a hacer una síntesis del proceso evaluativo e incorporarlo como una experiencia de aprendizaje laboral, el cual debería repetirse cíclicamente para la mejora continua de su desempeño.
- La función educativa, permite al docente conocer como es percibido en su labor, tanto por sus pares, como por directivos, alumnos,

padres de familia, etc., identificando las falencias de su labor para luego desarrollar un plan de acción o estrategias que apunten a superar las mismas.

- La función desarrolladora, permite que el docente madure y sea consciente de sus aciertos y errores laborales, orientándose de manera constante hacia la autoevaluación crítica, logrando con ello una forma de vida profesional crítica de desarrollo permanente sin límites que apuntan a la búsqueda de la perfección docente.

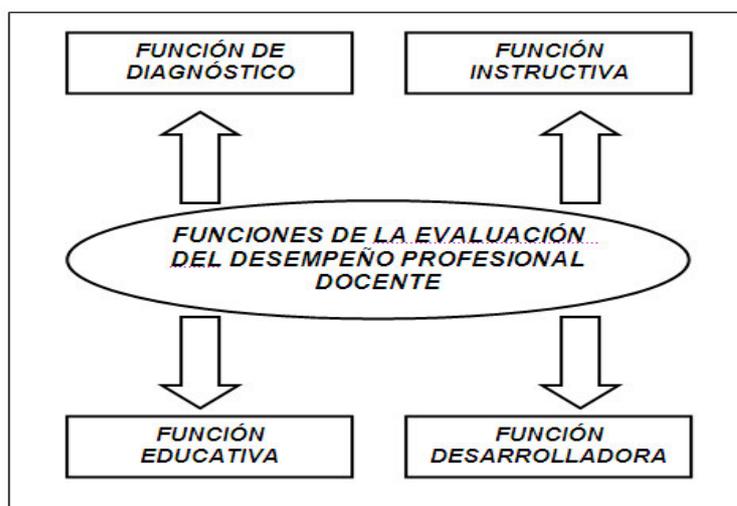


Figura 2: Funciones de la evaluación del desempeño profesional del docente, Valdés H. (2004)

2.2.13 Fines de la Evaluación de Desempeño Docente.

Podemos afirmar que el objetivo fundamental de la evaluación docente es determinar las cualidades profesionales, la preparación y el rendimiento del docente Valdés (2004)

Para Mateo (2000) las diversas experiencias de evaluación del desempeño docente muestran las finalidades o las razones por las que se puede implementar un sistema de evaluación del desempeño docente son varias, y estas mismas experiencias nos demuestran que no se trata de alternativas excluyentes ya que todas ellas contribuirían, unas más y otras menos, a mejorar la calidad de la docencia y con ello la calidad de los procesos educativos y de la educación en general.

Valdés, H. (2004) menciona que se han identificado los siguientes fines que persiguen los diferentes modelos de evaluación del desempeño docente

- Los modelos que tienen como finalidad el mejoramiento de la escuela y de la enseñanza en el aula, este fin tiene un crecimiento educativo sostenido a través del cual la persona puede mejorar, y así cambiar las evaluaciones sumativas por formativas. La mayor eficacia se logra cuando hay una buena integración de desarrollo personal, evaluación de docentes y mejora de la escuela.

- Además manifiesta que las iniciativas de mejora de las escuelas que suelen tener éxito son los esfuerzos basados en la escuela que centra su atención en un número realista de objetivos prioritarios que abordan las necesidades del alumno y motivan a su personal. Estos objetivos prioritarios proporcionan al centro de atención para las actividades de mejora, que se pueden integrar en el proceso de evaluación.

- Otro fin de la evaluación del desempeño docente es la responsabilidad y desarrollo profesional, podemos ver que los mayores defensores de este punto vista son los maestros, porque consideran a la profesión docente una carrera de vocación y que el docente tiene la responsabilidad para con la profesión (alcanzar estándares mínimos y tener la ética correcta) antes que con instituciones propiamente dichas. La forma principal de evaluar consiste en recopilar, acopiar información sobre el nivel alcanzado por los docentes, establecer niveles mínimos que deben alcanzar y proyectarlos hacia niveles avanzados de desarrollo profesional

- También tenemos al Control Administrativo, como sistema de evaluación del desempeño, el cual es un modelo empleado frecuentemente, según Valdés (2004), por los directivos, patrocinadores, dueños de los centros de educación, que consideran al proceso de enseñanza como una situación de empleo que requiere supervisión y control del docente por la unidad administrativa. Las decisiones que resultan como consecuencia del control administrativo del desempeño de los profesores son la permanencia o el despido de los mismos de la actividad docente, pues lo que se evalúa no son las posibilidades de desarrollo y crecimiento docente sino las falencias que son documentadas y acumuladas para la toma de la decisión final: despido o empleo.

- El pago por mérito, es la finalidad de los modelos de evaluación que plantean el pago por resultados, es decir en la medida que la labor docente se refleja en el nivel alcanzado por los alumnos, su salario será incrementado. Una característica de esta finalidad, es que promueve una cierta escala de

puestos dentro del colectivo docente. Como propulsores de este modelo generalmente se encuentra los gobiernos y público general como promotores y regentes de centros de enseñanza.

Se han definido tres estándares para la ejecución de este modelo: mínimos, competitivos y de desarrollo. En el estándar mínimo se encuentran aquellos docentes con las capacidades que les permita mantenerse en el puesto, en el estándar competitivo se compensa al docente por rendimiento superior o destacado, y por último en el estándar de desarrollo, se compensa con la participación en cursos sobre áreas en las que destaca o se proyecta.

2.2.14 Dimensiones del Desempeño Docente

El desempeño docente presenta muchas dimensiones de las cuales se ha considerado sólo algunas para la investigación por ser consideradas las más determinantes para evaluar en la institución educativa.

Según Valdés (2004) los indicadores tienen la virtud, entre otras, de objetivar el debate educativo en las sociedades democráticas, proporcionando una información relevante, significativa y fácilmente comprensible para un público que no sea necesariamente especialistas en educación.

Es importante mencionar que los indicadores deben apoyarse en las teorías o modelos de procesos educativos. Estos nos sirven para medir y proporcionar información que es fácil de comprender. Como lo afirma Sánchez (2008) las áreas de desempeño docente tienen que ver con las siguientes

dimensiones: dominio tecnológico, dominio científico, responsabilidad en el desempeño de sus funciones, relaciones interpersonales y formación en valores éticos.

Valdés (2004) define las siguientes dimensiones en el desempeño docente: capacidades pedagógicas, emocionalidad, responsabilidad en el desempeño de sus funciones, relaciones interpersonales y resultados de su labor educativa.

A) Capacidades Pedagógicas.

Valdés (2004) define la actividad pedagógica es uno de los dominios más complejos del trabajo humano. Su realización exitosa plantea al docente la necesidad de poseer una sólida formación científica, así como profundos conocimientos, capacidades y habilidades pedagógicas”.

B) Emocionalidad.

Según Valdés (2004) “los procesos emocionales y los estados emocionales y sentimientos (...) constituye la forma usual y característica en que se experimentan los sentimientos. La emoción es la experimentación directa, inmediata, de cualquier sentimiento”. Por esta razón todo docente debe aprender a autorregularse, a dominar sus emociones de orientación negativa en el proceso de enseñanza aprendizaje y en general en sus relaciones interpersonales con sus alumnos, padres, directivos y colegas.

C) Responsabilidad en el Desempeño de sus Funciones.

Esta dimensión se refiere al cumplimiento de sus funciones como docente. Valdés (2004) considera dentro de la misma, la asistencia y puntualidad, el grado de participación en las sesiones metodológicas o en jornadas de reflexión entre los docentes, el cumplimiento de la normatividad, capacitarse constantemente, implicación personal en la toma de decisiones de la institución, etc.

D) Relaciones Interpersonales.

Con respecto a esta dimensión refiere que hay que tener en cuenta el carácter complejo de las interrelaciones del colectivo escolar, de sus organizaciones, del colectivo pedagógico, la familia, la comunidad y las organizaciones sociales entre otros. En estas relaciones desempeña un papel esencial las relaciones maestro alumno, no sólo en el marco de la clase, sino también en el trabajo que el maestro desarrolla fuera de la clase.

E) Resultados de su Labor Educativa

Podemos concluir diciendo que el desempeño docente abarca no sólo la tarea dentro del aula, sino la tarea que se realiza dentro de las instituciones educativas, aquí se incluyen aspectos como: capacidades pedagógicas, la emocionalidad del docente, responsabilidad en el desempeño de sus funciones laborales, relaciones interpersonales con la comunidad educativa.

Tabla 2. Dimensiones de la Evaluación Docente y sus indicadores respectivos

VARIABLE	DIMENSIONES	INDICADORES
Desempeño profesional del docente.	1. Capacidades pedagógicas.	<p>1.1. Grado de dominio de los contenidos que imparte, de la Teoría de la Educación, de la Didáctica General y de la Didáctica de la especialidad.</p> <p>1.2. Capacidad para hacer su materia entretenida e interesante.</p> <p>1.3. Calidad de su comunicación verbal y no verbal.</p> <p>1.4. Capacidad para planificar adecuadamente el proceso docente – educativo.</p> <p>1.5. Alcance de su contribución a un adecuado clima de trabajo en el aula.</p> <p>1.6. Capacidad para identificar, comprender las situaciones del aula y ajustar su intervención pedagógica.</p> <p>1.7. Utilización de variedad de prácticas educativas.</p> <p>1.8. Grado de conocimiento y tratamiento de las características psicológicas individuales de los alumnos.</p> <p>1.9. Grado de información sobre la marcha del aprendizaje de sus alumnos.</p> <p>1.10. Calidad de su representación sobre el encargo social de la escuela.</p> <p>1.11. Contribución a la formación de valores nacionales y universales y al desarrollo de capacidades valorativas.</p> <p>1.12. Efectividad de su capacitación y auto preparación.</p> <p>1.13. Capacidad para crear un ambiente favorable para que el alumno conozca sus derechos y responsabilidades, y aprenda a ejercerlos.</p> <p>1.14. Capacidad para desarrollar un proceso de reflexión autocrítica permanente sobre su práctica educativa</p>
	2. Emocionalidad	<p>2.1. Vocación pedagógica.</p> <p>2.2. Autoestima.</p> <p>2.3. Capacidad para actuar con justicia,</p>

	y realismo.
	2.4. Nivel de satisfacción con la labor que realiza.
3..Responsabilidad en el desempeño de sus funciones laborales.	3.1. Asistencia y puntualidad a la escuela y a sus clases. 3.2. Grado de participación en las sesiones metodológicas o en jornadas de reflexión entre los docentes. 3.3. Cumplimiento de la normativa. 3.4. Nivel profesional alcanzado. 3.5. Implicación personal en la toma de decisiones de la institución. 3.6. Grado de autonomía profesional relativa alcanzada para desarrollar su tarea en la institución.
4. Relaciones interpersonales con sus alumnos, padres, directivos, docentes y comunidad escolar en general.	4.1. Nivel de preocupación y comprensión de los problemas de sus alumnos. 4.2. Nivel de expectativas respecto al desarrollo de sus alumnos 4.3. Flexibilidad para aceptar la diversidad de opinión y sentimientos de los alumnos y respeto real por sus diferencias de género, raza y situación socioeconómica.
5. Resultados de su labor educativa.	5.1. Rendimiento académico alcanzado por sus alumnos en la o las asignaturas que imparte. 5.2. Grado de orientación valorativa positiva alcanzado hacia las cualidades de la personalidad deseables de acuerdo al modelo de hombre que se pretende formar 5.3. Grado en que sus alumnos poseen sentimientos de amor a la Patria, a la naturaleza, al estudio y al género humano.

Fuente: Encuentro iberoamericano- Ponencia presentada por Cuba a cargo del Dr. Héctor Valdés Veloz 2000. Recuperado de <http://www.oei.es/de/rifad01.htm/>

2.3. Definición Conceptual de Términos

- **Habilidades Sociales:** Las habilidades sociales son un conjunto de comportamientos aprendidos que incluyen aspectos conductuales, cognitivos y afectivos. La característica esencial de estas habilidades es que se adquieren principalmente a través del aprendizaje por lo que no pueden considerárselas un rasgo de personalidad. Además, Caballo (1993) las define como un conjunto de emitidas por un individuo en un contexto interpersonal.
- **Comunicación Asertiva.** : Estas refieren que el docente debe poseer cualidades socio psicológicas que permitan una comunicación ininterrumpida dentro y fuera de clase, capacidad perceptiva de sí mismo y de los demás, exigencias didácticas que permitan estimular en los estudiantes la reflexión individual; el ejercicio de criterios personales y la búsqueda de lo novedoso; desarrollar la creatividad en los estudiantes por diferentes vías.
- **Liderazgo:** Es la influencia interpersonal ejercida en una situación, dirigida a través del proceso de comunicación humana a la consecución de uno o diversos objetivos específicos.
- **Resolución de Conflictos:** El conflicto es la discrepancia de intereses o necesidades entre dos o más partes.. En conclusión,

la habilidad docente para resolver y superar conflictos es una cualidad que es capital para el desarrollando y consecución de los objetivos planteados por el proceso educativo.

- **Planificación:** Se define a la planificación como el acto de anticipar, organizar y decidir cursos y métodos a fin de promover aprendizajes en los estudiantes considerando además sus aptitudes, sus contextos y sus diferencias.
- **Desempeño Docente:** Desde la perspectiva teórica expuesta por Valdés (2004), “el desempeño profesional del docente es un proceso sistemático de obtención de datos válidos y fiables, con el objetivo de comprobar y valorar el efecto educativo que produce en los alumnos el despliegue de sus capacidades pedagógicas, su emocionalidad, responsabilidad laboral y la naturaleza de sus relaciones interpersonales con alumnos, padres, directivos, colegas y representantes de las instituciones de la comunidad” (p. 57)
- **Capacidades Pedagógicas.** Valdés (2004) define la actividad pedagógica es uno de los dominios más complejos del trabajo humano. Su realización exitosa plantea al docente la necesidad de poseer una sólida formación científica, así como profundos conocimientos, capacidades y habilidades pedagógicas”.

- **Emocionalidad:** Según Valdés (2004) “los procesos emocionales y los estados emocionales y sentimientos (...) constituye la forma usual y característica en que se experimentan los sentimientos. La emoción es la experimentación directa, inmediata, de cualquier sentimiento”. Por esta razón todo docente debe aprender a autorregularse, a dominar sus emociones de orientación negativa en el proceso de enseñanza aprendizaje y en general en sus relaciones interpersonales con sus alumnos, padres, directivos y colegas.
- **Responsabilidad en el Desempeño de sus Funciones.** Esta dimensión se refiere al cumplimiento de sus funciones como docente. Valdés (2004) considera dentro de la misma, la asistencia y puntualidad, el grado de participación en las sesiones metodológicas o en jornadas de reflexión entre los docentes, el cumplimiento de la normatividad, capacitarse constantemente, implicación personal en la toma de decisiones de la institución, etc.
- **Relaciones Interpersonales.** Con respecto a esta dimensión refiere que hay que tener en cuenta el carácter complejo de las interrelaciones del colectivo escolar, de sus organizaciones, del colectivo pedagógico, la familia, la comunidad y las organizaciones sociales entre otros. En estas relaciones desempeña un papel esencial las relaciones maestro alumno, no

sólo en el marco de la clase, sino también en el trabajo que el maestro desarrolla fuera de la clase.

CAPÍTULO III
METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

3.1. OPERACIONALIZACIÓN DE LAS VARIABLES

Se ha tomado en cuenta el modelo de operacionalización propuesto por Ñaupas et al. (2014) en la tabla 3 que se presenta a continuación.

Tabla 3: Operacionalización de variables

VARIABLE	DIMENSIONES	INDICADORES	ÍNDICES
VARIABLE INDEPENDIENTE (X) Habilidades Sociales	Comunicación asertiva	Cortesía Respeto Propone alternativas	-2,-1, 0,1,2
	Liderazgo	Participación Líder ético Trabajo grupal	-2,-1, 0,1,2
	Resolución de conflictos	Consenso Creatividad Solidaridad	-2,-1, 0,1,2
	Planificación	Organización Responsabilidad	-2,-1, 0,1,2
VARIABLE DEPENDIENTE (Y) Desempeño Docente		Dominio de contenido Capacidad para hacer la materia entretenida Comunicación verbal Calidad para planificar Clima de clase Intervención pedagógica Variedad de prácticas Conocimiento de características psicológicas	-2,-1, 0,1,2
	Capacidades pedagógicas	Diferentes formas de evaluación Formación de valores Ambiente pedagógico favorable	
	Emocionalidad	Vocación pedagógica Autoestima Capacidad para actuar con justicia Nivel de satisfacción	-2,-1, 0,1,2
	Responsabilidad en el desempeño de	Asistencia y puntualidad Participación en las sesiones Cumplimiento de la	-2,-1, 0,1,2

sus funciones	normativa Implicación personal en la toma de decisiones	
	Grado de autonomía profesional	
Relaciones interpersonales con sus alumnos	Nivel de preocupación y comprensión de los alumnos Nivel de expectativas sobre los alumnos Flexibilidad para aceptar la diversidad	-2,-1, 0,1,2

Fuente: Valdés, H. (2004)

3.2. TIPIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

3.2.1. Tipo de Investigación

El tipo de investigación es cuantitativa no experimental. Según Hernández, Fernández y Baptista (2010) manifiestan que la investigación no experimental es investigación sistemática y empírica en la que las variables independientes no se manipulan porque ya han sucedido. Las inferencias sobre las relaciones entre las variables se realizan sin intervención o influencia directa y dichas relaciones se observan tal y como se han dado en su contexto natural.

3.2.2. Nivel de Investigación

El nivel de investigación es transversal-correlacional transversal: De acuerdo a Hernández et al (2010) los diseños de investigación transversal recolectan datos en un solo momento, en un tiempo único. El objetivo es

describir variables y analizar su incidencia e interrelación en un momento específico.

Correlacional: Según Hernández et al. (2010) los diseños transversales correlacionales tienen como objetivo describir las relaciones entre dos o más variables en un momento determinado.

La utilidad y el propósito principal de los estudios correlacionales es saber cómo se puede comportar un concepto o variable conociendo el comportamiento de otra u otras variables relacionadas. Los estudios correlacionales se distinguen de los descriptivos principalmente en que mientras estos últimos se centran en medir con precisión las variables individuales, los estudios correlacionales evalúan el grado de relación entre dos variables pudiéndose incluir varios pares de evaluaciones de esta naturaleza en una única investigación.

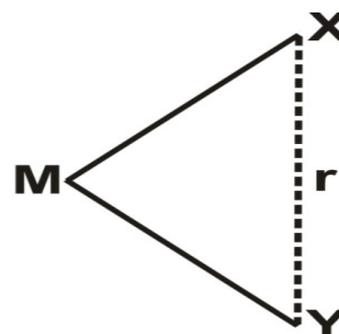
3.2.3. Diseño de la Investigación

El diseño aplicado a la presente investigación es no experimental de corte transversal y correlacional para lo cual Hernández et al. (2010: p. 195) nos refiere que:

“Es el diseño de investigación que recolecta datos de un solo momento y en un tiempo único. El propósito de este método es describir variables y analizar su incidencia e interrelación en un momento dado”.

Dónde:

M: Muestra
X: V1 Habilidades Sociales
Y: V2 Desempeño Docente
r : Correlación entre la V1 y V2



3.3. ESTRATEGIA PARA LA PRUEBA DE HIPÓTESIS

El programa estadístico donde se recolectaron y capturaron las respuestas de las encuestas implementadas es el software SPSS versión 23 en español. Es un sistema amplio y flexible de análisis estadístico y gestión de información que trabaja con datos procedentes de distintos formatos, generando los gráficos de distribuciones, estadísticos descriptivos y análisis estadísticos complejos. Los resultados de la investigación son contrastados con las hipótesis aplicando el Coeficiente de correlación de Spearman (Rho), la misma que determina la existencia de una relación positiva o negativa a un nivel de 95% (0,95) de confiabilidad y 5% (0,05) de significancia entre las variables Habilidades Sociales y Desempeño Docente propuestas de esta investigación.

3.4. POBLACIÓN Y MUESTRA

3.4.1. Población

Según Hernández. *et al* (2010)“una población es el conjunto de todos los casos que concuerdan con una serie de especificaciones”. En la presente investigación la población está conformada por 311 estudiantes

del Curso de Inglés de una universidad privada en Monterrico-Lima, tal como se muestra a continuación:

Tabla 4. Distribución de la Población de estudiantes

NIVEL: ENGLISH 01	Cantidad	%
SECCIÓN 1	24	7.70%
SECCIÓN 2	24	7.70%
SECCIÓN 3	23	7.40%
SECCIÓN 4	23	7.40%
SECCIÓN 5	25	8.00%
SECCIÓN 6	24	7.70%
SECCION 7	24	7.70%
SECCION 8	25	8.00%
SECCION 9	24	7.70%
SECCIÓN 10	25	8.00%
SECCIÓN 11	23	7.40%
SECCIÓN 12	25	8.00%
SECCIÓN 13	22	7.30%
TOTAL	311	100.00%

Fuente: Registros Académicos de una universidad privada en Monterrico -Lima, 2015

3.4.2. Muestra

Para efectos del presente estudio se ha determinado una muestra no probabilística intencionada, conformada por 5 secciones (sección 3, 5, 7, 8 y 10) con un total de 100 estudiantes dada la complejidad de los horarios del universo.

Tabla 5 Distribución de la Muestra de estudiantes

NIVEL: ENGLISH 01	F	%
SECCIÓN 3	20	.20%
SECCIÓN 5	20	20%
SECCIÓN 7	20	20%
SECCIÓN 8	20	20%
SECCIÓN 10	20	20%
TOTAL	100	100.00%

Tabla 6: Distribución de la muestra de docentes

	Secciones	Número de estudiantes
Docente 1	Secciones 3 y 5	40
Docente 2	Secciones 7 y 8	40
Docente 3	Sección 10	20
TOTAL		100

Criterios de inclusión:

Estudiantes adultos que trabajan provenientes de las diferentes facultades de la universidad privada en mención.

Criterios de exclusión:

Docentes de la mencionada institución

Personal administrativo

3.5. INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

Cuando la investigación es de carácter cuantitativo y se plantea la posibilidad de comprobar la viabilidad de un modelo teórico a través del contraste de una serie de interrogantes, se ve la necesidad de desarrollar un instrumento de medición con el propósito de obtener información pertinente

acerca de las variables o constructos que forman parte del modelo propuesto, con indicadores expresados por los directamente involucrados, que sean confiables y válidos en contenido y constructo y, además, integrando todo el contexto institucional (Rizo, 1999).

Los instrumentos de medición, en el contexto de las ciencias de la educación según Ruiz (2002), se consideran como procedimientos sistemáticos y estandarizados que permiten observar la conducta humana, a fin de hacer inferencias sobre determinados constructos, rasgos, dimensiones o atributos”

Por su parte, Hurtado (2000) considera que todo instrumento de medición comprende un sistema de selección de la información, un sistema de registro, y un sistema de codificación e interpretación. Por lo tanto, un instrumento de medición debe registrar los datos observables que representan verdaderamente lo que el investigador tiene en mente, basándose en unos indicadores empíricos por medio de los cuales se manifiesta el constructo. Los instrumentos de medición son agrupados por Ruiz (2002) en diversos tipos, atendiendo a distintos criterios: De acuerdo con el proceso de elaboración, si se requiere que tenga normas, validez, confiabilidad y objetividad son llamados formales; en caso contrario, son informales. Según su propósito, se llaman pruebas o test, si se quiere medir cuantitativamente la conducta de alguien ante una situación preestablecida; escalas, si se desea ubicar al sujeto en el escalon más representativo de la característica del objeto de medición; cuestionarios, si se espera obtener respuestas mediante un conjunto de preguntas variadas y expresadas en diferentes formatos; listas de cotejo, si en una enumeración de eventos o conductas se quiere verificar la presencia o ausencia de los mismos; los guiones de entrevistas, si se desea obtener

respuestas en tiempo significativo de una lista de preguntas variadas dirigidas a un número reducido de personas; y diario de campo, si se pretende registrar las observaciones del investigador de una manera completa, precisa y detallada.

Según su campo de aplicación, se llaman psicométricos, si se aplican como pruebas de inteligencia, personalidad, aptitudes; edumétricos, si se emplean como pruebas para la evaluación diagnóstica, formativa, sumativa y socio-métricos como pruebas de interacción social, liderazgo y cohesión del grupo.

De acuerdo a su naturaleza, por la forma de responder: de lápiz y papel, de manipulación, de tipo oral; por el grado de objetividad en la respuesta: objetivo, subjetivo; por los criterios utilizados para la interpretación de sus resultados: estandarizados, no estandarizados; por la forma de su aplicación: individual, colectivo y por el tiempo disponible para responder: test de tiempo, test de poder. Para el diseño de cada uno de los instrumentos antes señalados se requiere de procedimientos específicos, aunque de manera general puede establecerse, al menos en los instrumentos formales, ciertos pasos o fases que son comunes en el diseño y desarrollo de cualquiera de ellos.

El instrumento que se utilizó en la presente investigación es una Escala tipo Likert de 25 ítems, que según Bernal (2010) asegura que: El cuestionario es el conjunto de preguntas diseñadas a fin de generar los datos necesarios para alcanzar los objetivos del proyecto de investigación; es un plan formal

para recabar información de la unidad de análisis objeto del estudio y centro del problema de investigación.

3.6. Validez y Confiabilidad de los instrumentos

Para la siguiente investigación se elaboraron dos instrumentos: escalas tipo Likert con 25 ítems y con 04 dimensiones cada una. Dichos instrumentos fueron validados a través de la metodología, juicio de expertos y se realizó un pilotaje con 50 alumnos que presentan características muy similares a la población y muestra. Para efectos de confiabilidad, se aplicó el coeficiente Alfa de Cronbach y utilizando el software SPSS 23. A continuación se presenta la ficha técnica del primer instrumento: Escala tipo Likert para Habilidades Sociales con 25 ítems.

FICHA TÉCNICA DE ESCALA TIPO LIKERT DE HABILIDADES SOCIALES

NOMBRE	ESCALA TIPO LIKERT DE HABILIDADES SOCIALES DESDE LA PERCEPCIÓN DE LOS ESTUDIANTES DE EDUCACION SUPERIOR
AUTOR	Marlene Edith Reyes Manrique
AÑO	2015
PAÍS / CIUDAD	Perú –Lima
ADMINISTRACIÓN	Individual o Colectiva (estudiantes de nivel universitario)
DURACIÓN	Aprox. 25'.

SIGNIFICACIÓN Se trata de un instrumento que está adaptado las 4 dimensiones de habilidades sociales avanzadas tales como: Comunicación Asertiva, Liderazgo, Resolución de Conflictos y Planificación.

CONTENIDO El test está constituido por 04 dimensiones con 25 ítems divididos de esta forma :

Dimensión 01: Comunicación Asertiva con 07 ítems

Dimensión 02: Liderazgo con 06 ítems

Dimensión 03: Resolución de Conflictos con 08 ítems

Dimensión 04: Planificación con 04 ítems

ESCALA DE MEDICIÓN

1 = Total Desacuerdo
2 = Desacuerdo
3 = Indiferente
4 = De acuerdo
5 = Totalmente de acuerdo

VALIDEZ La validez para el contenido del instrumento Habilidades Sociales fue realizada por el método juicio de expertos, quienes verificaron si los ítems guardan correspondencia o no con la teoría de la investigación, la operacionalización de las variables, y los objetivos planteados en la siguiente investigación. Los jueces que participaron fueron :

Tabla 7. Juicio de expertos

Nombre	Grado/ especialidad	Cargo
Norma Alburquerque (juez 1)	Maestría en TEFL (Teaching English as a Foreign language)	Coordinadora De Inglés-Programa Bilingüe-USIL
Modesto Rodríguez (juez 2)	Maestría en estudios religiosos y literatura	Docente de nivel superior-USIL

Luis Sandoval Maestría en Educación Coordinador General
Diez de Inglés UPC
(juez 3)

Elvira Huerta Maestría en problemas Terapista de
García de Aprendizaje problemas de
(juez 4) aprendizaje- CEPAL

CONFIABILIDAD

Con respecto a la confiabilidad los resultados del pilotaje mostraron lo siguiente :

Tabla 8. Resumen del procesamiento de los casos A

Caso	Válidos	N	%
s	Excluido	50	100,0
	s ^a	0	,0
	Total	50	100,0

a. Eliminación por lista basada en todas las variables del procedimiento.

Tabla 9. Estadísticos de fiabilidad A

Alfa de Cronbach	N de elementos
,930	25

El instrumento presenta un alfa de Cronbach de 0.930 con 50 sujetos y 25 elementos (ítems).

Tabla 10. Estadísticos total-elemento A

	Media de la escala si se elimina el elemento	Varianza de la escala si se elimina el elemento	Correlación elemento- total corregida	Alfa de Cronbac h si se elimina el elemento
H1	103,62	83,465	,414	,930
H2	103,76	82,023	,500	,929
H3	103,98	80,347	,584	,928
H4	103,96	82,284	,536	,928
H5	103,78	83,604	,372	,930
H6	103,94	80,221	,585	,927
H7	103,76	81,900	,551	,928
H8	103,92	81,177	,558	,928
H9	103,98	81,898	,541	,928
H10	103,88	82,067	,538	,928
H11	104,00	78,245	,781	,924
H12	104,20	79,918	,596	,927
H13	103,90	79,929	,674	,926
H14	103,96	79,386	,701	,926
H15	103,98	80,387	,653	,927
H16	104,00	79,143	,502	,930
H17	104,00	81,265	,573	,928
H18	104,08	80,932	,568	,928
H19	104,16	81,892	,520	,928
H20	104,20	79,265	,595	,927
H21	104,08	79,993	,620	,927
H22	104,06	80,384	,694	,926
H23	104,08	81,300	,533	,928
H24	103,92	80,524	,621	,927
H25	104,00	82,653	,470	,929

El segundo instrumento es una Escala tipo Likert con 04 dimensiones para medir el Desempeño docente y que contiene 25 ítems. A continuación se presenta la ficha técnica.

FICHA TÉCNICA DE LA ESCALA TIPO LIKERT DEL DESEMPEÑO
DOCENTE

NOMBRE	ESCALA LIKERT DEL DESEMPEÑO DOCENTE DESDE LA PERCEPCIÓN DE LOS ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN SUPERIOR
AUTOR	Marlene Edith Reyes Manrique
AÑO	2015
PAÍS / CIUDAD	Perú –Lima
ADMINISTRACIÓN	Individual o Colectiva (estudiantes de nivel universitario)
DURACIÓN	Aprox. 25'.
SIGNIFICACIÓN	Se trata de un instrumento que está adaptado en las 4 dimensiones de acuerdo al modelo de evaluación del desempeño docente de Héctor Valdés Veloz (2004)
CONTENIDO	El test está constituido por 04 dimensiones con 25 ítems divididos de esta forma : Dimensión 01: Capacidades pedagógicas con 12 ítems Dimensión 02: Emocionalidad con 04 ítems Dimensión 03: Responsabilidad en el desempeño de sus funciones con 06 ítems Dimensión 04: Relaciones Interpersonales con 03 ítems
ESCALA DE MEDICIÓN	1 = Total Desacuerdo 2 = Desacuerdo 3 = Indiferente 4 = De acuerdo 5 = Totalmente de acuerdo
VALIDEZ	La validez para el contenido del instrumento Desempeño Docente fue realizada por el método de juicio de expertos, quienes verificaron si los ítems guardan correspondencia o

no con la teoría de la investigación, la operacionalización de las variables, y los objetivos planteados en la siguiente investigación. Ver tabla 6 y anexos para las fichas de validación de instrumentos. (ANEXOS)

CONFIABILIDAD Con respecto a la confiabilidad los resultados del pilotaje mostraron lo siguiente:

Tabla 11. Resumen del procesamiento de los casos B

		N	%
Casos	Válidos	50	100,0
	Excluidos ^a	0	,0
	Total	50	100,0

a. Eliminación por lista basada en todas las variables del procedimiento.

Por ende se observa una fiabilidad de ,926 con 50 sujetos y 25 elementos (ítems)

Tabla 12. Estadísticos de fiabilidad B

Alfa de Cronbach	N de elementos
,926	25

Tabla 13. Estadísticos total-elemento B fiabilidad

	Media de la escala si se elimina el elemento	Varianza de la escala si se elimina el elemento	Correlación elemento- total corregida	Alfa de Cronbach si se elimina el elemento
D1	103,04	89,100	,486	,924
D2	103,08	89,096	,567	,923
D3	103,16	87,647	,629	,922
D4	102,94	86,425	,689	,921
D5	102,90	86,827	,684	,921
D6	103,18	88,926	,527	,923
D7	103,30	86,541	,550	,923
D8	103,76	86,268	,513	,924
D9	103,36	85,011	,754	,919
D10	103,10	86,990	,508	,924
D11	103,26	88,564	,490	,924
D12	102,94	87,445	,603	,922
D13	102,92	88,606	,602	,922
D14	102,92	88,728	,635	,922
D15	103,00	87,796	,658	,921
D16	103,00	89,551	,530	,923
D17	102,86	90,204	,418	,925
D18	102,90	89,439	,520	,923
D19	102,80	90,980	,404	,925
D20	102,90	89,602	,446	,925
D21	102,82	92,273	,255	,927
D22	102,94	90,262	,526	,923
D23	103,22	84,461	,681	,921
D24	102,96	86,937	,685	,921
D25	102,90	88,378	,621	,922

CAPÍTULO IV
TRABAJO DE CAMPO Y PROCESO
DE CONTRASTACIÓN
DE HIPÓTESIS

Presentación, análisis e interpretación de los datos

A continuación se presentan los resultados de la investigación en las dos variables: Habilidades Sociales y Desempeño Docente en una Universidad Privada de Monterrico en la Provincia de Lima.

Los datos obtenidos en el trabajo de campo han sido procesados y tabulados mediante el software SPSS 23 formando para el caso una base general de datos sobre las dos escalas de Likert aplicadas a 100 alumnos, el cual fue la muestra elegida al azar. Se gráfica, menciona y explica la información obtenida a partir del análisis realizado a los resultados de las escalas de Likert, una sobre Habilidades Sociales de los docentes percibidas por los estudiantes y cómo los alumnos perciben el Desempeño Docente.

4.1 Análisis descriptivo de la muestra por categoría edad

Tabla 14: Distribución de la muestra por edad

N	Válido	100
	Perdidos	0
Media		30,19
Mediana		29,56 ^a
Moda		25
Desviación estándar		5,482
Mínimo		21
Máximo		46

a. Se ha calculado a partir de datos agrupados.

Fuente: elaboración propia

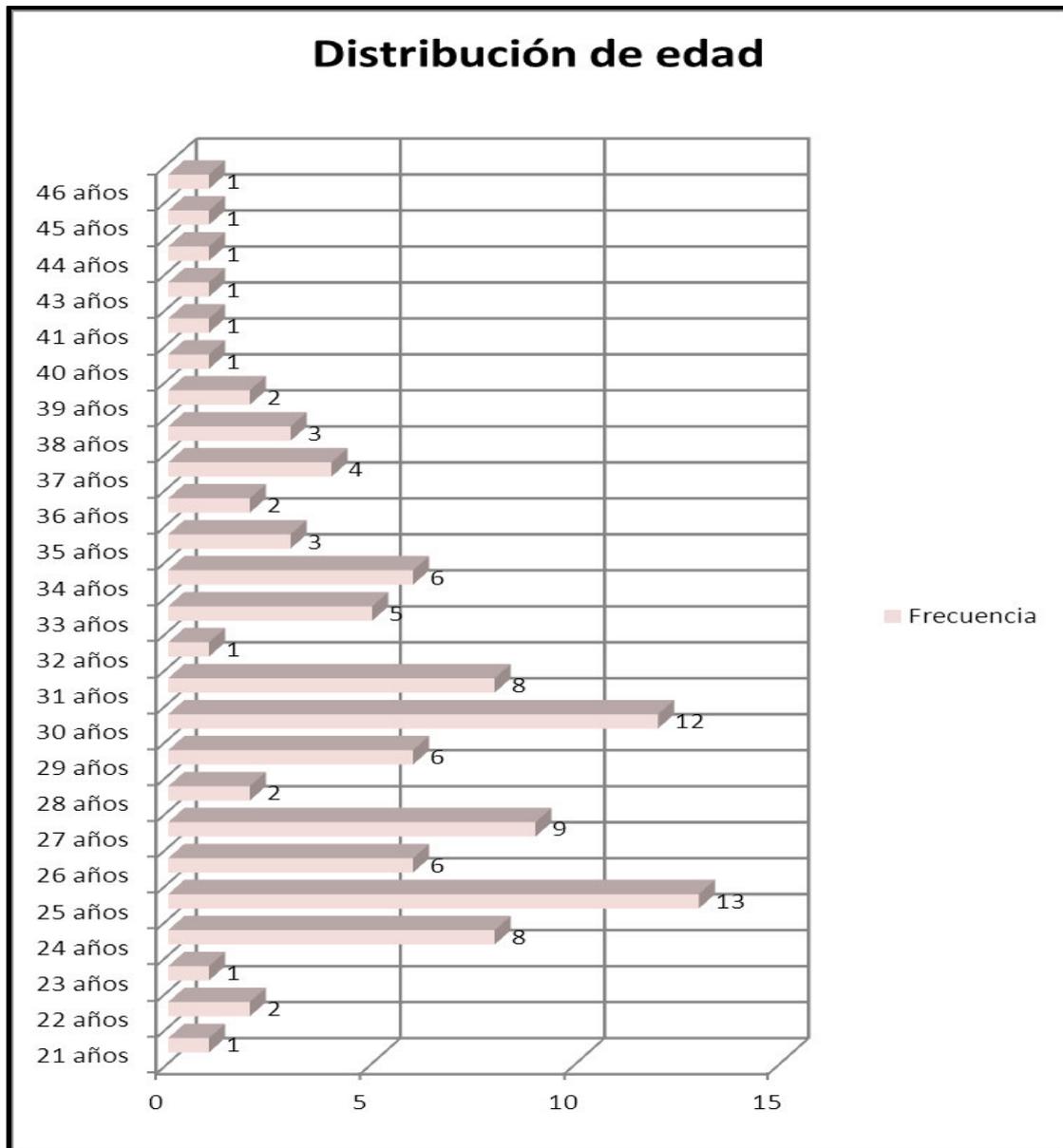


Figura 3. Distribución de la edad de la muestra

Interpretación de los datos recogidos relacionados a la edad de la muestra

De los resultados obtenidos podemos afirmar que la edad promedio de la muestra es de 30.19 años, siendo la edad mínima la de 21 años y la edad máxima la de 46 años. Asimismo, la edad modal es de 25 años correspondiéndole el 13% del total de la muestra y, la mediana se sitúa

en 29.56 años que nos indica que por lo menos el 50% de nuestra muestra se ubica por debajo de esta medida.

4.2 Análisis descriptivo de la muestra por categoría género

Tabla 15. Distribución de la muestra por género

		GÉNERO			
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	FEMENINO	39	39 %	39 %	39 %
	MASCULINO	61	61 %	61 %	100 %
	Total	100	100 %	100 %	

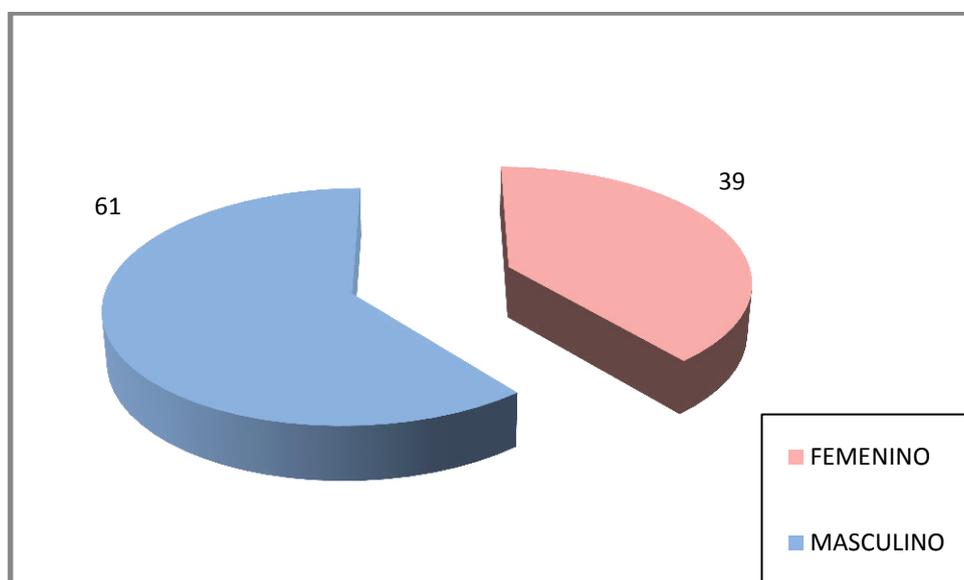


Figura 4. Distribución de la muestra por género

Interpretación de los datos recogidos relacionados a la GÉNERO de la muestra

De los resultados obtenidos se puede afirmar que según el género la muestra tiene una distribución de la siguiente forma: el 31 % del total de la muestra pertenecen al género femenino, mientras que el 69 % del total de la muestra pertenecen al género masculino.

4.3 Análisis descriptivo de la variable Habilidades Sociales

A continuación se muestra los resultados obtenidos al analizar la variable independiente de estudio Habilidades Sociales del docente desde la percepción de los estudiantes, la cual consta de 4 dimensiones; las cuales son: Comunicación Asertiva, Liderazgo, Resolución de Conflictos y Planificación. En la Escala de Likert empleada de los 25 ítems, se consideró 07 ítems relacionados a Comunicación Asertiva.

4.3.1 Análisis descriptivo de la variable Habilidades Sociales en la dimensión 1: COMUNICACIÓN ASERTIVA

Tabla 16. Resumen de procesamiento de casos: Comunicación Asertiva

		N	%
Casos	Válido	100	100,0
	Excluido ^a	0	0,0
	Total	100	100,0

Tabla 17. Tabulación de los datos de la dimensión 1 COMUNICACIÓN ASERTIVA

ESCALA DE RESPUESTA	TOTAL SUJETOS
---------------------	---------------

ITEMS							ENTREVI STADOS
COMUNICACIÓN ASERTIVA	Saluda y se despide.	0	0	1	23	76	100
	Escucha atentamente	0	0	2	29	69	100
	Busca comprender a otras personas	0	0	6	34	60	100
	Propone alternativas sin imponerse una sola opinión o propuesta.	0	0	2	41	57	100
	Se disculpa cuando comete un error	0	0	1	33	66	100
	Respeto las ideas ajenas aun cuando no las comparta.	0	0	5	34	61	100
	Utiliza siempre un lenguaje adecuado y respetuoso.	0	0	1	31	68	100
	SUB TOTAL ESCALAR	0	0	18	225	457	700
	PORCENTAJE PROMEDIO DE ESCALA DIMENSIÓN ASERTIVA	0,00 %	0,00 %	2,57 %	32,14 %	65,29 %	100 %

En la tabla 17 se observa que la totalidad de sujetos(100) se encuentran en su mayoría entre DE ACUERDO con un 32,14 % y en TOTALMENTE DE ACUERDO con 65,29 %, lo cual manifiesta que desde la percepción de los estudiantes, sobre los cuales ellos opinan muestran una COMUNICACIÓN ASERTIVA.

Tabla 18. Estadísticas de fiabilidad: Comunicación Asertiva

Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en elementos estandarizados	N de elementos
,899	,900	7

Según el análisis estadístico de fiabilidad (Alfa de Cronbach) el resultado alcanzando es de ,899 lo cual demuestra una alto grado de confiabilidad

Tabla 19. Coeficiente Alfa de Cronbach de la variable Habilidades Sociales en la dimensión 1 :COMUNICACIÓN ASERTIVA

	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
Saluda y se despide.	27,64	6,920	,621	,893
Escucha atentamente	27,72	6,385	,761	,878
Busca comprender a otras personas	27,85	5,927	,783	,875
Propone alternativas sin imponerse una sola opinión o propuesta.	27,84	6,499	,668	,888
Se disculpa cuando comete un error	27,74	6,598	,691	,886
Respeto las ideas ajenas aun cuando no las comparta.	27,83	6,324	,655	,891
Utiliza siempre un lenguaje adecuado y respetuoso.	27,72	6,446	,772	,877

En la presente tabla 19 se muestra los resultados del análisis estadístico empleando el Alfa de Cronbach, el cual nos muestra resultados que fluctúan entre ,877 y ,893 cercanos a 1.00 , lo cual significa alta fiabilidad.

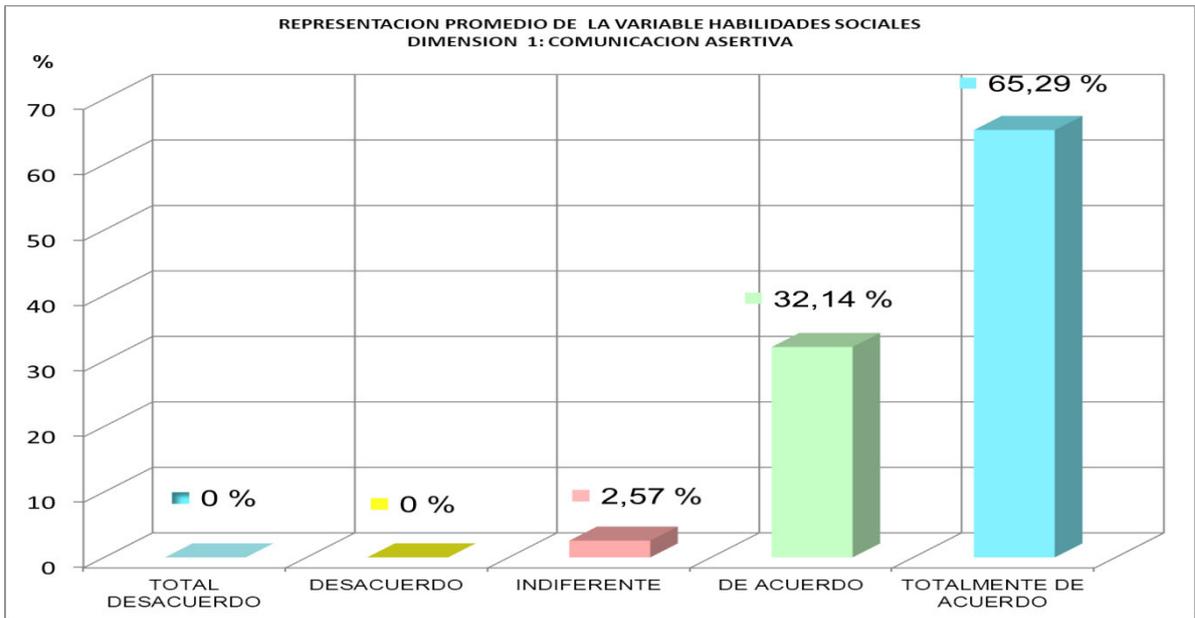


Figura 5. Representación Promedio de la variable Habilidades Sociales de la dimensión 1: COMUNICACIÓN ASERTIVA

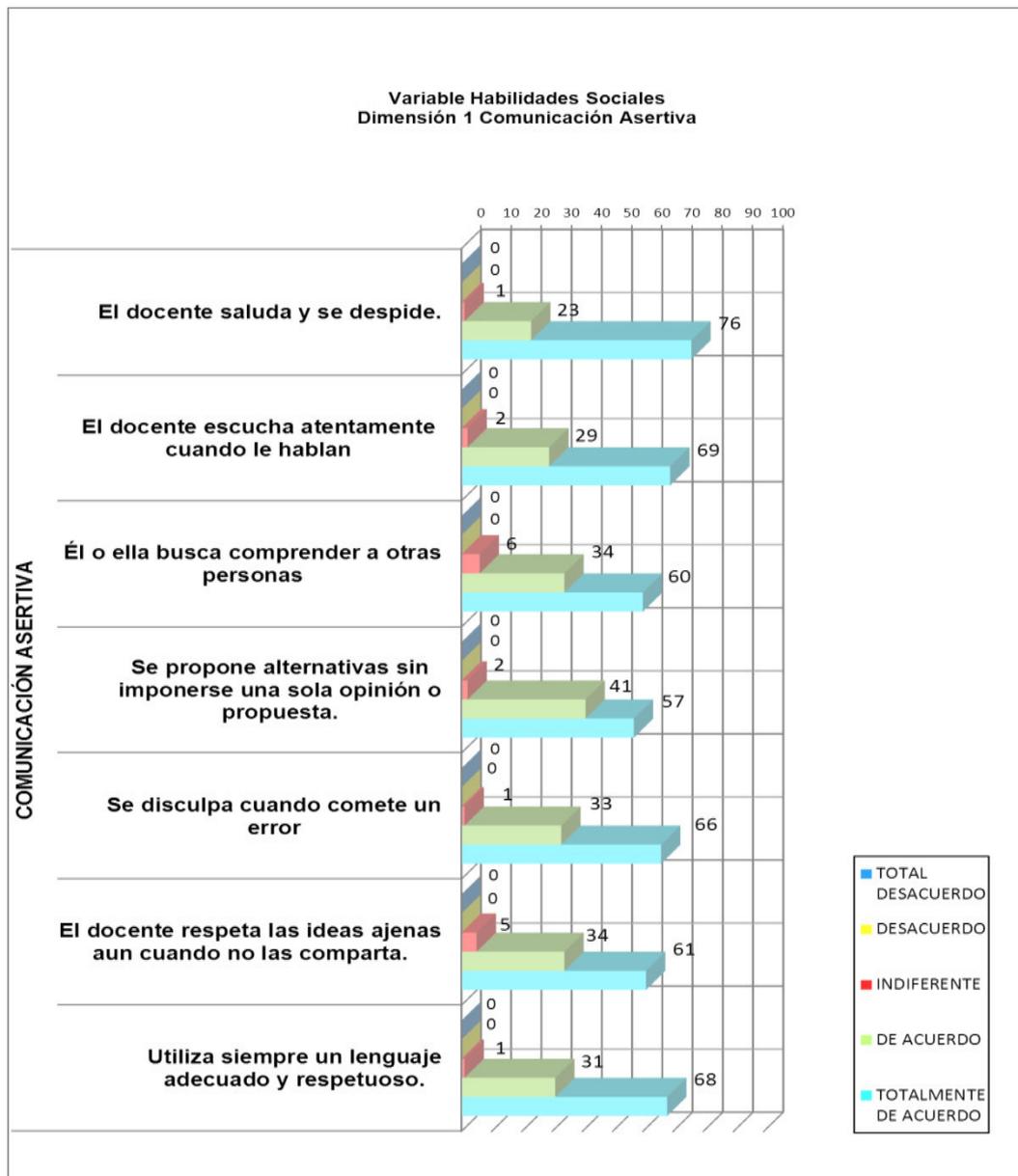


Figura 6. Representación de la variable Habilidades Sociales de la dimensión 1: COMUNICACIÓN ASERTIVA ítem por ítem

Interpretación de los resultados de la variable Habilidades Sociales en la dimensión 1 COMUNICACIÓN ASERTIVA

De los resultados obtenidos (tabla 17), se puede afirmar que la escala Habilidades Sociales en la dimensión Comunicación Asertiva, tiene una distribución promedio escalar cuyo más bajo valor se encuentra en las respuestas totalmente en desacuerdo y en desacuerdo obteniendo

porcentajes de muestra de 0 % (figura 5). Esto significa que hay ausencia de docentes que tengan una baja comunicación asertiva desde la percepción de los alumnos. Seguidamente apreciamos que sólo un 2.57% del total considera que le es indiferente (figura 5), si el docente y tiene o no una comunicación asertiva. Por último, el valor más alto se encuentra en la respuesta totalmente de acuerdo alcanzando un alto porcentaje de muestra de 65.29 % (figura 5) que indica que el docente muestra una adecuada comunicación asertiva desde las percepción de los estudiantes.

En lo que respecta a la confiabilidad y consistencia interna de los resultados obtenidos en la presente dimensión, observamos que presenta en un total de 100 casos incluidos en el análisis, sin exclusión de ninguno (tabla 16), un coeficiente alfa de Cronbach de 0.899 (tabla 18) para 7 elementos (ítems), lo que nos indica que los ítems se encuentran altamente relacionados entre sí, (tabla 19) y que la escala Habilidades Sociales en la dimensión Comunicación Asertiva mide lo que dice medir.

En la figura 6 se aprecia el comportamiento de los sujetos ítem por ítem, lo que visualmente nos afirma que hay correlación positiva de la dimensión: Comunicación Asertiva de los docentes en una universidad privada de Monterrico-Lima.

4.3.2 Análisis descriptivo de la variable Habilidades Sociales en la dimensión 2 : Liderazgo

Tabla 20. Tabulación de los datos de la dimensión 2:LIDERAZGO

ITEMS	ESCALA DE RESPUESTA					TOTAL
	TOTAL DESACUERDO	DESACUERDO	INDIFERENTE	DE ACUERDO	TOTALMENTE DE ACUERDO	
Participa activamente en todas las actividades.	0	0	4	39	57	100
Se destaca como líder en clase dando el ejemplo	0	0	2	42	56	100
Conduce las diferentes actividades con respeto.	0	0	1	42	57	100
Motiva la participación de todos con su ejemplo	0	0	6	37	57	100
Propone estrategias de aprendizaje en su clase	0	0	9	39	52	100
Facilita la tarea grupal con sugerencias y apoyo del grupo.	0	0	3	37	60	100
SUB TOTAL ESCALAR	0	0	25	236	339	600
PORCENTAJE PROMEDIO DE ESCALA DIMENSIÓN :LIDERAZGO	0,00	0,00	4,17	39,33	56,50	100,00

Tabla 21. Resumen de procesamiento de casos: Liderazgo

		N	%
Casos	Válido	100	100,0
	Excluido ^a	0	0,0
	Total	100	100,0

Tabla 22. Estadísticas de fiabilidad: Liderazgo

Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en elementos estandarizados	N de elementos
,912	,914	6

Tabla 23. Coeficiente Alfa de Cronbach de la variable Habilidades Sociales en la dimensión 2 :LIDERAZGO

	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Correlación múltiple al cuadrado	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
Participa activamente en todas las actividades.	22,61	5,937	,738	,620	,898
Se destaca como líder en clase dando el ejemplo	22,60	5,980	,785	,664	,892
Conduce las diferentes actividades con respeto.	22,58	6,064	,787	,658	,892
Motiva la participación de todos con su ejemplo	22,63	5,690	,782	,661	,892
Propone estrategias de aprendizaje en su clase	22,71	5,743	,691	,548	,907
Facilita la tarea grupal con sugerencias y apoyo del grupo.	22,57	5,965	,764	,638	,895

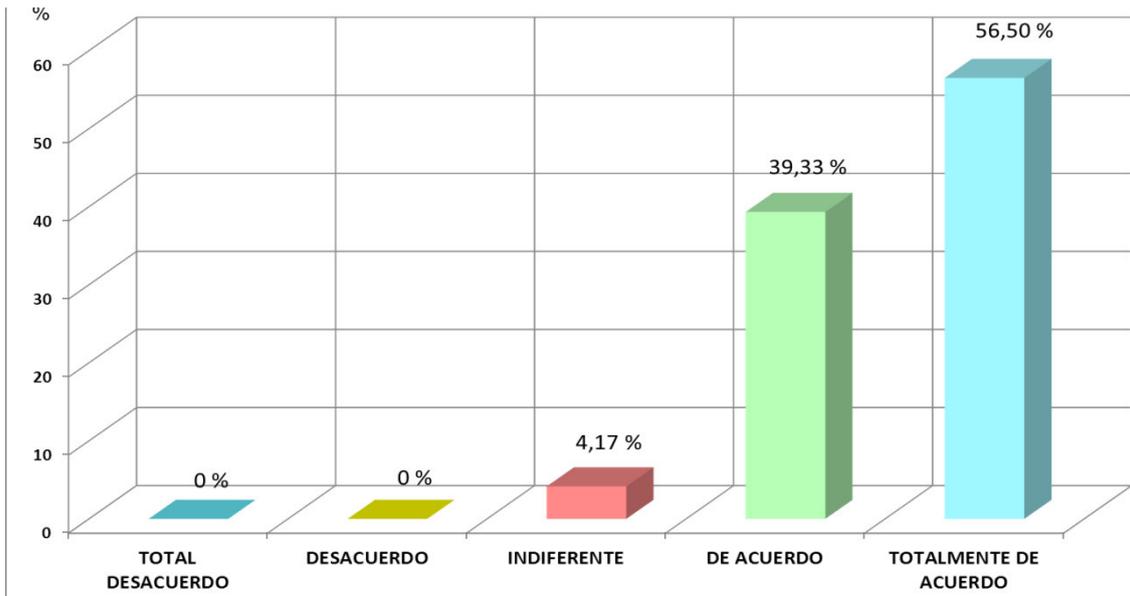


Figura 7. Representación Promedio de la variable Habilidades Sociales de la dimensión 2: LIDERAZGO

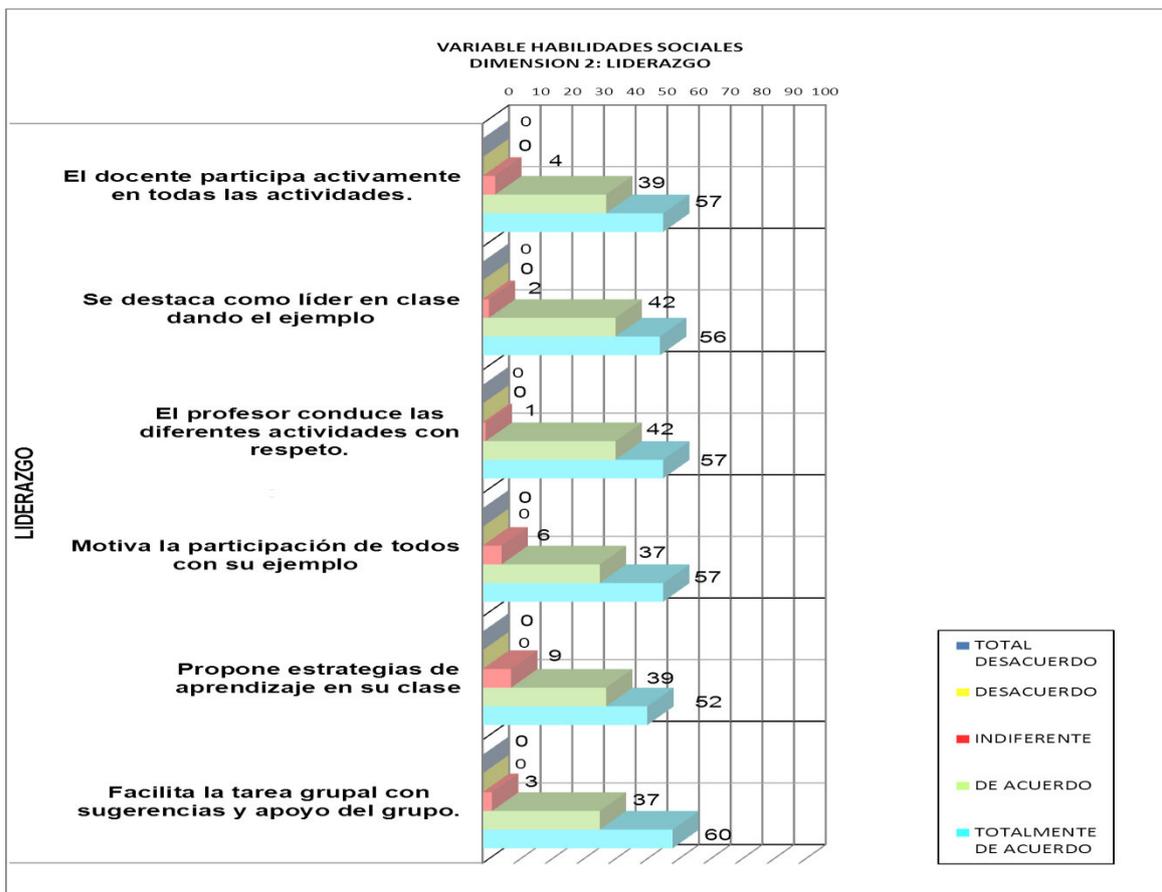


Figura 8. Representación de la variable Habilidades Sociales de la dimensión 2: LIDERAZGO, ítem por ítem

Interpretación de los resultados de la variable Habilidades Sociales: dimensión 2 LIDERAZGO

De los resultados obtenidos (tabla 20), se afirma que la escala Habilidades Sociales en su dimensión Liderazgo, tiene una distribución promedio escalar cuyo más bajo valor se encuentra en las respuestas totalmente en desacuerdo y en desacuerdo alcanzando porcentajes de muestra de 0 % (figura 7) que indicaría que la ausencia de docentes que no tengan cualidades de liderazgo desde las percepción de los alumnos; seguidamente se aprecia que sólo un 4.17% del total considera que le es indiferente (figura 7), si el docente presenta o no liderazgo; y, por último el valor más alto se encuentra en la respuesta totalmente de acuerdo alcanzando un porcentaje de muestra de 56.50 % (figura 7) que indicaría que el docente tiene un buen nivel de liderazgo desde las percepción de los alumnos.

En lo que respecta a la confiabilidad y consistencia interna de los resultados obtenidos en la presente dimensión, observamos que presenta en un total de 100 casos incluidos en el análisis, sin exclusión de ninguno (tabla 21); el coeficiente alfa de Cronbach es de 0.912 (tabla 22) para 6 elementos, lo que nos indica que los ítems se encuentran altamente relacionados entre sí, (tabla 23) y que la escala Habilidades Sociales en la dimensión Liderazgo mide lo que dice medir.

En la figura 8 se aprecia el comportamiento de los sujetos ítem por ítem, lo que visualmente nos afirma que hay una tendencia a considerar

de manera positiva la dimensión liderazgo de los docentes en una universidad privada de Monterrico-Lima.

4.3.3 Análisis descriptivo de la variable Habilidades Sociales en la dimensión 3 :Resolución de Conflictos

Tabla 24.Tabulación de los datos de la dimensión3: RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS

ÍTEM	ESCALA DE RESPUESTAS					TOTAL SUJETOS
	F	O	A	D	S	
Es respetuoso de las opiniones diferentes a la suya.	0	1	5	36	58	100
Propone soluciones creativas a dificultades presentadas	0	0	4	42	54	100
Trata de que todos opinen sobre las dificultades	2	5	34	57	2	100
Verifica la comprensión del grupo cuando situaciones difíciles se presentan.	0	0	4	42	54	100
Es creativo para resolver problemas	0	0	5	44	51	100
Busca siempre el consenso en una discusión	0	0	7	47	46	100
Se muestra solidario con todos los miembros de la clase	0	1	10	40	49	100
Formula y rechaza peticiones de manera prudente.	0	0	8	43	49	100
SUB TOTAL ESCALAR	2	7	77	351	363	800
PORCENTAJE	0,25	0,875	9,625	43,875	45,375	100
PROMEDIO DE ESCALA RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS						

Tabla 25. Coeficiente Alfa de Cronbach de la variable Habilidades Sociales en la dimensión 3: Resolución de Conflictos

	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
Es respetuoso de las opiniones diferentes a la suya.	31,15	12,654	,756	,907
Propone soluciones creativas a dificultades presentadas	31,16	12,883	,799	,904
Trata de que todos opinen sobre las dificultades	31,14	12,707	,647	,917
Verifica la comprensión del grupo cuando situaciones difíciles se presentan.	31,16	13,206	,713	,910
Es creativo para resolver problemas	31,20	12,970	,751	,907
Busca siempre el consenso en una discusión	31,27	12,926	,725	,909
Se muestra solidario con todos los miembros de la clase	31,29	12,248	,766	,906
Formula y rechaza peticiones de manera prudente.	31,25	12,816	,725	,909

Tabla 26. Resumen de procesamiento de casos: Resolución de Conflictos

		N	%
Casos	Válido	100	100,0
	Excluido ^a	0	,0
	Total	100	100,0

Tabla 27. Estadísticas de fiabilidad: Resolución de Conflictos

Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en elementos estandarizados	N de elementos
,919	,921	8

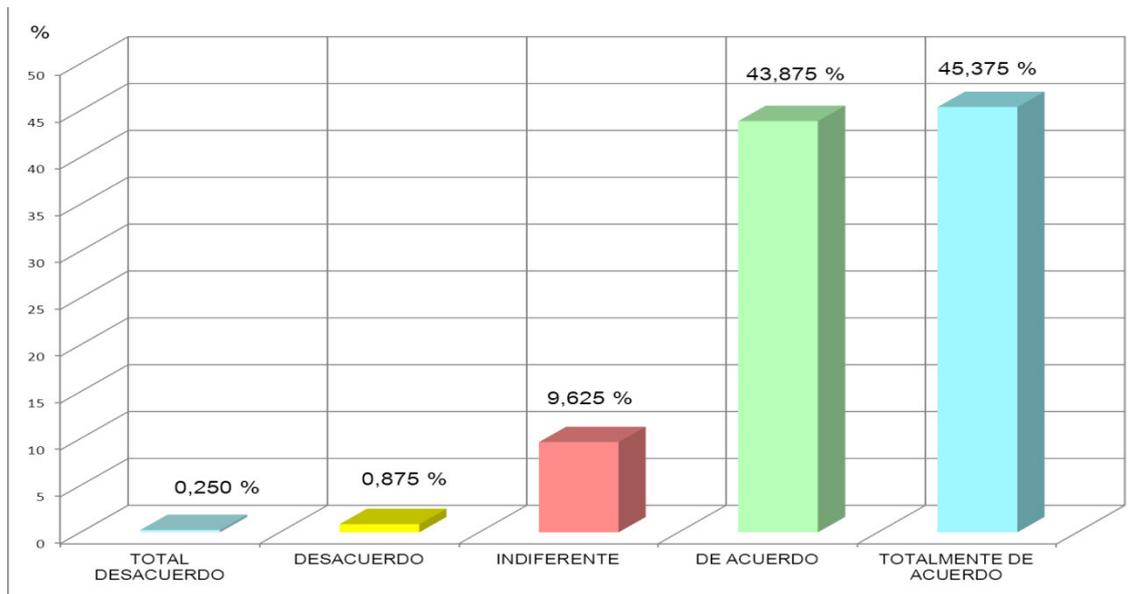


Figura 9. Representación promedio de Habilidades Sociales en la dimensión 3 : RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS

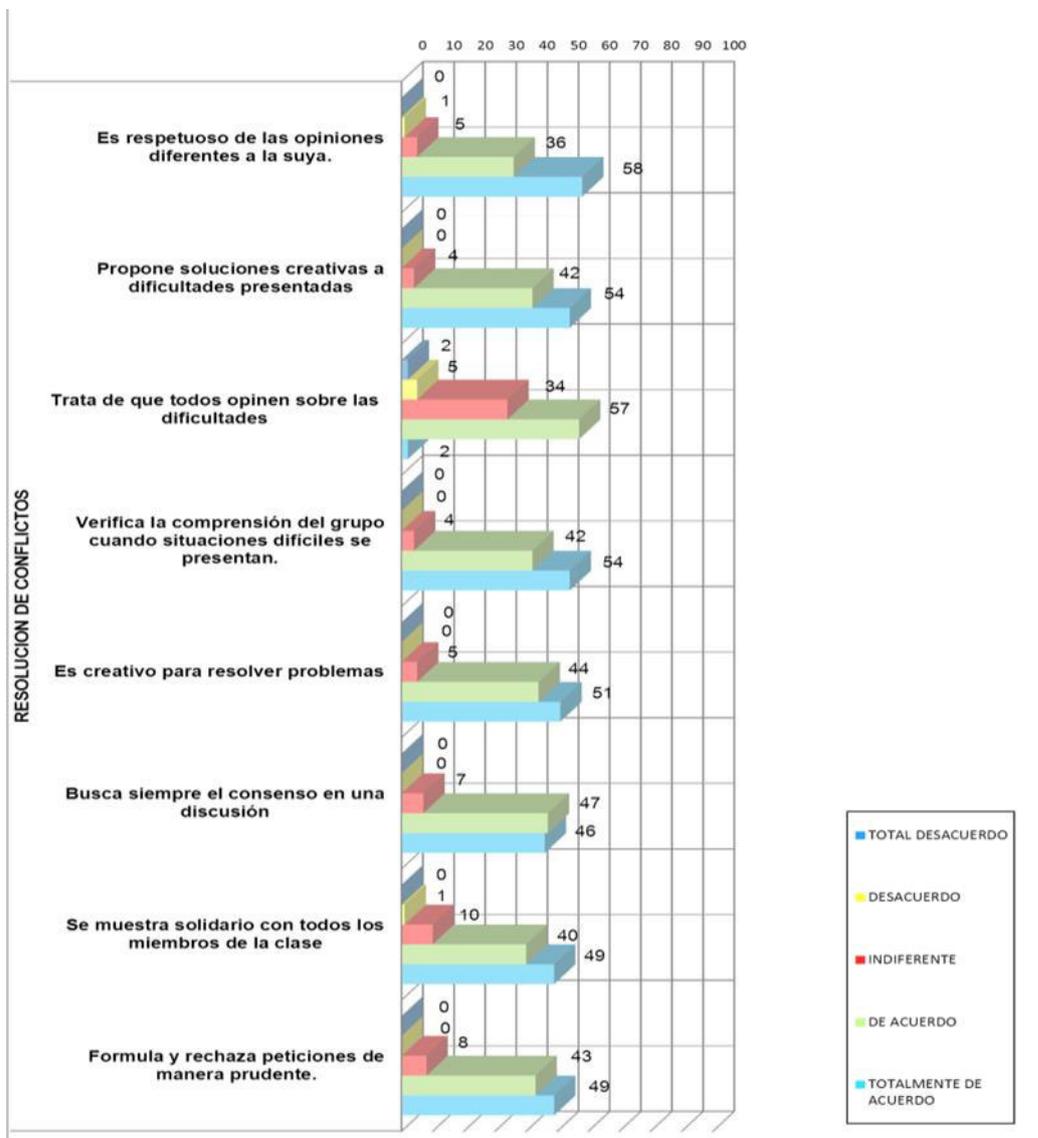


Figura 10. Representación de la variable Habilidades Sociales de la dimensión 3: RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS ítem por ítem

Interpretación de los resultados de la variable Habilidades Sociales en la dimensión 3: RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS

De los resultados obtenidos (tabla 24), se puede afirmar que la escala Habilidades Sociales en la dimensión Resolución de Conflictos, tiene una distribución promedio escalar cuyo valor más bajo se encuentra en las respuestas totalmente en desacuerdo y en desacuerdo alcanzando porcentajes de muestra de 0,250% y 0,875% respectivamente (figura 9) que indicaría que los docentes tienen bajo nivel en la resolución de conflictos desde las percepción de los estudiantes; seguidamente se aprecia que sólo un 9.625% del total considera que le es indiferente (figura 8), si el docente presenta o no habilidad para resolver conflictos; y, por último el valor más alto se encuentra en la respuesta totalmente de acuerdo alcanzando un porcentaje de muestra de 45,375% (figura 8) que indicaría que el docente tiene un buen nivel de habilidades en la resolución de conflictos desde las percepción de los estudiantes.

En lo que respecta a la confiabilidad y consistencia interna de los resultados obtenidos en la presente dimensión, observamos que presenta en un total de 100 casos incluidos en el análisis, sin exclusión de ninguno); el coeficiente alfa de Cronbach es de 0.919 (tabla 27) para 8 elementos, lo que nos indica que los ítems se encuentran altamente relacionados entre sí, (tabla 25) y que la escala Habilidades Sociales en la dimensión: Resolución de Conflictos mide lo que dice medir.

En la figura 10 se aprecia el comportamiento de los sujetos ítem por ítem, lo que visualmente nos afirma que hay una tendencia a considerar de manera positiva la dimensión Resolución de Conflictos de los docentes en una universidad privada de Monterrico-Lima.

4.3.4 Análisis descriptivo de la variable Habilidades Sociales : Dimensión 4 Planificación

Tabla 28. Resumen de procesamiento de casos, planificación

		N	%
Casos	Válido	100	100,0
	Excluido ^a	0	,0
	Total	100	100,0

Tabla 29. Tabulación de los datos de la de la variable Habilidades Sociales en la dimensión 4 : PLANIFICACIÓN

ITEMS	ESCALA DE RESPUESTA					TOTAL
	TOTAL DESACUERDO	DO	DESACUERDO	INDIFERENTE	DE ACUERDO	
Establece un objetivo preciso en su quehacer continuo	0	0	3	43	54	100
Se avoca a una sola tarea específica	0	1	7	41	51	100
Demuestra responsabilidad en el cumplimiento de su labor.	0	0	5	33	62	100
Contextualiza las situaciones de aprendizaje en forma anticipada.	0	0	4	41	55	100

SUB TOTAL ESCALAR	0	1	19	158	222	400
PORCENTAJE PROMEDIO DE ESCALA PLANIFICACIÓN	0.00 %	0.25 %	4.75 %	39.50 %	55.50 %	100 %

Tabla 30. Estadísticas de fiabilidad, planificación

Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en elementos estandarizados	N de elementos
,850	,857	4

Tabla 31. Coeficiente Alfa de Cronbach de la variable Habilidades Sociales en la dimensión 4 : PLANIFICACIÓN

	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
Establece un objetivo preciso en su quehacer continuo	13,49	2,596	,684	,813
Se avoca a una sola tarea específica	13,59	2,305	,615	,853
Demuestra responsabilidad en el cumplimiento de su labor.	13,43	2,389	,769	,776
Contextualiza las situaciones de aprendizaje en forma anticipada.	13,49	2,495	,720	,797

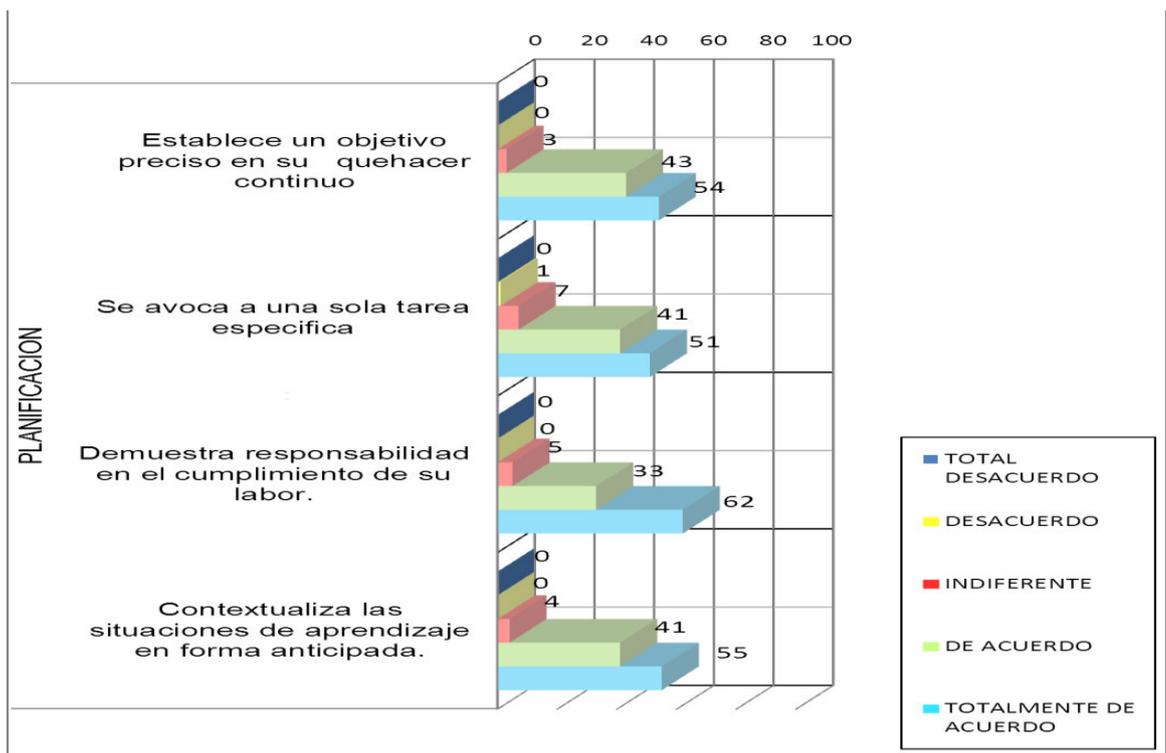


Figura 11. Representación promedio de Habilidades Sociales en la dimensión 4: PLANIFICACIÓN

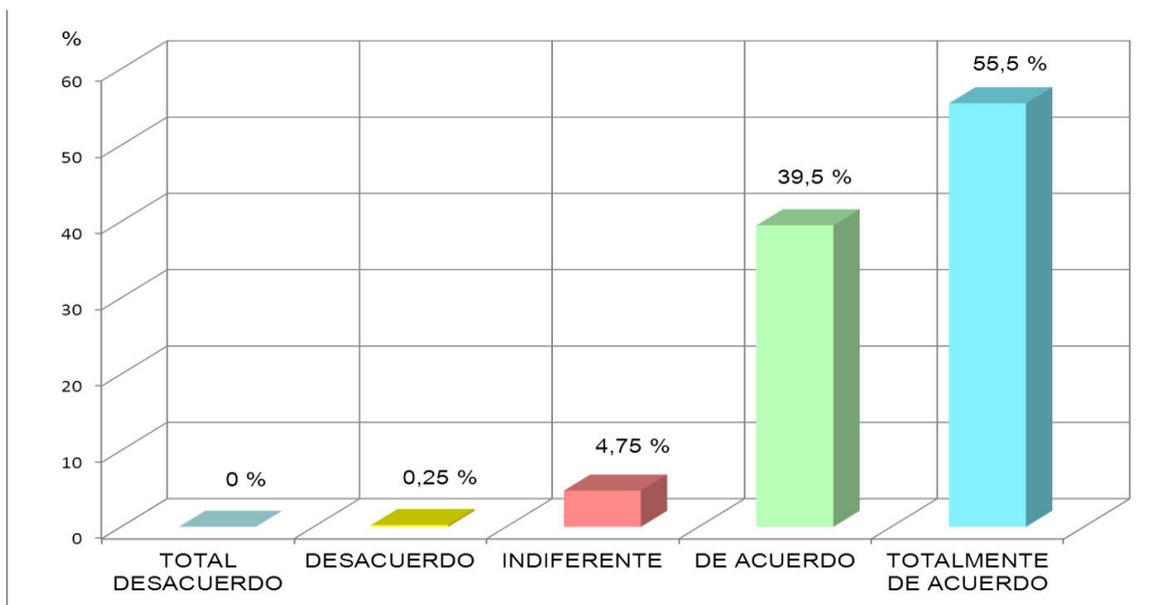


Figura 12. Representación de la variable Habilidades Sociales de la dimensión 4: PLANIFICACIÓN item por item

Interpretación de los resultados de la variable Habilidades Sociales: dimensión 4 PLANIFICACIÓN

De los resultados obtenidos (tabla 29), se puede afirmar que la escala Habilidades Sociales en la dimensión Planificación, tiene una distribución promedio escalar cuyo más bajo valor se encuentra en las respuestas totalmente en desacuerdo y en desacuerdo alcanzando porcentajes de muestra de 0,0% y 0,25% respectivamente (figura 12), lo cual indica que algunos docentes tienen bajo nivel en la habilidad de planificación desde las percepción de los estudiantes; seguidamente apreciamos que sólo un 4.75% del total considera que le es indiferente (figura 12), si el docente presenta o no habilidad para la planificación; y, por último el valor más alto se encuentra en la respuesta totalmente de acuerdo alcanzando un porcentaje de muestra de 56,50% (figura 12) que indicaría que el docente tiene un alto nivel de habilidades en la planificación de actividades desde las percepción de los alumnos.

En lo que respecta a la confiabilidad y consistencia interna de los resultados obtenidos en la presente dimensión, observamos que presenta en un total de 100 casos incluidos en el análisis, sin exclusión de ninguno (tabla 28); el coeficiente alfa de Cronbach es de 0.850 (tabla 30) para 4 elementos, lo que nos indica que los ítems se encuentran altamente relacionados entre sí, (tabla 31) y que la escala Habilidades Sociales en la dimensión Planificación mide lo que dice medir.

En la figura 11 se aprecia el comportamiento de los sujetos ítem por ítem, lo que visualmente nos afirma que está establecida una tendencia positiva en la dimensión: Planificación de los docentes en una universidad privada de Monterrico-Lima.

4.4 ANÁLISIS DESCRIPTIVO DE LA VARIABLE: DESEMPEÑO DOCENTE

Después de realizar las tablas y figuras, se procedió a realizar el análisis de los mismos. Con esta variable y la aplicación del instrumento se observa que en la mayoría de las respuestas dadas por los sujetos hay una tendencia en ubicar a los docentes en las respuestas DE ACUERDO y TOTALMENTE DE ACUERDO en lo que se refiere a la percepción de ellos en la variable: Habilidades sociales en las 04 dimensiones seleccionadas. Se consideró en el instrumento empleado 25 ítems distribuidos en las 4 dimensiones anteriormente mencionadas

A continuación se representa, cuadros, tablas y gráficos obtenidos de las respuestas de la muestra sobre la variable Desempeño Docente, la cual consta también de 04 dimensiones: Capacidades Pedagógicas, Emocionalidad, Responsabilidad en el desempeño de sus funciones y Relaciones Interpersonales con sus estudiantes. Se consideró en el instrumento empleado 25 ítems distribuidos en las 4 dimensiones anteriormente mencionadas.

La variable de estudio Desempeño Docente desde la percepción de los estudiantes consta de 4 sub-escalas o dimensiones: Capacidades Pedagógicas, Emocionalidad, Responsabilidad en el Desempeño de sus Funciones, y por último la dimensión de Relaciones Interpersonales.

4.4.1 Análisis descriptivo de la variable Desempeño Docente en la dimensión 1: CAPACIDADES PEDAGÓGICAS

Tabla 32: Tabulación de los datos de la dimensión 1: CAPACIDADES PEDAGÓGICAS

ITEMS	ESCALA DE RESPUESTA					TOTAL
	TOTAL DESACU ERDO	DESACU ERDO	INDIFER ENTE	DE ACUERD O	TOTALM ENTE DE ACUERD O	
Demuestra que domina la temática de su curso	0	1	3	45	51	100
Las clases dadas por el docentes son interesantes	0	0	3	48	49	100
Explica la clase de forma clara y comprensible	0	1	4	50	45	100
Demuestra haber planificado las clases dictadas en forma regular.	0	0	5	36	59	100
Se promueve y contribuye a un clima de aula adecuado.	0	0	4	33	63	100
Las cualidades individuales son identificadas por el profesor.	0	0	9	54	37	100
Emplea diferentes formas y estrategias que favorecen el aprendizaje.	0	3	13	39	45	100
Emplea diferentes actividades en clase que promueven el aprendizaje.	1	3	24	47	25	100
Identifica los conocimientos previos y los adapta a la realidad de sus alumnos y curso.	0	2	16	46	36	100
Utiliza diferentes formas de evaluación	0	2	9	32	57	100
Se practica y promueve diferentes valores en el curso.	0	1	14	38	47	100
Favorece y promueve un ambiente agradable de aprendizaje fomentando el respeto y responsabilidad.	0	0	8	26	66	100

SUB TOTAL	1	13	112	494	580	1200
PORCENTAJE PROMEDIO DE ESCALA DIMENSIÓN CAPACIDADES PEDAGÓGICAS	0,08%	1,08%	9,33%	41.17%	48.33%	100%

Tabla 33. Estadísticas de fiabilidad:Capacidades Pedagógicas

Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en elementos estandarizados	N de elementos
,910	,912	12

Tabla 34. Coeficiente Alfa de Cronbach de la variable Desempeño Docente en la dimensión 1 : CAPACIDADES PEDAGÓGICAS

	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
Demuestra que domina la temática de su curso	47,93	29,541	,546	,907
Las clases dadas por el docentes son interesantes	47,93	29,338	,642	,903
Explica la clase de forma clara y comprensible	48,00	28,485	,708	,900
Demuestra haber planificado las clases dictadas en forma regular.	47,85	29,260	,611	,904
Se promueve y contribuye a un clima de aula adecuado.	47,80	29,333	,627	,903
Las cualidades individuales son identificadas por el profesor.	48,11	29,109	,603	,904
Emplea diferentes formas y estrategias que favorecen el aprendizaje.	48,13	27,650	,624	,904

Emplea diferentes actividades en clase que promueven el aprendizaje.	48,47	27,120	,655	,903
El docente identifica los conocimientos previos y los adapta a la realidad de sus estudiantes y curso.	48,23	26,947	,760	,896
Utiliza diferentes formas de evaluación	47,95	28,088	,621	,904
Se practica y promueve diferentes valores en el curso.	48,08	27,509	,697	,900
El docente favorece y promueve un ambiente agradable de aprendizaje fomentando el respeto y responsabilidad.	47,81	28,519	,675	,901

Tabla 35. Resumen de procesamiento de casos, Capacidades Pedagógicas

		N	%
Casos	Válido	100	100,0
	Excluido ^a	0	0,0
	Total	100	100,0

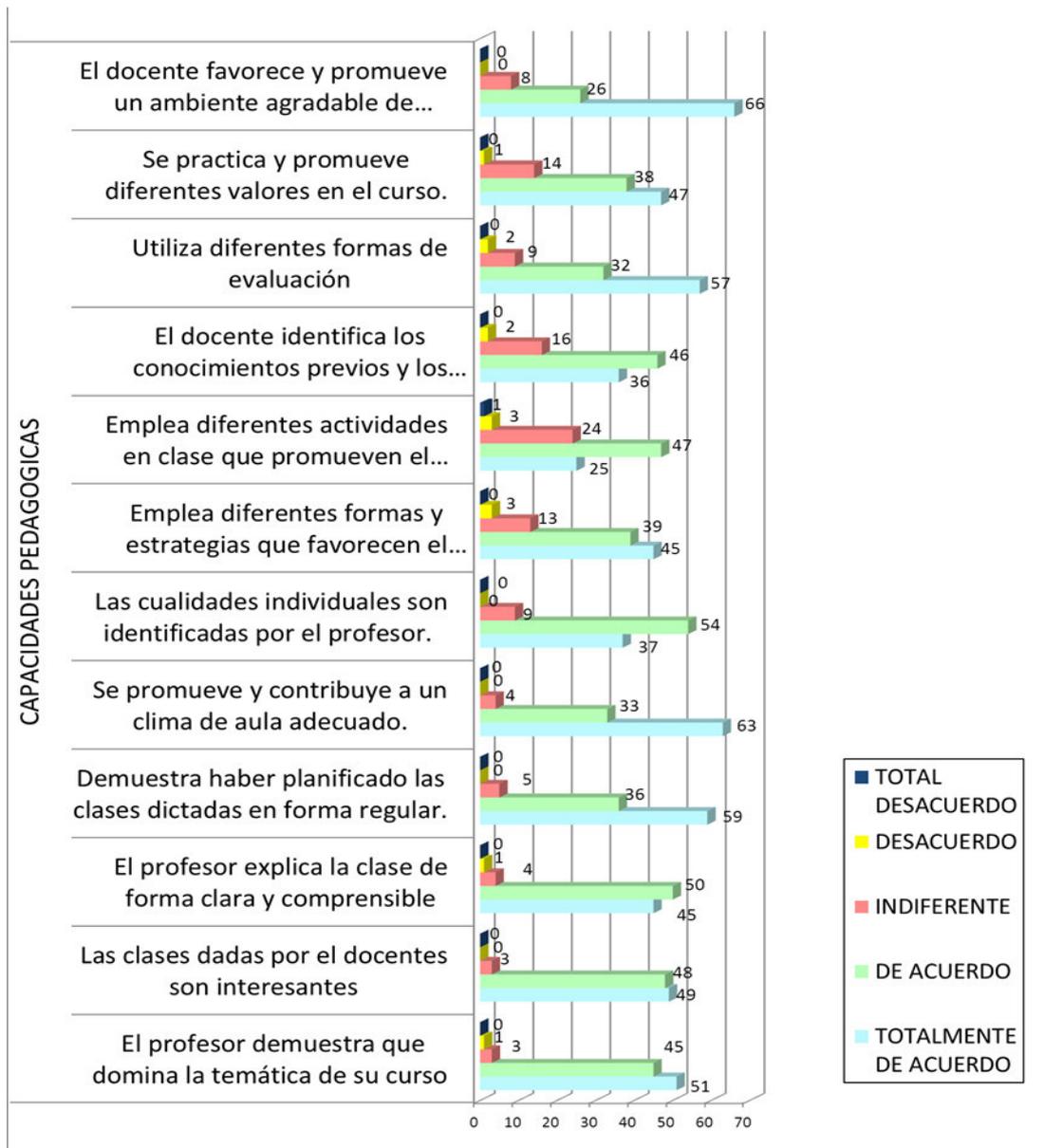


Figura 13. Representación de la variable Desempeño Docente de la dimensión 1 :CAPACIDADES PEDAGÓGICAS ítem por ítem

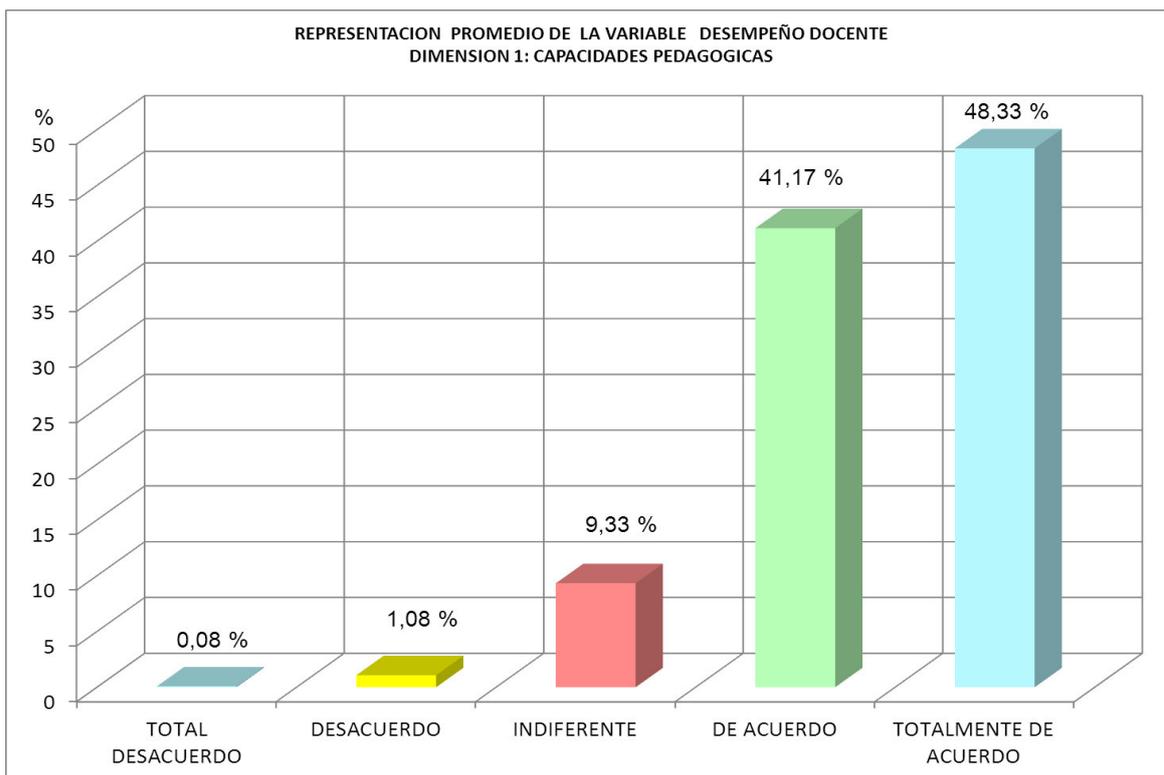


Figura 14. Representación Promedio de la variable: Desempeño Docente en su dimensión 1: Capacidades Pedagógicas

Interpretación de los resultados de la variable Desempeño Docente en la dimensión 1: CAPACIDADES PEDAGÓGICAS

De los resultados obtenidos (tabla 32), se afirma que la escala Desempeño Docente en su dimensión Capacidades Pedagógicas, tiene una distribución promedio escalar cuyo más bajo valor se encuentra en las respuestas totalmente en desacuerdo y en desacuerdo alcanzando porcentajes de muestra de 0,08% y 1,08% respectivamente (figura 14) que indicaría que los docentes tienen bajo nivel en mostrar capacidades pedagógicas desde la percepción de los estudiantes; seguidamente apreciamos que sólo un 9,33% del total considera que le es indiferente (figura 14), si el docente presenta o no capacidades pedagógicas; y, por último el valor más alto se encuentra en la respuesta totalmente de

Tabla 37. Resumen de procesamiento de casos- Emocionalidad

		N	%
Casos	Válido	100	100,0
	Excluido ^a	0	0,0
	Total	100	100,0

Tabla 38. Coeficiente Alfa de Cronbach de la variable Habilidades Sociales en la dimensión 2 : EMOCIONALIDAD

	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
Muestra disponible para resolver dudas o consultas, dentro y fuera de la hora de clase.	13,63	1,872	,547	,754
A través de sus acciones demuestra su valoración personal en el aula.	13,60	2,020	,638	,701
Promueve un trato equitativo con sus alumnos en clase	13,67	2,062	,593	,723
A través de sus acciones, demuestra satisfacción de su labor docente.	13,67	2,082	,578	,730

Tabla 39. Tabulación de los datos de la dimensión 2 : EMOCIONALIDAD

	ITEMS	ESCALA DE RESPUESTA					TOTAL SUJETOS
		TOTAL DESACUERDO	DESACUERDO	INDIFERENTE	DE ACUERDO	TOTALMENTE DE ACUERDO	
EMOCIONALIDAD	Se muestra disponible para resolver dudas o consultas, dentro y fuera de la hora de clase.	1	0	4	32	63	100
	En su actuación, el docente demuestra su valoración personal en el aula.	0	0	3	35	62	100
	Promueve un trato equitativo con sus alumnos en clase	0	0	3	42	55	100
	A través de sus acciones, el docente demuestra satisfacción de su labor docente.	0	0	3	42	55	100
	SUB TOTAL	1	0	13	151	235	400
	PORCENTAJE PROMEDIO DE ESCALA DIMENSION EMOCIONALIDAD	0,25%	0%	3,25%	37,75%	58,75%	100

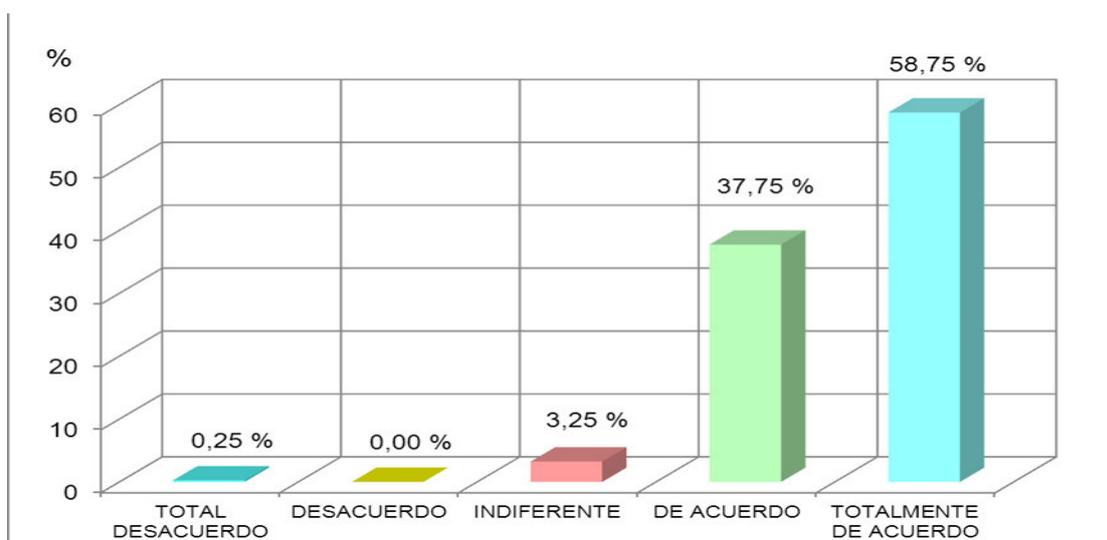


Figura 15. Representación Promedio de la variable: Desempeño Docente en su dimensión 2: EMOCIONALIDAD

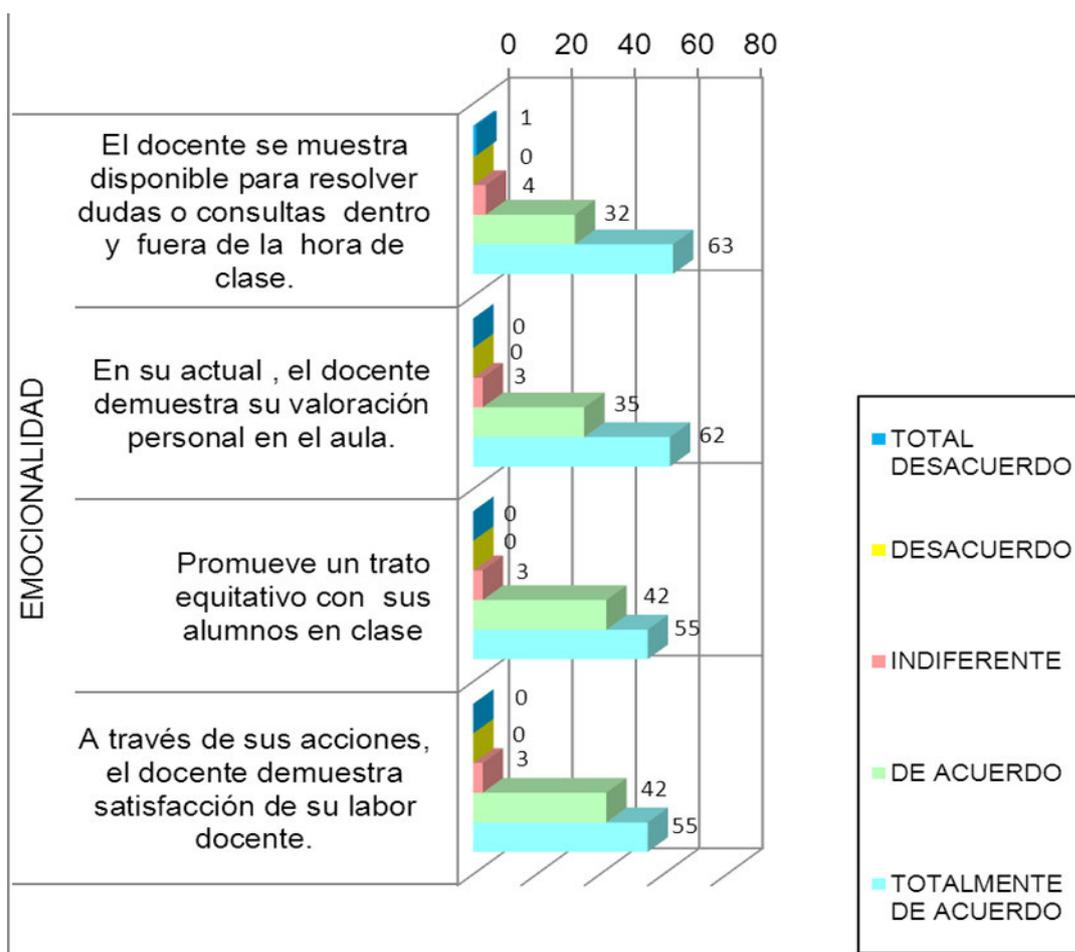


Figura 16: Representación de la variable Desempeño Docente en su dimensión 2 : EMOCIONALIDAD ítem por ítem

Interpretación de los resultados de la variable Desempeño Docente en la dimensión 2: EMOCIONALIDAD

De los resultados obtenidos (tabla 39), se puede afirmar que la escala Desempeño Docente en su dimensión Emocionalidad, tiene una distribución promedio escalar cuyo más bajo valor se encuentra en las respuestas totalmente en desacuerdo y en desacuerdo alcanzando porcentajes de muestra de 0,25% y 0,0% respectivamente que indicaría

que los docentes tienen bajo nivel en la dimensión emocionalidad en su desempeño desde la percepción de los estudiantes; seguidamente apreciamos que sólo un 3.25% del total considera que le es indiferente (figura 15), si el docente presenta o no un desempeño adecuado en la dimensión: Emocionalidad; y, por último el valor más alto se encuentra en la respuesta totalmente de acuerdo alcanzando un porcentaje de muestra de 58,75% (figura 15) que indicaría que el docente tiene un buen nivel en la dimensión emocionalidad desde las percepciones de los alumnos.

En lo que respecta a la confiabilidad y consistencia interna de los resultados obtenidos en la presente dimensión, observamos que presenta en un total de 100 casos incluidos en el análisis, sin exclusión de ninguno (tabla 37); el coeficiente alfa de Cronbach es de 0.780 (tabla 36) para 4 elementos, lo que nos indica que los ítems se encuentran aceptablemente relacionados entre sí, (tabla 38) y que la escala Desempeño Docente en la dimensión: Emocionalidad mide lo que dice medir.

En la figura 16 se aprecia el comportamiento de los sujetos ítem por ítem, lo que visualmente nos afirma que hay una tendencia a considerar de manera positiva la dimensión: Emocionalidad de los docentes en una universidad privada de Monterito-Lima.

4.4.3 Análisis descriptivo de la variable Desempeño Docente en la dimensión 3 : RESPONSABILIDAD EN EL DESEMPEÑO DE SUS FUNCIONES

Tabla 40. Tabulación de los datos de la dimensión 3:RESPONSABILIDAD EN EL DESEMPEÑO DE SUS FUNCIONES

	ITEMS	ESCALA DE RESPUESTA					TOTALSUJ ETOS
		TOTAL	INDIF	ERE	DE	ACU	
RESPONSABILIDAD EN EL DESEMPEÑO DE SUS FUNCIONES	Cumple con el horario de clase establecido tanto de entrada como de salida.	0	4	34	62	100	
	Está identificado con la institución	0	4	35	61	100	
	Cumple con el reglamento de la universidad.	0	2	32	66	100	
	Sigue las pautas establecidas en el silabo del curso.	0	5	29	66	100	
	Se observa que el docente está identificado con la institución	0	2	30	68	100	
	Demuestra autonomía y liderazgo en sus clases	0	1	38	61	100	
	SUB TOTAL	0	18	198	384	600	
	PORCENTAJE PROMEDIO DE ESCALA DIMENSIÓN	0%	3%	33%	64%	100	
	RESPONSABILIDAD EN EL DESEMPEÑO DE SUS FUNCIONES						

Tabla 41. Resumen de procesamiento de casos: Responsabilidad en el desempeño de funciones

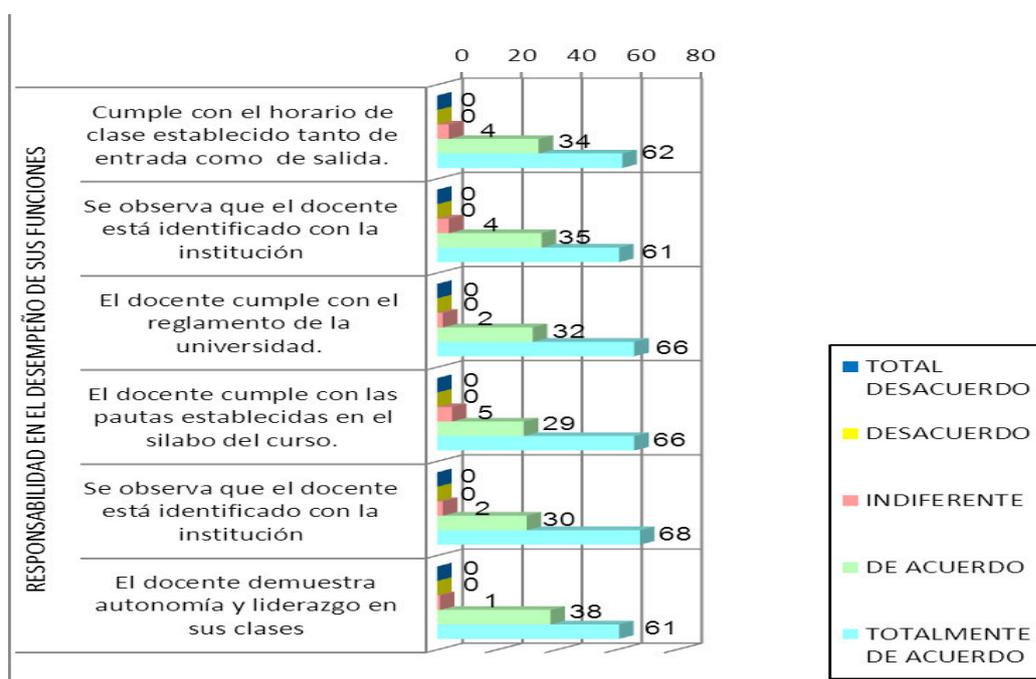
		N	%
Casos	Válido	100	100,0
	Excluido ^a	0	0,0
	Total	100	100,0

Tabla 42. Coeficiente Alfa de Cronbach de la variable Desempeño Docente en la dimensión 3:RESPONSABILIDAD EN EL DESEMPEÑO DE SUS FUNCIONES

	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
Cumple con el horario de clase establecido tanto de entrada como de salida.	23,08	4,741	,644	,862
Está identificado con la institución	23,09	4,648	,686	,854
Cumple con el reglamento de la universidad.	23,02	4,787	,704	,851
Sigue las pautas establecidas en el silabo del curso.	23,05	4,472	,752	,842
Se observa que el docente está identificado con la institución	23,00	4,949	,633	,863
Demuestra autonomía y liderazgo en sus clases	23,06	4,885	,672	,857

Tabla 43. Estadísticas de fiabilidad: Responsabilidad en el desempeño de funciones

Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en elementos estandarizados	N de elementos
,876	,877	6



: Figura 17. Representación Promedio de la variable: Desempeño Docente en la dimensión 3: RESPONSABILIDAD EN EL DESEMPEÑO DE SUS FUNCIONES

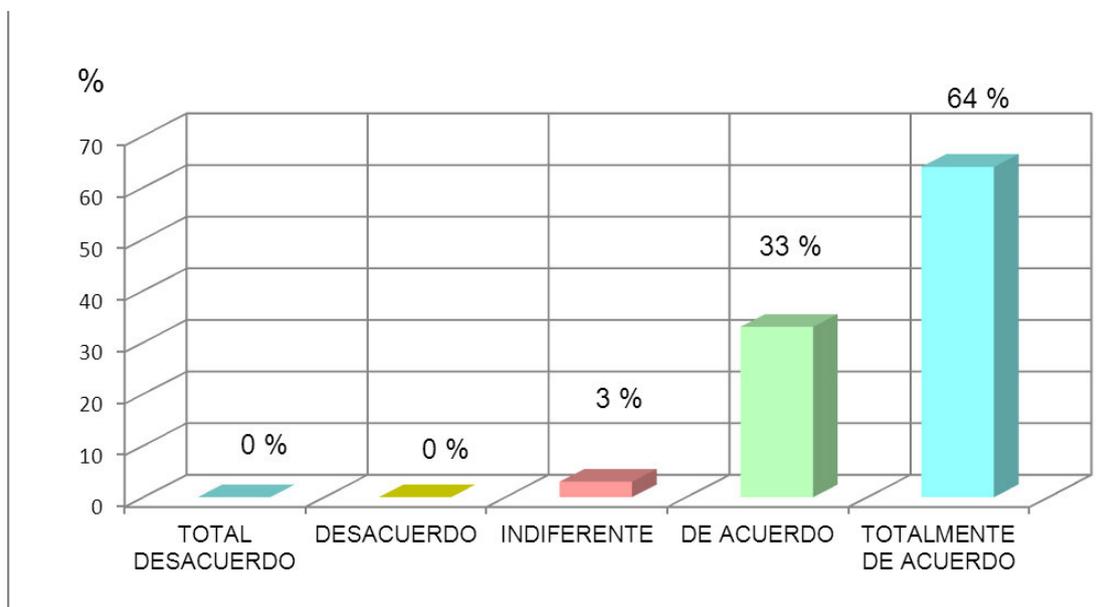


Figura 18. Representación de la variable Desempeño Docente en la dimensión 3: RESPONSABILIDAD EN EL DESEMPEÑO DE SUS FUNCIONES ítem por ítem

Interpretación de los resultados de la variable Desempeño Docente en la dimensión 3: RESPONSABILIDAD EN EL DESEMPEÑO DE SUS FUNCIONES

De los resultados obtenidos (tabla 40), se puede afirmar que la escala Desempeño Docente en su dimensión Responsabilidad en el Desempeño de sus Funciones, tiene una distribución promedio escalar cuyo más bajo valor se encuentra en las respuestas totalmente en desacuerdo y en desacuerdo alcanzando porcentajes de muestra de 0,0% y 0,0% respectivamente (figura 18) que indicaría que los docentes

no presentan bajo nivel en la dimensión Responsabilidad en el Desempeño de sus Funciones desde las percepción de los alumnos; seguidamente apreciamos que sólo un 3.0% del total considera que le es indiferente (figura 18), si el docente presenta o no un desempeño adecuado en la dimensión Responsabilidad en el Desempeño de sus Funciones; y, por último el valor más alto se encuentra en la respuesta totalmente de acuerdo alcanzando un porcentaje de muestra de 64,0% (figura18) que indicaría que el docente tiene un buen nivel en la dimensión: Responsabilidad en el Desempeño de sus Funciones desde las percepción de los estudiante.

En lo que respecta a la confiabilidad y consistencia interna de los resultados obtenidos en la presente dimensión, observamos que presenta en un total de 100 casos incluidos en el análisis, sin exclusión de ninguno (tabla41); el coeficiente alfa de Cronbach es de 0.875 (tabla 43) para 6 elementos, lo que nos indica que los ítems se encuentran efectivamente relacionados entre sí, (tabla 42) y que la escala Desempeño Docente en su dimensión Responsabilidad en el Desempeño de sus Funciones mide lo que dice medir.

En la figura 17 se aprecia el comportamiento de los sujetos ítem por ítem, lo que visualmente nos afirma que hay una tendencia a considerar de manera positiva la dimensión Responsabilidad en el Desempeño de sus Funciones de los docentes en una universidad Privada de Monterrico-Lima.

4.4.4 Análisis descriptivo de la variable Desempeño Docente de la dimensión 4 : RELACIONES INTERPERSONALES

Tabla 44. Tabulación de los datos de la dimensión 4: RELACIONES INTERPERSONALES

ITEMS	ESCALA DE RESPUESTA					TOTAL SUJETOS
	TOTAL DESACUERDO	DESACUERDO	INDIFERENTE	DE ACUERDO	TOTALMENTE DE ACUERDO	
RELACIONES INTERPERSONALES Muestra preocupación y comprensión por las dificultades personales.	0	2	13	36	49	100
Alienta en forma verbal a continuar con mi aprendizaje	0	1	5	32	62	100
Propicia un ambiente adecuado para aceptar la diversidad de opiniones, sentimientos y respeto entre los alumnos	0	1	2	34	63	100
SUB TOTAL	0	4	20	102	174	300
PORCENTAJE PROMEDIO DE ESCALA DIMENSIÓN RELACIONES INTERPERSONALES	0%	1,33%	6,67%	34%	58%	100 %

Tabla 45. Estadísticas de fiabilidad: Relaciones interpersonales

Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en elementos estandarizados	N de elementos
,846	,855	3

Tabla 46. Resumen de procesamiento de casos: Relaciones interpersonales

		N	%
Casos	Válido	100	100,0
	Excluido ^a	0	0,0
	Total	100	100,0

Tabla 47. Coeficiente Alfa de Cronbach de la variable Desempeño Docente en la dimensión 4 : RELACIONES INTERPERSONALES

	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
Muestra preocupación y comprensión por las dificultades personales.	9,14	1,314	,675	,847
Alienta en forma verbal a continuar con mi aprendizaje	8,91	1,456	,808	,697
Se propicia un ambiente adecuado para aceptar la diversidad de opiniones, sentimientos y respeto entre los alumnos	8,87	1,710	,692	,813

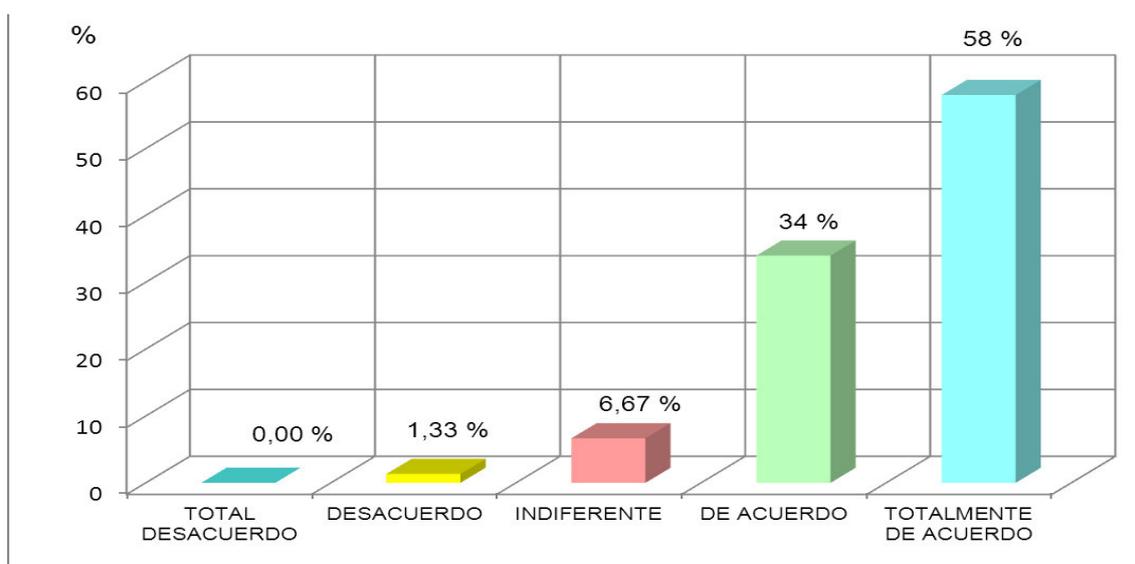


Figura 19: Representación Promedio de la variable: Desempeño Docente en la dimensión 4: RELACIONES INTERPERSONALES

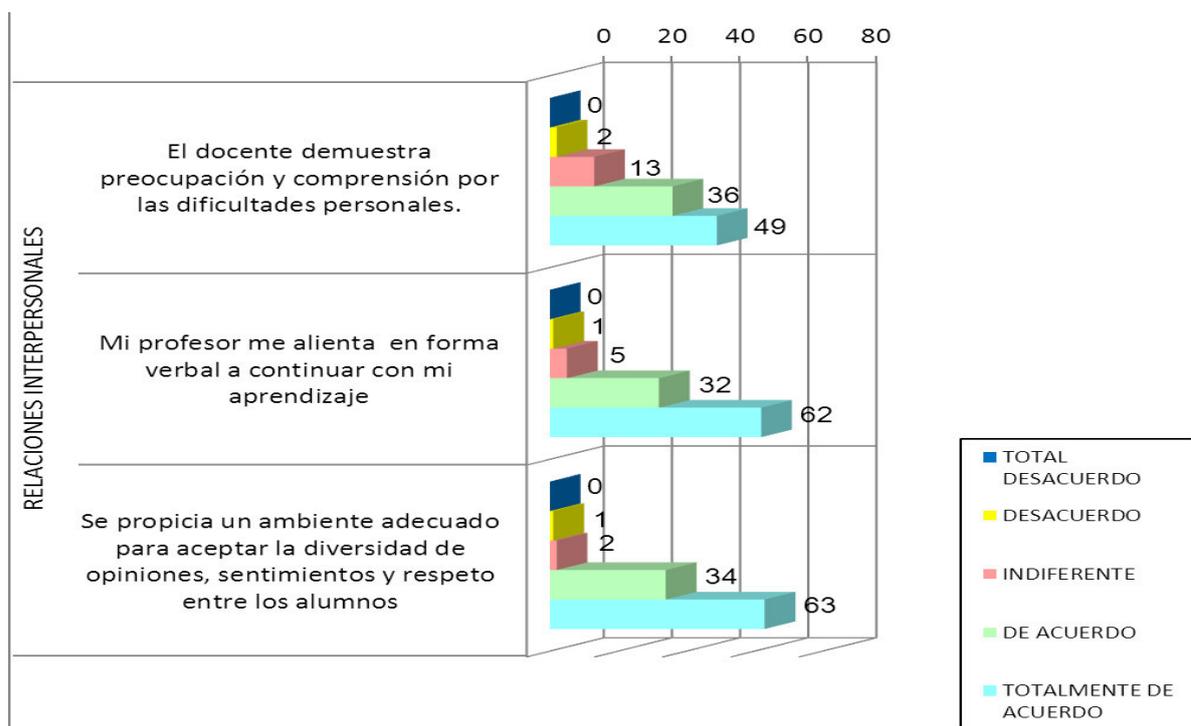


Figura 20: Representación de la variable Desempeño docente en la dimensión 4: RELACIONES INTERPERSONALES

Interpretación de los resultados de la variable Desempeño Docente en la dimensión 4: RELACIONES INTERPERSONALES

De los resultados obtenidos (tabla 47), podemos afirmar que la escala Desempeño Docente en su dimensión Relaciones Interpersonales, tiene una distribución promedio escalar cuyo más bajo valor se encuentra en las respuestas totalmente en desacuerdo y en desacuerdo alcanzando porcentajes de muestra de 0,0% y 1,33% respectivamente (figura 19) que indicaría que los docentes no presentan significativamente bajo nivel en la dimensión Relaciones Interpersonales desde la percepción de los alumnos; seguidamente apreciamos que sólo un 6.67% del total considera

que le es indiferente (figura 19), si el docente presenta o no un desempeño adecuado en la dimensión Relaciones Interpersonales; y, por último el valor más alto se encuentra en la respuesta **totalmente de acuerdo** alcanzando un porcentaje de muestra de 58,0% (figura 19) que indicaría que el docente tiene un buen nivel en la dimensión Relaciones Interpersonales desde las percepción de los alumnos.

En lo que respecta a la confiabilidad y consistencia interna de los resultados obtenidos en la presente dimensión, observamos que presenta en un total de 100 casos incluidos en el análisis, sin exclusión de ninguno (tabla 46); el coeficiente alfa de Cronbach es de 0.846 (tabla 47) para 3 elementos, lo que nos indica que los ítems se encuentran efectivamente relacionados entre sí, (tabla 47) y que la dimensión Desempeño Docente en su dimensión Relaciones Interpersonales mide lo que dice medir.

En la figura 20 se aprecia el comportamiento de los sujetos ítem por ítem, lo que visualmente nos afirma que hay una tendencia a considerar de manera positiva la dimensión Relaciones Interpersonales de los docentes en una universidad Privada de Monterrico-Lima.

4.5 Contrastación de Hipótesis

Seguidamente procederemos a la verificación de las hipótesis formuladas al inicio de la presente investigación, tanto la hipótesis general como las específicas, para lo cual utilizaremos el método estadístico correlacional de Spearman.

4.5.1 Hipótesis General

Ho = Las Habilidades Sociales del docente no tienen una relación directa con el Desempeño Docente desde la percepción de los estudiantes en una universidad privada en Monterrico-Lima en el año 2015.

H1 = Las Habilidades Sociales del docente tienen una relación directa con el Desempeño Docente desde la percepción de los estudiantes en una universidad privada en Monterrico-Lima en el año 2015.

4.5.1.2 RESULTADOS DE CORRELACIÓN ENTRE HABILIDADES SOCIALES Y DESEMPEÑO DOCENTE

En esta parte del estudio de correlación se muestran los resultados obtenidos a través del análisis de Spearman la correlación entre las variables predominantes, es decir Habilidades Sociales y Desempeño Docente

Lima. En la figura 21, observamos la tendencia positiva de los resultados, así como la respectiva línea de ajuste, explicada por la función $Y=29,89+0,72*X$ y la correlación cuadrática de $R^2=0,539$ según el software estadístico SPSS 23. Asimismo, según la tabla 48 de correlación el coeficiente Rho de Spearman hallado es $r_s = 0.735$, $p < 0.05$, con un nivel de significancia estadística bilateral del 95% por lo que se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna.

4.5.2 Hipótesis Específicas

Las hipótesis específicas consisten en correlacionar las dimensiones de la variable Habilidades Sociales con la variable Desempeño Docente.

H_0 = Las Habilidades Sociales del docente en su dimensión Comunicación Asertiva, no tienen una relación directa con el Desempeño Docente desde la percepción de los estudiantes en una universidad privada en Monterrico-Lima en el año 2015.

H_1 = Las Habilidades Sociales del docente en su dimensión Comunicación Asertiva, tienen una relación directa con el Desempeño Docente desde la percepción de los estudiantes en una universidad privada en Monterrico-Lima en el año 2015.

H_0 = Las Habilidades Sociales del docente en su dimensión Liderazgo no tienen una relación directa con el Desempeño Docente

desde la percepción de los estudiantes en una universidad privada en Monterrico-Lima en el año 2015.

H2 = Las Habilidades Sociales del docente en la dimensión Liderazgo, tienen una relación directa con el Desempeño Docente desde la percepción de los estudiantes en una universidad privada en Monterrico-Lima en el año 2015.

Ho = Las Habilidades Sociales del docente en su dimensión Resolución de Conflictos no tienen una relación directa con el Desempeño Docente desde la percepción de los estudiantes en una universidad privada en Monterrico-Lima en el año 2015.

H3 = Las Habilidades Sociales del docente en su dimensión: Resolución de Conflictos tienen una relación directa con el Desempeño Docente desde la percepción de los estudiantes en una universidad privada en Monterrico –Lima en el año 2015.

Ho = Las Habilidades Sociales del docente en su dimensión Planificación no tienen una relación directa con el Desempeño Docente desde la percepción de los estudiantes en una universidad privada en Monterrico-Lima en el año 2015.

H4 = Las Habilidades Sociales del docente en su dimensión: Planificación tienen una relación directa con el Desempeño Docente

desde la percepción de los estudiantes en una universidad privada en Monterrico –Lima en el año 2015.

4.5.2.1 RESULTADOS DE LA CORRELACIÓN ENTRE LAS DIMENSIONES DE HABILIDADES SOCIALES Y LA VARIABLE DESEMPEÑO DOCENTE

A continuación se presenta los resultados de la correlación entre las 04 dimensiones de la variable Habilidades Sociales y Desempeño Docente.

- **Correlación entre la Variable Habilidades Sociales en su Dimensión: Comunicación Asertiva y la variable Desempeño Docente**

Tabla 49. Correlaciones entre Habilidades Sociales en la dimensión: Comunicación Asertiva y Desempeño Docente

			DIMENSIÓN COMUNICACIÓN ASERTIVA	TOTAL DESEMPEÑO DOCENTE
Rho de Spearman	DIMENSIÓN COMUNICACIÓN ASERTIVA	Coefficiente de correlación	1,000	.853**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	100	100
	TOTAL DESEMPEÑO DOCENTE	Coefficiente de correlación	.853**	1,000
		Sig.	,000	.

	(bilateral)		
	N	100	100
** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).			

Se encontró una relación lineal positiva, estadísticamente significativa, fuerte y directamente proporcional, entre las variables Habilidades Sociales del docente en su dimensión: Comunicación Asertiva y Desempeño Docente, según la percepción de estudiantes en una universidad privada de Monterrico-Lima. Asimismo, según la tabla 49 de correlación el coeficiente Rho de Spearman hallado es $r_s = 0.853$, $p < 0.05$, con un nivel de significancia estadística bilateral del 95% por lo que se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna.

- **Correlación entre la Variable Habilidades Sociales en su Dimensión Liderazgo y la Variable: Desempeño Docente**

Tabla 50. Correlaciones entre Habilidades Sociales en la dimensión: Liderazgo y Desempeño Docente

			DIMENSIÓN LIDERAZGO	TOTAL DESEMPEÑO DOCENTE
Rho de Spearman	DIMENSIÓN	Coeficiente	1,000	.858**
	LIDERAZGO	de correlación		
n		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	100	100
	TOTAL	Coeficiente	.858**	1,000
	DESEMPEÑO	de correlación		
	DOCENTE	Sig. (bilateral)	,000	.
		N	100	100

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Se encontró una relación lineal positiva, estadísticamente significativa, fuerte y directamente proporcional, entre las variables Habilidades Sociales del docente en su dimensión Liderazgo y Desempeño Docente, según la percepción de estudiantes en una universidad privada de Monterrico-Lima. Asimismo, según el cuadro 25 de correlación el coeficiente Rho de Spearman hallado es $r_s = 0.858^*$, $p < 0.05$, con un nivel de significancia estadística bilateral del 95% por lo que se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna.

- **Correlación entre la Variable Habilidades Sociales en la dimensión: Resolución de conflictos y Desempeño Docente**

Tabla 51. Correlaciones entre Habilidades Sociales en la dimensión: Resolución de Conflictos y Desempeño Docente

			DIMENSIÓN RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS	TOTAL DESEMPEÑO DOCENTE
Rho de Spearman	DIMENSIÓN RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS	Coeficiente de correlación	1,000	.863**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	100	100
	TOTAL DESEMPEÑO DOCENTE	Coeficiente de correlación	.863**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	100	100

** La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral)

Se encontró una relación lineal positiva, estadísticamente significativa, fuerte y directamente proporcional, entre las variables Habilidades Sociales del

docente en su dimensión Resolución de Conflictos y Desempeño docente, según la percepción de estudiantes en una universidad privada de Monterrico-Lima. Asimismo, según la tabla 51 de correlación el coeficiente Rho de Spearman hallado es $r_s = 0.863$, $p < 0.05$, con un nivel de significancia estadística bilateral del 95% por lo que se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna.

- **Correlación entre la Variable Habilidades Sociales en la dimensión: Planificación y Desempeño Docente**

Tabla 52. Correlaciones entre Habilidades Sociales en la dimensión: Planificación y Desempeño Docente

			DIMENSIÓN PLANIFICACIÓN	TOTAL DESEMPEÑO DOCENTE
Rho de Spearman	DIMENSIÓN PLANIFICACIÓN	Coeficiente de correlación	1,000	.819**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	100	100
	TOTAL DESEMPEÑO DOCENTE	Coeficiente de correlación	.819**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	100	100

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Se encontró una relación lineal positiva, estadísticamente significativa, fuerte y directamente proporcional, entre las variables Habilidades Sociales del docente en su dimensión Planificación y Desempeño Docente, según la

percepción de estudiantes en una universidad privada de Monterrico-Lima. Asimismo, según la tabla 52 de correlación el coeficiente Rho de Spearman hallado es $r_s = 0.819$, $p < 0.05$, con un nivel de significancia estadística bilateral del 95% por lo que se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna.

4.6 Discusión de Resultados

En esta era digitalizada los cambios en muchos aspectos de nuestra vida, cotidiana, social, personal y académica han motivado que nos adaptemos a diferentes ritmos y situaciones. Tanto los alumnos como docentes hemos sido testigos directos e indirectos de este proceso. Ya con anterioridad Race (1998) citado por Chechia (2009) plantea la explosión del conocimiento enmarcado en las tecnologías acelerando tanto en cantidad como en velocidad. A la par, la revolución del conocimiento caracterizado por una masiva presencia virtual también en la educación superior, la cual permite el acceso abierto a diferentes fuentes de información. Igualmente para Rodríguez Espinar (2003) reafirma que estas mutaciones transformarán a las universidades del siglo XXI de tal manera que será difícil reconocerla o siquiera compararla con una universidad tradicional. Entonces, en estos contextos tan cambiantes se busca que tanto alumnos como docentes adapten sus prácticas de enseñanza y aprendizaje a esta nueva era en donde las relaciones de jerarquía son menos distantes. Esta investigación retoma la importancia de estas relaciones entre docentes y estudiantes enfocado al aspecto afectivo-emocional, el cual es elemental e ineludible cuando nos referimos a un

entortó educativo de cualquier nivel de formación. Así, también Rodríguez Wong et al., (2014) proponen relaciones más horizontales ,grupales y cooperativas que buscan quebrar patrones más tradicionales , aún existentes en la docencia universitaria, muy a pesar de las tendencias modernas de innovación. Para Pozo & Monerero (2009) citados en Romero Sánchez et al., (2016) los procesos de transformación en las universidades son lentos en comparación a los cambios sociales y tecnológicos, por ende la importancia de continuar con el proceso de cambio y empleando diversos recursos y filosofías para obtener la mejora deseada. Para Zabalza (2003), docente e investigador español, la mejora de la labor docente, la función formativa, las condiciones institucionales, así como cambios curriculares son de gran relevancia para llevar a cabo transformaciones de fondo, no solo de forma.

En este marco en particular, se reafirma al docente universitario como un pilar esencial en la búsqueda de la calidad educativa., donde el fin primordial es lograr una mejora continua, posibilitando la gestión de la información que aportan las contribuciones obtenidas a través de los estudiantes. De esta manera, con el afán de optimizar la calidad de la docencia universitaria se refuerza el protagonismo del estudiante en este nivel superior. Es por ende, el docente un actor clave y su desempeño es uno de los factores que más inciden en la construcción de procesos educativos de calidad (Falus y Glodberg 2011).

En nuestro medio latinoamericano no somos ajenos a estas demandas de mejora, aunque con condiciones institucionales diferentes. Nuestras exigencias académicas e investigadoras requieren mejoras no

solo de parte del alumnado sino también de la sociedad una evolución y revolución más profunda. Los altos requerimientos de este contexto de educación superior, nos formulan un mayor énfasis en el desarrollo de competencias tanto de alumnos como de docentes. Muchos estudios apuntan a reafirmar la relevancia de las competencias docentes para la docencia universitaria dentro de una dimensión más global y ética, como se aprecia en competencias docentes formuladas por Perrenoud (2004), Zabalza (2006), Bernal y Texeido (2012) entre otros citados en Romero Sánchez (2016). Estas competencias apuntan a considerar diferentes aspectos en los que resaltan para la docencia universitaria: el de la investigación y de la tecnología. Aspectos considerados dentro de estas competencias mencionadas como el liderazgo, planificación, relaciones interpersonales, responsabilidad entre otros forman parte dentro de las dimensiones tenidas en cuenta para la elaboración este estudio.

En el campo latinoamericano se destaca esfuerzos diversos en impulsar la calidad educativa, así como evaluar el desempeño docente teniendo dimensiones afines y con reactivos en común dentro de estas dimensiones previamente mencionadas, pero considerando varios agentes evaluadores de distintos ángulos, a fin de obtener una visión más completa y integral del desempeño docente. Tomando como punto de partida estas consideraciones para elaborar los instrumentos se tomaron de uno de los modelos más empleados en América latina; el cual se basa en los estudios y las experiencias llevadas a cabo en diferentes países de América Latina realizadas por Valdés H.(2004) quien considera dimensiones que involucran aspectos similares a los ya mencionados. Por

su parte, Zabalza (2006) considera no solo las relaciones personales, la competencia planificadora, la formación en valores entre otros también importantes para el desempeño docente. De ahí parte la elección de un modelo específico en este estudio, al seleccionar las dimensiones que engloban y enmarcan al desempeño docente; y a la vez relacionarlo con las Habilidades Sociales.

La necesidad de interacción entre docentes y alumnos es importante en la actualidad, sin embargo no siempre ha sido visto de esta forma. Para el psicólogo y docente universitario americano de gran trayectoria Schulman (1992) citado en García (2009) en su modelo de enseñanza universitaria reconoce la necesidad de que el profesor adquiera habilidades para vincularse de una manera más cercana con sus alumnos como personas, y no centrarse únicamente en los aspectos cognitivos al impartir cátedra. Esto equivale a decir, en el lenguaje actual de la aproximación conocida como enseñanza basada en competencias, en donde el docente deberá demostrar competencias para armonizar aspectos tanto afectivos como cognitivos, como se enfoca la presente investigación. También para la UNESCO con Delors (1996) se señala la necesidad de que el logro de los estudiantes vaya más allá de los aspectos cognitivos., incluyendo el aprender a ser, uniendo las ideas dimensiones sociales, afectivas y éticas estipulados en la investigación. Además para Ginsberg (2007) citado en García (2009) afirma que la inmediatez (cercanía), constituida por un grupo de rasgos de comunicación que mejora la percepción física y psicológica con los estudiantes, por ende

obteniéndose buenos resultados por parte de los alumnos, en aspectos cognitivos y afectivos.

El análisis de las dimensiones afectivas señaladas por García (2009) son un punto de partida enriquecedor para mejorar las propuestas de evaluación de la docencia que se realizan actualmente en el nivel universitario. Igualmente en esta investigación presentado en este artículo se formulan parámetros o reactivos, que permitan evaluar las Habilidades Sociales que conllevan a la afectividad manifestándose en mensajes entre docentes y estudiantes en la comunicación diaria.

El aporte de esta investigación ha sido en relacionar dos variables que se consideran importantes de forma empírica, pero no siempre en forma cuantitativa. Igualmente se valida dos instrumentos diseñados para esta investigación y adaptados a las condiciones particulares del claustro donde se aplicó. En Álvarez et al.(2013) hacen hincapié en los comentarios realizados por los alumnos con referencia a las actitudes de los docentes y su prevalencia en aspectos como la empatía y el afecto cuando se refieren a las relaciones con sus alumnos. Esto sucede muy a menudo y en muchos casos superando a otros aspectos metodológicos, cognitivos y / o de investigación.

A la luz de los resultados obtenidos y según el tipo de investigación formulada, la discusión referida al contraste y/o verificación de los mismos nos permite afirmar la relación hallada entre las variables: Habilidades Sociales y Desempeño Docente, las cuales guardan una relación directa. Estos resultados son similares a los hallados por Maldonado (2012) quien concluye que existe una correlación directa y significativa entre la

percepción del desempeño docente y el aprendizaje de los estudiantes. Por su parte Aguirre (2009) encuentra que la relación entre el desempeño docente y la auto percepción del grado de motivación del ECAS muestra una relación significativa moderada. Además la investigación realizada por Piña (2010) refiere resultados similares formulando un diseño descriptivo correlacional. En ese, se concluye que existe una relación significativa de ($p < 0.05$) entre el desempeño docente con las habilidades del estudiante. En Tolentino (2014) se establece una relación significativa fuerte y directa de $r_s = 0.897$ entre el desempeño académico del docente universitario y el grado de satisfacción de los estudiantes, sin embargo un aproximado de 65 % de la muestra considerada en esta investigación opinan que los docentes se encuentran en un nivel medio, bajo y muy bajo en su desempeño docente. Para Palomino (2012) en su investigación obtiene una correlación positiva y moderada ($r_s = 0.507$; $p = 0.008$) entre el Desempeño docente y el aprendizaje de los estudiantes.

Por otro lado al relacionar al Desempeño docente con factores intrínsecos al docente, los niveles de correlación se muestran débiles; así como en Cárdenas, Méndez y Gonzales (2014) quienes realizaron un estudio correlacional entre el Desempeño docente universitario con el grado de Stress percibido y con la presencia de indicadores del síndrome de Burnout. La mayoría del resultado de las correlaciones dio resultados débiles y no significativos.

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

CONCLUSIONES

- Se ha llegado a la conclusión sobre la existencia de una correlación estadísticamente significativa, positiva y moderadamente fuerte con un coeficiente de correlación $\rho = 0.735$, (** $p < 0.01$) entre las variables Habilidades Sociales y Desempeño Docente desde la percepción de los estudiantes en una universidad privada en Monterrico-Lima en el año 2015.
- Ha sido demostrado la existencia de una correlación positiva entre la variable habilidades sociales en su dimensión comunicación asertiva y la variable desempeño docente con el coeficiente de correlación $\rho = 0.853$ (** $p < 0.01$) desde la percepción de los estudiantes.
- También se observa la existencia de una correlación positiva entre la variable: habilidades sociales en su dimensión liderazgo y la variable desempeño docente con un coeficiente de correlación $\rho = 0.858$, (** $p < 0.01$) desde la percepción de los estudiantes.
- Igualmente se observa la existencia de una correlación positiva entre la variable Habilidades Sociales en su dimensión Resolución de Conflictos y la variable Desempeño Docente con un coeficiente de correlación $\rho = 0.863$, (** $p < 0.01$) desde la percepción de los estudiantes.
- Se observa la existencia de una correlación positiva entre la variable: Habilidades Sociales en su dimensión planificación y la variable Desempeño Docente con un coeficiente de correlación $\rho = 0.819$, (** $p < 0.01$) desde la percepción de los estudiantes.
- Finalmente, un alto porcentaje de los estudiantes considera que los docentes se encuentran en las respuestas: DE ACUERDO (38.80 %) y TOTALMENTE DE ACUERDO (56.24%) al responder la Escala de Likert sobre desarrollo de Habilidades Sociales desde la percepción de los estudiantes en una universidad privada en Monterrico-Lima en el año 2015.

RECOMENDACIONES

- Continuar realizando otras investigaciones a fin de revalidar los resultados ya obtenidos; de esta manera sería interesante ver otros investigaciones incluyendo diferentes elementos variados tales como: grupos etarios y / o académicos.
- Considerar otros instrumentos previamente validados tanto para medir Habilidades Sociales y /o como para medir el desempeño docente en el nivel superior, el cual no presenta muchas investigaciones en este nivel en especial.
- Incrementar el número de participantes para ver el nivel consistencia en los resultados obtenidos con la finalidad de identificar las dimensiones de baja performance y plantear actividades correctivas
- Es necesario realizar mayores investigaciones en el ámbito del nivel superior considerando que nuestro país la gran mayoría de docentes universitarios son profesionales de su área, sin embargo carecen de formación pedagógica .Por tanto estas investigaciones fomentan mejorar las competencias docentes en universidades tanto públicas y privadas.
- Desarrollar acciones para motivar al personal docente especialmente en el contexto universitario a mejorar sus habilidades sociales y dirigirlas a sus alumnos.
- Fomentar el empleo de encuestas evaluativas acompañadas con observaciones de clase para optimizar y ampliar el proceso de

evaluación docente, el cual debe brindar mejoras en el desempeño docente favoreciendo a los alumnos

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acevedo L, Solís R., Caballero S., Bustamante R., Bocanegra M., Espinoza L. A. y García A. (2007). *Habilidades Sociales en la formación profesional Docente*. Revista: Investigación Educativa vol. 11 N.º 20, 115 – 128 Julio-Diciembre.
- Aguirre, F. (2009) *Desempeño Docente y su relación con la motivación del alumno en la Escuela de Capacitación Adventista Salvadoreña*. Tesis de Maestría, Universidad de Morelia. Recuperado el 20 de Enero de 2015 de: <http://dspace.biblioteca.um.edu.mx/xmlui/handle/123456789/298>
- Álvarez, M., Tabera M., Hernando J. y Asunción M. (2013) *Percepción de los estudiantes universitarios sobre las actitudes de los docentes y su influencia en el clima de aprendizaje*. X Jornadas Internacionales de Innovación Universitaria Recuperado el 15 de marzo de 2015 de: <http://abacus.universidadeuropea.es/bitstream/handle/11268/1966/1616.pdf?sequence=1%20de%20M%20Rubio%20Alonso%20-%20%E2%80%8E2013%20%20%E2%80%8EArt%C3%ADculos%20relacionados>
- Araujo, M. y Guerra, M. (2009). *Inteligencia Emocional y Desempeño Laboral en las Instituciones de Educación Superior Públicas*. México, D.F..CICAG (Centro de Investigación de Ciencias Administrativas y Gerenciales, 4(2). Recuperado el 06 de Marzo de 2017 de: <file:///C:/Users/USUARIO/Downloads/Dialnet-InteligenciaEmocionalYDesempenoLaboralEnLasInstitu-3218188.pdf>
- Bandura, A. (1986). *Pensamiento y Acción. Fundamentos Sociales*. Madrid: Alianza Universidad. Barcelona: Martínez Roca.
- Bandura, A. y Walters, R. H. (1983). *Aprendizaje social y desarrollo de la personalidad*. Séptima Edición, Madrid: Alianza Universidad.

- Bernal, C. (2010). *Metodología de la Investigación*. Bogotá: Pearson Education.
- Botey, N. (2009). *Estilos comunicativos y habilidades sociales en la oficina*. Madrid: Grupo Saned.
- Caballero, M. (2011). *Talleres sociales: Habilidades sociales, resolución de conflictos, control emocional y autoestima*. México DF: Editorial CCS.
- Caballo, V. (1993). *Manual de evaluación y entrenamiento de las habilidades Sociales*. Madrid: Siglo XXI de España Editores.
- Caballo, V. y Ortega, A. (1989). *La escala multidimensional de expresión social: algunas propiedades psicométricas*. *Revista de Psicología General y Aplicada*, 42 (2), habilidades sociales. México: Ed. 215-221. Siglo XXI.
- Caballo, V. y Simons, M (2002). *Manual de Psicología clínica infantil y del adolescente*. Madrid: Ediciones Pirámide.
- Capacho, J. (2011). *Evaluación del aprendizaje en espacios virtuales – TIC*. Barranquilla: Universidad del Norte.
- Cárdenas, M., Méndez, L y Gonzales M (2014). *Evaluación del desempeño docente, estrés y burnout en profesores universitarios*. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, Enero–Abril, vol. 14, núm. 1, pp.1-22. Universidad de Costa Rica. Recuperado el 15 de diciembre de 2014 de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44729876006>
- Casal, S., & Gago M. (2000). *Asociación de Profesores de Escuelas Oficiales de Idiomas de Andalucía*. Recuperado el 22 de noviembre de 2014 de: <http://www.juntadeandalucia.es/averroes/~eeooii/actas98/p9.m>
- Casillas, S. (2006). *Percepción de alumnos y profesores sobre el "buen docente universitario"*. En revista española *Papeles Salmantinos de Educación* -Nº 6, 2006.

Cendros J Colina, Z. Medina N, Montoya C y Parra D (2008). *Modelo para la evaluación del desempeño docente en la función docente universitaria*. *Investigación Educativa*, [S.l.], v. 12, n. 22, p. 99-126, jun. 2014. ISSN 1728-5852. Recuperado el 10 de enero de: <http://revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe/index.php/educa/article/view/3867>>.

Chechia (2009). *Las competencias del Docente Universitario*. Recuperado el 20 de Marzo de 2016 de: http://www.fvet.uba.ar/postgrado/especialidad/comp_docentes.pdf

Coronado, M. (2009). *Competencias sociales y convivencia*. Buenos Aires: Noveduc Libros.

Delors, J. (1996). "Los cuatro pilares de la educación" en *La educación encierra un tesoro*. Informe a la UNESCO de la Comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI, Madrid, España: Santillana/UNESCO. Recuperado el 12 de Abril de 2016 de: http://uom.uib.cat/digitalAssets/221/221918_9.pdf

Díaz-Barriga, F. y Hernández, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: una interpretación constructivista*. México: Mc Graw-Hill.

Dirección Regional de Educación de Lima Metropolitana (2011). *Proyecto Educativo Regional*. Lima: Ministerio de Educación.

Falus, L. y Glodberg, M. (2011) *Perfil de los docentes en América Latina*. Cuaderno 09, Buenos Aires: IPE- UNESCO Buenos Aires. Recuperado el 05 de Febrero de: http://www.siteal.iipe-oei.org/sites/default/files/cuaderno09_20110624.pdf

Fernández, R. y Carrobles, J. (1981), *Evaluación conductual: Metodología y aplicaciones*. Madrid: Ediciones Pirámide

- Fernández, M. Pichardo, C. & García, T. (2012). *Programa de Habilidades Sociales: Aprender a Convivir*. Barcelona: EAE.
- Fernández, T. (2008). *Clima Organizacional En Escuelas: Un Enfoque Comparativo para México y Uruguay*. Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación. Recuperado el 05 de Octubre de 2016 de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55120205>
- García, R. (2009). *Desarrollo profesional docente*. Madrid: Narcea Ediciones.
- Guerra, K. (2013). *Evaluación al desempeño docente en el nivel medio superior*. Madrid: Editorial Académica Española
- Ginko, A. (2012). *Manual de entrenamiento en habilidades sociales*. Valladolid: EDINTRAS.
- Guzmán, L. (2006). *El desempeño de los directores en la evaluación pedagógica de los docentes de la I y II etapa de educación básica*. 2 Unidad Educativa "Fernando Peñalver" Trabajo de Grado de Maestría no Publicado. Universidad Nacional Abierta, Valencia.
- Hernández, R. Fernández, C, y Baptista, L. (2010). *Metodología de la Investigación*. México D.F: McGraw - Hill / Interamericana Editores, S.A. de C.V.
- Hernández, R, Roberto y otros. *Metodología de la investigación*. Ed. McGraw Hill. Bogotá, 1998.
- Hidalgo, C. y Abarca, N. (1994). *Comunicación interpersonal: programa de entrenamiento en habilidades sociales*. Santiago de Chile: Ediciones Universidad Católica de Chile.
- Hunt, B. (2009). *Efectividad del desempeño docente. Una reseña de la literatura internacional y su relevancia para mejorar la educación en América Latina*. Recuperado el 08 de mayo de 2015 de: www.oei.es/pdf2/documento_preal43.pdf

Hurtado, J. (2000). *Metodología de la Investigación Holística*. Caracas: Fundación Sypal,

IESALC-UNESCO (2008). *Declaración y plan de acción de la Conferencia Regional de la Educación Superior en América Latina y el Caribe*. Recuperado el 12 de Mayo de 2015 de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001814/181453mo.pdf>.

Jaña, S., Cortés, S., y Universidad de Concepción (Chile). (2009). *Desarrollo de habilidades sociales y conductas sociales observadas en niños con Síndrome de Down*. Los Ángeles, Chile.

Jiménez, J. (2008). *Cuatro modelos de evaluación docente*. Recuperado el 12 de Febrero de 2015 de: <http://www.psicologiacientifica.com/bv/psicologia-350-1-cuatro-modelos-de-evaluacion-docente.html>.

Kelly, J. (1992). *Entrenamiento en habilidades sociales*. Bilbao: DDB.

Klingner, E. y Nalbandian, J. (2002). *Administración del Personal en el Sector Público*. México D.F: ELIAC.

López, A. (2010). *Habilidades sociales: Cuaderno de actividades*. Vigo: Nova Galicia.

Maldonado, R. (2012). *Percepción del desempeño docente en relación con el aprendizaje de los estudiantes*. Tesis de Maestría, Universidad San Martín de Porres, Lima-Perú. Recuperado el 03 de junio de 2015 de file:///C:/Users/USUARIO/Desktop/TESIS%201RA%20REVI/PDF/maldonado_-tesis.pdf

Marcano, L. (2008). *Modelo de evaluación del desempeño Docente profesional docente(...)* Tesis de Doctorado, Universidad Pedagógica Félix Varela-Cuba. Habana: Editorial Universitaria. Recuperado el 10

de Mayo de 2015 de
<http://karin.fq.uh.cu/~vladimar/cursos/%23Did%E1cticarr/Tesis%20Defendidas/D%20Eval%20Desempe%F1o%20docente.pdf>

Mateo, J. (2000). *La evaluación educativa, su práctica y otras metáforas*. Barcelona: ICE-HORSORI.

Mateo, J. (2005). *La evaluación educativa, su práctica y otras metáforas*. Madrid: Horsori.

Maxwell, J. (2013). *Liderazgo 101: Lo que todo líder necesita saber*. Nashville: Thomas Nelson Inc.

Ministerio de Educación del Perú (2014). *Nueva ley Universitaria 30220*. Recuperado el 17 de junio de 2015 de: <http://www.sunedu.gob.pe/nueva-ley-universitaria-30220-2014/>

Ministerio de Educación del Perú (2008). *Carrera Pública Magisterial*. Recuperado el 05 de julio de 2015 de: [http://www.minedu.gob.pe/Publicaciones/exposicion_motivos_ley_carre ra_publica_magisterial.pdf](http://www.minedu.gob.pe/Publicaciones/exposicion_motivos_ley_carre_ra_publica_magisterial.pdf).

Ministerio de Educación del Perú (2012). *Marco de Buen Desempeño Docente*. Lima: Ministerio de Educación. Recuperado el 30 de mayo de 2016 de : [http://www.minedu.gob.pe/n/xtras/marco_buen_desempeno_docente.p df](http://www.minedu.gob.pe/n/xtras/marco_buen_desempeno_docente.pdf).

Ministerio de Educación del Perú (2013). *Resolución Ministerial N0073-2013* Ed. Lima: Ministerio de Educación. Recuperado el 09 de octubre de 2015 de: <http://www.minedu.gob.pe/p/xtras/plan-de-desarrollo-de-capacidades-2013.pdf>

Monjas, M. (1999). *Programa de enseñanza de habilidades de interacción social para niños y niñas en edad escolar (PEHIS)*. Madrid: CEPE. (4ª Edición). (1ª Ed. en 1993).

- Montenegro, I. (2003) *Evaluación del desempeño docente*. Bogotá: Magisterio.
- Montesinos, C. (2009). *Muestras de desempeño docente: instrumento para evaluar la calidad de la enseñanza y su impacto en el aprendizaje*. Santiago: Universidad Católica de Chile.
- Natividad, J., Cruz, M., Espinoza, E. y Gallardo, V. (2010). *Relación entre el aprendizaje organizacional y el desempeño laboral de los docentes de la Facultad de Agropecuaria y Nutrición de la Une Enrique Guzmán y Valle 2010*. Trabajo de investigación patrocinado por la Dirección del Instituto de Investigación de la UNE Enrique Guzmán y Valle, Lima-Perú. Recuperado el 30 de enero de 2015 de: <http://www.une.edu.pe/investigacion/FAN%20AGROP%20Y%20NUT%202010/FAN-2010-fan%20NATIVIDADCaratula%20%20invest%20.%20UNE%202010.pdf>
- Ñaupas, H., Mejía, E., Novoa, E., y Villagomez, A.I. (2014). *Metodología de la Investigación. Cuantitativa -Cualitativa y la redacción de tesis*. Bogotá: Ediciones de la U.
- Ovando, Y., Melo, J. y P. Rez Mu Oz, L. (2012). *Evaluación de Las Competencias y El Desempeño Docente*. Madrid: Editorial Académica Española.
- Ortego, M., López, S y Álvarez, M. (2010). *Ciencias Psicosociales I. Universidad de Cantabria*. Recuperado el 10 de marzo de 2015 de: <http://ocw.unican.es/ciencias-de-la-salud/ciencias-psicosociales-i/materiales/bloque-tematico-ii/tema-7.-las-habilidades-sociales-1/tema-7.-las-habilidades-sociales>.
- Ojeda Rodríguez J. (2010). *Evaluación del desempeño del docente de la unidad educativa "Prof. Fernando Ramírez"*. Revista Icono14, Julio de

2010, N° Año 8, Vol. 2. pp. 58-70. Recuperado el 04 de Septiembre de 2015 de :<http://www.icono14.net/ojs/index.php/icono14/article/view/268>.

Palomino, F. (2012). *El desempeño docente y el aprendizaje de los estudiantes de la Unidad Académica de Estudios Generales de la Universidad de San Martín de Porres*. Tesis de Maestría, Universidad de San Martín de Porres. Lima-Perú. Recuperado el 08 de Febrero de 2015 de: http://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/cybertesis/1693/1/Palomino_zf.pdf

Peñafiel, E. & Serrano C. (2010). *Habilidades Sociales*. Madrid: Editex.

Piña, R. (2010). *El desempeño docente y su relación con las habilidades sociales y el rendimiento académico en la Universidad Particular de Iquitos, 2010*. Tesis de Doctorado, Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima-Perú. .Recuperado el 12 de Febrero de: 2015de: http://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/cybertesis/2366/1/Pi%C3%B1a_sr.pdf

PRELAC (2013). *Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe*. Recuperado el 25 de Junio de 2015 de http://portal.unesco.org/geography/es/ev.php-URL_ID=7705&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html

Real Academia de la Lengua Española (2012). 22ª Edición Digital. Recuperado el 22 de octubre de 2015 de: <http://www.rae.es/consultas-linguisticas>

Ribes, M. (2011). *Habilidades sociales y dinamización de grupos: servicios socioculturales y a la comunidad*. Bogotá: Ediciones de la U.

Rodríguez Wong, C., Roque Y., y Rodríguez. M. (2014). *¿Como relacionarnos en la universidad del siglo XXI?*. [RIDU]: Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria. Dic. 2014 - Año 8 - Nro. 1

| LIMA (PERÚ) .Recuperado el 04 de Marzo de 2016 de:
:http://revistas.upc.edu.pe/index.php/docencia/article/view/389

Rodríguez Espinar (2003) .*Nuevos retos y enfoques en La formación del profesorado universitario*. Revista de Educación, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de España, 331, Mayo-Agosto,) Recuperado el 04 de Marzo de 2016 de:
<https://dialnet.unirioja.es/ejemplar/75748>

Romero,M del C, Gleason, M, Rubio, J. y Arriola, M. A. (2016).*Validación de un Modelo de competencias en una universidad privada mexicana*. **[RIDU]**: Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria. Junio 2016, Vol. 10, No. 1, 1-15 | Lima (Perú)Recuperado el 10 de Febrero de 2017 de:
<http://revistas.upc.edu.pe/index.php/docencia/article/view/455>

Rueda M. (2009). *La evaluación del desempeño docente: consideraciones desde el enfoque por competencias*.*Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 11 (2)..Recuperado el 20 de Mayo de 2017 de:
<http://redie.uabc.mx/redie/article/view/234/751>

Ruíz C, (2002). *Construcción de Instrumentos de Medición en Ciencias Sociales*. Recuperado el 07 de Mayo de 2015 de:
<http://nticsaplicadasalainvestigacion.wikispaces.com/file/view/construcciondeinstrumentos.pdf>

Saavedra, R. (2009).*Evaluación Del Aprendizaje*. México DF: Editorial Pax.

Salluca L. (2010) *Relación entre niveles de satisfacción laboral y desempeño docente en instituciones educativas del cercado-Callao*.Tesis de Maestría, Universidad San Ignacio de Loyola Lima-Perú.Recuperado el 05 de Marzo de 2016 de:
http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/123456789/1306/1/2010_Salluca_Relaci%C3%B3n%20entre%20niveles%20de%20satisfacci%C3%B3n

%20laboral%20y%20desempe%C3%B1o%20docente%20en%20institu
ciones%20educativas%20del%20cercado%20Callao.pdf

Santos, M. A., y Lorenzo, M.M. (1999). *La vía comunitaria en las instituciones cerradas: Un Programa educativo de habilidades sociales*. Revista De Ciencias De La Educación Nro. 177. Recuperado el 03 de Mayo de 2015 de: <http://www.icceciberaula.es/index.php/revistas-/ciencias-de-la-educaci%C3%B3n?task=view&id=91>

Tolentino, L.A. (2014.). *Desempeño Didáctico y Académico del Docente Relacionado a la Satisfacción de los Estudiantes del Programa de Complementación Pedagógica de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, 2013 – II*. Tesis de Maestría en Educación, Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima-Perú. Recuperado el 10 de Noviembre de 2015 de: http://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/cybertesis/3981/1/Tolentino_sl.pdf.

UNESCO (2008). *Conferencia Regional de la Educación Superior para América Latina y el Caribe*. Recuperado el 03 de Diciembre de 2015 de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001814/181453mo.pdf>

UNESCO (2008). *Conferencia Regional de la Educación Superior para América Latina y el Caribe*. Recuperado el 24 de Noviembre de 2015 de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001814/181453mo.pdf>

Valdés, H. (2000). *Encuentro Iberoamericano sobre Evaluación del Desempeño Docente*. Ponencia presentada por Cuba, 23-25 de Mayo. México: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI). Recuperado el 14 de Octubre de: www.oei.es/de/rifad03.htm

Valdés, H. (2002). *La evaluación del desempeño docente: un pilar del sistema de la evaluación de la calidad de la educación en Cuba*. Declaración de la Habana. Recuperado el 05 de Octubre de 2015

dehttp://www.opech.cl/bibliografico/calidad_equidad/Valdes%20%20Evaluacion%20del%20desempeno%20del%20docente.pdf

Valdés, H. (2004). *El Desempeño del Maestro y su evaluación*. La Habana: Pueblo y Educación.

Valdés, H. (2004) *Propuesta de un sistema de evaluación del desempeño profesional del docente de la escuela básica cubana, que contribuya a la realización de un proceso evaluativo más objetivo, preciso y desarrollador*. Tesis de Doctorado en Ciencias Pedagógicas. Universidad de la Habana, Cuba.

Valdés, H. (2005). *Propuesta de un sistema de evaluación del desempeño profesional del docente de la escuela básica cubana, que contribuya a la realización de un proceso evaluativo más objetivo, preciso y desarrollador*. Tesis de Doctorado en Ciencias Pedagógicas. Universidad de la Habana.

Zabalza, M. (2012). *El estudio de las "Buenas Prácticas" docentes en la enseñanza universitaria*. Revista Electrónica de Docencia universitaria, 10 (Enero-Abril 2012.) Recuperado el 14 de Junio de 2017: http://red-u.net/redu/documentos/vol10_n1_completo.pdf

Zabalza M. (2006). *Las competencias docentes del profesorado universitario: calidad y desarrollo profesional*. Madrid: Narcea. Recuperado el 10 de Enero de 2017 de: https://books.google.com.pe/books?id=ho6AanfMHy8C&pg=PA67&hl=es&source=gbs_toc_r&cad=3#v=onepage&q&f=false

Zambrano, R., Meda R., Lara, B. (2005). *Evaluación de profesores universitarios por parte de los alumnos mediante el Cuestionario de Evaluación de Desempeño Docente (CEDED)*. Guadalajara: Revista de Educación y Desarrollo.

Zárate D. (2011) *Liderazgo directivo y el desempeño docente en instituciones educativas de primaria del distrito de Independencia, Lima*. Tesis de Maestría, Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Recuperado el 14 de Abril de 2016 de: file:///C:/Users/USUARIO/Desktop/TESIS%20RA%20REVI/PDF/Zarate_%20tesis%202012.pdf

Zurita, T. (2013). *Habilidades sociales y dinamización de grupos*. Málaga: IC Editorial.

ANEXOS

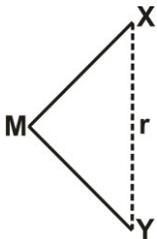
ANEXO 01

MATRIZ DE CONSISTENCIA

TEMA: HABILIDADES SOCIALES Y SU RELACIÓN CON EL DESEMPEÑO DOCENTE DESDE LA PERCEPCIÓN DE LOS ESTUDIANTES UNA UNIVERSIDAD PRIVADA EN MONTEERRICO-LIMA EN EL AÑO 2015

AUTOR: Lic. Marlene Edith Reyes Manrique

PROBLEMAS	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES	METODOLOGÍA	POBLACIÓN
GENERAL	GENERAL	GENERAL	VARIABLE (X)HABILIDADES SOCIALES Dimensiones: ✓ Comunicación Asertiva ✓ Liderazgo ✓ Resolución de conflictos ✓ Planificación VARIABLE (Y) DESEMPEÑO DOCENTE VARIABLE IE (X) VARIABLE (Y)	TIPO: - No Experimental de corte Transversal - Cuantitativo MÉTODO: Hipotético - Deductivo NIVEL: Básico DISEÑO: Descriptivo Correlacional	Población: 311 estudiantes Muestra no probabilística intencionada:
¿De qué manera se relacionan las Habilidades Sociales y el Desempeño Docente desde la percepción de los estudiantes en una universidad privada en Monterrico-Lima en el año 2015?	Determinar, analizar y explicarla relación entre las Habilidades Sociales y el Desempeño Docente desde la percepción de los estudiantes en una universidad privada en Monterrico-Lima en el año 2015.	Las Habilidades Sociales tienen una relación directa con el Desempeño Docente desde la percepción de los estudiantes una universidad privada en Monterrico-Lima en el año 2015.			
ESPECÍFICOS	ESPECÍFICOS	ESPECÍFICOS			
¿Cómo se relaciona las Habilidades Sociales en su dimensión Comunicación Asertiva con el Desempeño docente desde la percepción de los estudiantes en una universidad privada en Monterrico-Lima en el año 2015?	Determinar la relación entre las Habilidades Sociales en su dimensión Comunicación Asertiva con el Desempeño Docente desde la percepción de los estudiantes en una universidad privada en el año 2015.	Las Habilidades Sociales en su dimensión Comunicación Asertiva tienen una relación directa con el desempeño docente desde la percepción de los estudiantes una universidad privada en Monterrico-Lima en el año 2015.			
¿Cómo se relaciona las Habilidades Sociales en su dimensión Liderazgo con el Desempeño Docente desde la percepción de los estudiantes en una universidad privada en Monterrico-Lima en el año 2015?	Especifica la relación entre las Habilidades Sociales en su dimensión Liderazgo con el Desempeño Docente desde la percepción de los estudiantes en una universidad privada en Monterrico-Lima en el año 2015	Las Habilidades Sociales en su dimensión Liderazgo tienen una relación directa con el Desempeño Docente desde la percepción de los estudiantes una universidad privada en Monterrico-Lima en el año 2015.			

<p>¿Cómo se relaciona las Habilidades Sociales en su dimensión Resolución de Conflictos con el Desempeño Docente desde la percepción de los estudiantes en una universidad privada en Monterrico-Lima en el año 2015?</p>	<p>Señalar la relación entre las Habilidades Sociales en su dimensión resolución de conflictos con el Desempeño Docente desde la percepción de los estudiantes una universidad privada en Monterrico-Lima en el año 2015</p>	<p>Las Habilidades Sociales en su dimensión Resolución de Conflictos tienen una relación directa con el Desempeño Docente desde la percepción de los estudiantes una universidad privada en Monterrico-Lima en el año 2015.</p>	<p>DESEMPEÑO DOCENTE</p> <p>Dimensiones:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Capacidades Pedagógicas ✓ Emocionalidad ✓ Responsabilidad en el desempeño de sus funciones ✓ Relaciones interpersonales con sus alumnos 	 <p>M= Muestra</p> <p>X= Habilidades Sociales</p> <p>Y= Desempeño Docente</p> <p>TÉCNICA:</p> <p>- Encuesta</p> <p>INSTRUMENTOS:</p> <p>- Escala tipo Likert de Habilidades Sociales de Docentes desde la percepción de los estudiantes</p> <p>- Escala tipo Likert de Evaluación del Desempeño Docente desde la percepción de los estudiantes</p>	<p>100 estudiantes</p>
<p>¿Cómo se relaciona las Habilidades Sociales en su dimensión Planificación con el Desempeño Docente desde la percepción de los estudiantes en una universidad privada en Monterrico-Lima en el año 2015?</p>	<p>Identificar la relación entre las Habilidades Sociales en su dimensión Planificación con el Desempeño Docente desde la percepción de los estudiantes en una universidad privada en Monterrico-Lima en el año 2015</p>	<p>Las Habilidades Sociales en su dimensión Planificación tienen una relación directa con el Desempeño Docente desde la percepción de los estudiantes una universidad privada en Monterrico-Lima en el año 2015.</p>			

ANEXO 2

OPERACIONALIZACIÓN DE LAS VARIABLES

VARIABLE	DIMENSIONES	INDICADORES	ÍTEMS		VALORACIÓN					INSTRUMENTO
			Nro.	Total	-2	-1	0	1	2	
VARIABLE (X) Habilidades Sociales	Comunicación Asertiva	Cortesía	1,5,7	3						ESCALA: Habilidades Sociales de Docentes desde la percepción de los estudiantes 25 Ítems Escala Tipo Likert TD: total desacuerdo (-2) D : desacuerdo (-1) I : indiferente (0) A : acuerdo (1) TA: total acuerdo (2)
		Respeto	2,3,6	3						
		Propone alternativas	4	1						
	Liderazgo	Participación	8,11	2						
Líder ético		9,10	2							
Trabajo grupal		12,13	2							
Resolución de Conflictos	Consenso	Creatividad	14,16.19.21	4						
		Solidaridad	15,18	2						
			17.20	2						
Planificación	Organización	Responsabilidad	22,23	2						
			24.25	2						
VARIABLE (Y) Desempeño Docente	Capacidades Pedagógicas	Dominio de contenido	1	1						ESCALA: Desempeño Docente desde la percepción de los estudiantes 25 Ítems Escala Tipo Likert TD: total desacuerdo (-2) D : desacuerdo (-1) I : indiferente (0) A : acuerdo (1) TA: total acuerdo (2)
		Capacidad para hacer la materia entretenida	2	1						
		Comunicación verbal	3	1						
		Calidad para planificar	4	1						
		Clima de clase	5	1						
		Intervención pedagógica	6,7	2						
		Variación de prácticas	8	1						
		Conocimiento de características psicológicas	9	1						
		Diferentes formas de evaluación	10	1						
		Formación de valores	11	1						
		Formación de valores	12	1						
		Ambiente pedagógico favorable								

	Emocionalidad	Vocación pedagógica	13	1						
		Autoestima	14	1						
		Capacidad para actuar con justicia	15	1						
		Nivel de satisfacción	16	1						
	Responsabilidad en el desempeño de sus funciones	Asistencia y puntualidad	17	1						
		Participación en las sesiones	18	1						
		Cumplimiento de la normativa	19-20	1						
		Implicación personal en la toma de decisiones	21	1						
	Relaciones interpersonales con sus alumnos	Grado de autonomía profesional	22	1						
		Nivel de preocupación y comprensión de los alumnos	23	1						
		Nivel de expectativas sobre los alumnos	24	1						
		Flexibilidad para aceptar la diversidad	25	1						

ANEXO 03

HABILIDADES SOCIALES DE LOS DOCENTES DESDE LA PERCEPCIÓN DE LOS ESTUDIANTES

ENCUESTA INSTRUCCIONES:

Estimado estudiante, la presente encuesta tiene el propósito de recoger información sobre las habilidades sociales del docente, desde la percepción del estudiante en tu universidad en el año 2015.

SEXO: F / M

EDAD: _____

- Lea cuidadosamente los enunciados y marque con una cruz X su respuesta.
- No deje pregunta sin contestar.

1=total desacuerdo	2=desacuerdo	3=Indiferente	4=de acuerdo	5=totalmente de acuerdo
--------------------	--------------	---------------	--------------	-------------------------

DIMENSION 01 : COMUNICACIÓN ASERTIVA						
1	Saluda y se despide.	1	2	3	4	5
2	Escucha atentamente.	1	2	3	4	5
3	Busca comprender a otras personas.	1	2	3	4	5
4	Propone alternativas sin imponerse una sola opinión o propuesta.	1	2	3	4	5
5	Se disculpa cuando comete un error.	1	2	3	4	5
6	Respeto las ideas ajenas aun cuando no las comparta.	1	2	3	4	5
7	Utiliza siempre un lenguaje adecuado y respetuoso.	1	2	3	4	5
DIMENSIÓN 02: LIDERAZGO						
8	Participa activamente en todas las actividades.	1	2	3	4	5
9	Se destaca como líder en clase dando el ejemplo.	1	2	3	4	5

10	Conduce las diferentes actividades con respeto.	1	2	3	4	5
11	Motiva la participación de todos con su ejemplo.	1	2	3	4	5
12	Propone estrategias de aprendizaje en su clase	1	2	3	4	5
13	Facilita la tarea grupal con sugerencias y apoyo del grupo.	1	2	3	4	5
DIMENSIÓN 03: RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS						
14	Es respetuoso de las opiniones diferentes a la suyas.	1	2	3	4	5
15	Propone soluciones creativas a dificultades presentadas.	1	2	3	4	5
16	Trata de que todos opinen sobre las dificultades.	1	2	3	4	5
17	Verifica la comprensión del grupo cuando situaciones difíciles se presentan.	1	2	3	4	5
18	Es creativo para resolver problemas.	1	2	3	4	5
19	Busca siempre el consenso en una discusión.	1	2	3	4	5
20	Se muestra solidario con todos los miembros de la clase.	1	2	3	4	5
21	Formula y rechaza peticiones de manera prudente.	1	2	3	4	5
DIMENSIÓN 04: PLANIFICACIÓN						
22	Establece un objetivo preciso en su quehacer educativo.	1	2	3	4	5
23	Se avoca a una sola tarea.	1	2	3	4	5
24	Demuestra responsabilidad en el cumplimiento de su labor.	1	2	3	4	5

25	Contextualiza las situaciones de aprendizaje en forma anticipada.	1	2	3	4	5
----	---	---	---	---	---	---

ANEXO 04

DESEMPEÑO DOCENTE DESDE LA PERCEPCIÓN DE LOS ESTUDIANTES

INSTRUCCIONES:

Estimado estudiante,

La presente encuesta tiene el propósito de recoger información sobre las habilidades sociales y el desempeño docente, desde la percepción del estudiante en tu universidad en el año 2015.

SEXO: F / M

EDAD: _____

- Lea cuidadosamente los enunciados y marque con una cruz X su respuesta.
- No deje pregunta sin contestar.

1=total desacuerdo	2=desacuerdo	3= Indiferente	4=de acuerdo	5=totamente de acuerdo
-----------------------	--------------	-------------------	-----------------	---------------------------

DIMENSIÓN 01: CAPACIDADES PEDAGÓGICAS						
1	Demuestra que domina la temática de su curso.	1	2	3	4	5
2	Las clases dadas por el docente son interesantes.	1	2	3	4	5
3	Explica la clase de forma clara y comprensible.	1	2	3	4	5
4	Demuestra haber planificado las clases que dicta.	1	2	3	4	5
5	Promueve y contribuye con un clima de aula adecuado.	1	2	3	4	5
6.	Las cualidades individuales de los alumnos son identificadas por el docente.	1	2	3	4	5
7	Emplea diferentes estrategias metodológicas que favorecen el aprendizaje.	1	2	3	4	5
8	Conoce las características psicológicas de sus alumnos.	1	2	3	4	5
9	Identifica los conocimientos previos y los adapta a la realidad de sus alumnos y del curso.	1	2	3	4	5

10	Utiliza diferentes formas de evaluación.	1	2	3	4	5
11	Practica y promueve diferentes valores en el curso.	1	2	3	4	5
12	Favorece y promueve un ambiente agradable de aprendizaje fomentando el respeto y la responsabilidad.	1	2	3	4	5
	DIMENSIÓN 02 : EMOCIONALIDAD	1	2	3	4	5
13	Muestra disponibilidad para resolver dudas o consultas dentro fuera de la hora de clase.	1	2	3	4	5
14	A través de sus acciones demuestra su valoración personal.	1	2	3	4	5
15	Promueve un trato equitativo con sus alumnos en clase.	1	2	3	4	5
16	A través de sus acciones, demuestra satisfacción con su labor docente.	1	2	3	4	5
	DIMENSIÓN 03: RESPONSABILIDAD EN EL DESEMPEÑO DE SUS FUNCIONES					
17	Cumple con el horario de clase establecido tanto de entrada como de salida.	1	2	3	4	5
18	Está involucrado en la elaboración de sus clases.	1	2	3	4	5
19	Cumple con el reglamento de la universidad.	1	2	3	4	5
20	Sigue las pautas establecidas en el sílabo del curso.	1	2	3	4	5
21	Se observa que el docente está identificado con la institución.	1	2	3	4	5
22	Demuestra autonomía y liderazgo en sus clases.	1	2	3	4	5
	DIMENSIÓN 04: RELACIONES INTERPERSONALES					
23	Muestra preocupación y comprensión por las dificultades personales de sus alumnos.	1	2	3	4	5
24	Alienta en forma verbal a continuar con el aprendizaje.	1	2	3	4	5

25	Propicia un ambiente adecuado para aceptar la diversidad de opiniones, sentimientos y respeto entre los alumnos.	1	2	3	4	5
----	--	---	---	---	---	---

ANEXO 05 A

MATRIZ DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO-HABILIDADES SOCIALES

NOMBRE DEL INSTRUMENTO: Encuesta sobre HABILIDADES SOCIALES del docente desde la percepción del estudiante

OBJETIVO: Recoger información sobre las el desempeño docente desde la percepción del estudiante en tu universidad en el año 2015.

DIRIGIDO A: Estudiantes universitarios

APELLIDOS Y NOMBRES DEL EVALUADOR:

GRADO ACADÉMICO DEL EVALUADOR:

FECHA: _____

VALORACIÓN	Muy Alto	Alto	Medio	Bajo	Muy Bajo
-------------------	----------	------	-------	------	----------

FIRMA DEL EVALUADOR

ANEXO 05 B

MATRIZ DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO-DESEMPEÑO DOCENTE

NOMBRE DEL INSTRUMENTO: Encuesta sobre el DESEMPEÑO DOCENTE desde la percepción del estudiante

OBJETIVO: Recoger información sobre las el desempeño docente desde la percepción del estudiante en tu universidad en el año 2015.

DIRIGIDO A: Estudiantes universitarios

APELLIDOS Y NOMBRES DEL EVALUADOR:

GRADO ACADÉMICO DEL EVALUADOR:

FECHA: _____

VALORACIÓN	Muy Alto	Alto	Medio	Bajo	Muy Bajo
-------------------	----------	------	-------	------	----------

FIRMA DEL EVALUADOR

VARIABLE	DIMENSION	INDICADOR	ITEMS	OBSERVACION Y/O RECOMENDACIONES									
				RELACION ENTRE LA VARIABLE Y LA DIMENSION		RELACION ENTRE LA DIMENSION Y EL INDICADOR		RELACION ENTRE EL INDICADOR Y EL ITEM		RELACION ENTRE EL ITEM Y LA OPCION DE RESPUESTA			
				SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO		
HABILIDADES SOCIALES Conjunto de conductas emitidas por un individuo en un contexto interpersonal que expresa los sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de ese individuo de un modo adecuado a la situación, respetando esas conductas en los demás, y que generalmente resuelve los problemas inmediatos de la situación mientras minimiza la probabilidad de futuros problemas	Comunicación Asertiva	Cortesía	1,5,7										
		Respeto	2,3,6										
		Propone alternativas	4										
	Liderazgo	Participación	8, 11										
		Líder ético	9, 10										
		Trabajo grupal	12,13										
	Resolución de Conflictos	Consenso	14,16,19,21										
		Creatividad	15, 18										
		Solidaridad	17, 20										

Vicente Caballo: Manual de

evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales.	Planificación	Organización	22, 23																
		Responsabilidad	24, 25																

VARIABLE	DIMENSION	INDICADOR	ITEMS	OPCION DE RESPUESTA					CRITERIOS DE EVALUACION								OBSERVACION Y/O RECOMENDACIONES		
				TOTAL EN DESACUERDO	EN DESACUERDO	INDIFERENTE	EN ACUERDO	TOTAL ACUERDO	RELACION ENTRE LA VARIABLE Y LA DIMENSION		RELACION ENTRE LA DIMENSION Y EL INDICADOR		RELACION ENTRE EL INDICADOR Y EL ITEM		RELACION ENTRE EL ITEM Y LA OPCION DE RESPUESTA				
									SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO			
DESEMPEÑO DOCENTE: “El desempeño docente es una labor profesional que requiere de un saber adquirido en forma sistemática y continua para brindar un servicio relevante a la sociedad y su prestigio está determinado por la significancia social de lo educativo.” Valdés H. (2000) Evaluación del desempeño Docente	Capacidades pedagógicas	Dominio de contenido	1																
		Capacidad para hacer la materia entretenida	2																
		Comunicación verbal	2																
		Calidad para planificar	4																
		Clima de clase	5																
		Intervención pedagógica	6,7																
		Variedad de practicas	8																
		Conocimiento de características psicológicas	9,10																
		Diferentes formas de evaluación	11																

	Formación de valores	11																
	Ambiente pedagógico favorable	12																
Disposición docente	Vocación pedagógica	13																
	Autoestima	14																
	Capacidad para actuar con justicia	15																
	Nivel de satisfacción	16																
Responsabilidad en el desempeño de funciones	Vocación pedagógica	17																
	Autoestima	18																
	Capacidad para actuar con justicia	19-20																
	Implicación personal en la toma de decisiones	21																
	Grado de autonomía profesional	22																
Relaciones interpersonales	Nivel de preocupación y comprensión de los alumnos	23																
	Nivel de expectativas sobre los alumnos	24																
	Flexibilidad para aceptar la diversidad	25																

ANEXO 06 A (JUEZ 01)

VARIABLE	DIMENSION	INDICADOR	ITEMS	OBSERVACION Y/O RECOMENDACIONES								
				RELACION ENTRE LA VARIABLE Y LA DIMENSION		RELACION ENTRE LA DIMENSION Y EL INDICADOR		RELACION ENTRE EL INDICADOR Y EL ITEM		RELACION ENTRE EL ITEM Y LA OPCION DE RESPUESTA		
				SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	
HABILIDADES SOCIALES Conjunto de conductas emitidas por un individuo en un contexto interpersonal que expresa los sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de ese individuo de un modo adecuado a la situación, respetando esas conductas en los demás, y que generalmente resuelve los problemas inmediatos de la situación mientras minimiza la probabilidad de futuros problemas Vicente Caballo: Manual de evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales.	Comunicación asertiva	Cortesía	1,5,7	✓		✓		✓		✓		Todo OK
		Respeto	2,3,6	✓		✓		✓		✓		
		Propone alternativas	4	✓		✓		✓		✓		
	Liderazgo	Participación	8, 11	✓		✓		✓		✓		
		Lider ético	9, 10	✓		✓		✓		✓		
		Trabajo grupal	12,13	✓		✓		✓		✓		
	Resolución de conflictos	Consenso	14,16,19,21	✓		✓		✓		✓		
		Creatividad	15, 18	✓		✓		✓		✓		
		Solidaridad	17, 20	✓		✓		✓		✓		
	Planificación	Organización	22, 23	✓		✓		✓		✓		
Responsabilidad		24, 25	✓		✓		✓		✓			

ANEXO 06 B (JUEZ 01)

VARIABLE	DIMENSION	INDICADOR	ITEMS	OPCION DE RESPUESTA					CRITERIOS DE EVALUACION				OBSERVACION Y/O RECOMENDACIONES				
				TOTAL EN DESACUERDO	EN DESACUERDO	INDIFERENTE	EN ACUERDO	TOTAL ACUERDO	RELACION ENTRE LA VARIABLE Y LA DIMENSION		RELACION ENTRE LA DIMENSION Y EL INDICADOR			RELACION ENTRE EL INDICADOR Y EL ITEM		RELACION ENTRE EL ITEM Y LA OPCION DE RESPUESTA	
									SI	NO	SI	NO		SI	NO	SI	NO
DESEMPEÑO DOCENTE: "El desempeño docente es una labor profesional que requiere de un saber adquirido en forma sistemática y continua para brindar un servicio relevante a la sociedad y su prestigio está determinado por la significancia social de lo educativo." Valdés H. (2000) Evaluación del desempeño Docente	Capacidades pedagógicas	dominio de contenido	1	✓					✓	✓	✓	✓	✓	OK			
		Capacidad para hacer la materia entretenida	2	✓					✓	✓	✓	✓	✓	10			
		Comunicación verbal	2	✓					✓	✓	✓	✓	✓	11			
		Calidad para planificar	4		✓				✓	✓	✓	✓	✓	Reafirmar			
		Clima de clase	5		✓				✓	✓	✓	✓	✓	es difícil de			
		Intervención pedagógica	6,7	✓					✓	✓	✓	✓	✓	Revisar el item			
		Variedad de practicas	8	✓	✓				✓	✓	✓	✓	✓	Como se ha?			
		Conocimiento de características psicológicas	9,10		✓				✓	✓	✓	✓	✓	OK			

	Diferentes formas de evaluación	11	✓					✓	✓	✓	✓		
	Formación de valores	11	✓					✓	✓	✓	✓		
	Ambiente pedagógico favorable	12	✓					✓	✓	✓	✓		Chegurar
Disposición docente	Vocación pedagógica	13	✓					✓	✓	✓	✓		
	Autoestima	14	✓					✓	✓	✓	✓		
	Capacidad para actuar con justicia	15	✓					✓	✓	✓	✓		
	Nivel de satisfacción	16	✓					✓	✓	✓	✓		Dificil de medir
Responsabilidad en el desempeño de funciones	Vocación pedagógica	17	✓					✓	✓	✓	✓		
	Autoestima	18	✓					✓	✓	✓	✓		
	Capacidad para actuar con justicia	19-20	✓					✓	✓	✓	✓		
	Implicación personal en la toma de decisiones	21	✓					✓	✓	✓	✓		
	Grado de autonomía profesional	22	✓					✓	✓	✓	✓		
Relaciones interpersonales	Nivel de preocupación y comprensión de los alumnos	23	✓					✓	✓	✓	✓		
	Nivel de expectativas sobre los alumnos	24	✓					✓	✓	✓	✓		
	Flexibilidad para aceptar la diversidad	25	✓					✓	✓	✓	✓		

ANEXO 07 A (JUEZ 02)

VARIABLE	DIMENSION	INDICADOR	ITEMS	OBSERVACION Y/O RECOMENDACIONES								
				RELACION ENTRE LA VARIABLE Y LA DIMENSION		RELACION ENTRE LA DIMENSION Y EL INDICADOR		RELACION ENTRE EL INDICADOR Y EL ITEM		RELACION ENTRE EL ITEM Y LA OPCION DE RESPUESTA		
				SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	
HABILIDADES SOCIALES Conjunto de conductas emitidas por un individuo en un contexto interpersonal que expresa los sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de ese individuo de un modo adecuado a la situación, respetando esas conductas en los demás, y que generalmente resuelve los problemas inmediatos de la situación mientras minimiza la probabilidad de futuros problemas Vicente Caballo: Manual de evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales.	Comunicación asertiva	Cortesía	1,5,7	X		X		X		X		<i>Cortesía bien</i>
		Respeto	2,3,6	X		X		X		X		
		Propone alternativas	4	X		X		X		X		
	Liderazgo	Participación	8, 11	X		X		X		X		
		Líder ético	9, 10	X		X		X		X		
	Resolución de conflictos	Trabajo grupal	12,13	X		X		X		X		
		Consenso	14,16,19,21	X		X		X		X		
		Creatividad	15, 18	X		X		X		X		
	Planificación	Solidaridad	17, 20	X		X		X		X		
		Organización	22, 23	X		X		X		X		
	Responsabilidad	24, 25	X		X		X		X			

ANEXO 07 B (JUEZ 02)

VARIABLE	DIMENSION	INDICADOR	ITEMS	OPCION DE RESPUESTA					CRITERIOS DE EVALUACION								OBSERVACION Y/O RECOMENDACIONES
				TOTAL EN DESACUERDO EN DESACUERDO	INDIFERENTE	EN ACUERDO	TOTAL ACUERDO	RELACION ENTRE LA VARIABLE Y LA DIMENSION		RELACION ENTRE LA DIMENSION Y EL INDICADOR		RELACION ENTRE EL INDICADOR Y EL ITEM		RELACION ENTRE EL ITEM Y LA OPCION DE RESPUESTA			
								SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO		
DESEMPEÑO DOCENTE: "El desempeño docente es una labor profesional que requiere de un saber adquirido en forma sistemática y continua para brindar un servicio relevante a la sociedad y su prestigio está determinado por la significancia social de lo educativo." Valdés H. (2000) <i>Evaluación del desempeño Docente</i>	Capacidades pedagógicas	dominio de contenido	1	X				X		X		X					
		Capacidad para hacer la materia entretenida	2	X				X		X		X					
		Comunicación verbal	2	X				X		X		X					
		Calidad para planificar	4	X				X		X		X					
		Clima de clase	5	X				X		X		X					
		Intervención pedagógica	6,7	X				X		X		X					
		Variedad de prácticas	8	X				X		X		X					
		Conocimiento de características psicológicas	9,10														

		Diferentes formas de evaluación	11	X					X	X	X	X	
		Formación de valores	11	X				X	X	X	X	X	
		Ambiente pedagógico favorable	12	X				X	X	X	X	X	
Disposición docente	Vocación pedagógica	13	X				X	X	X	X	X		
	Autoestima	14	X				X	X	X	X	X		
	Capacidad para actuar con justicia	15	X				X	X	X	X	X		
	Nivel de satisfacción	16	X				X	X	X	X	X		
Responsabilidad en el desempeño de funciones	Vocación pedagógica	17	X				X	X	X	X	X		
	Autoestima	18	X				X	X	X	X	X		
	Capacidad para actuar con justicia	19-20	X				X	X	X	X	X		
	Implicación personal en la toma de decisiones	21	X				X	X	X	X	X		
	Grado de autonomía profesional	22	X				X	X	X	X	X		
Relaciones interpersonales	Nivel de preocupación y comprensión de los alumnos	23	X				X	X	X	X	X		
	Nivel de expectativas sobre los alumnos	24	X				X	X	X	X	X		
	Flexibilidad para aceptar la diversidad	25	X				X	X	X	X	X		

ANEXO 08 A (JUEZ 03)

VARIABLE	DIMENSION	INDICADOR	ITEMS	OBSERVACION Y/O RECOMENDACIONES								
				RELACION ENTRE LA VARIABLE Y LA DIMENSION		RELACION ENTRE LA DIMENSION Y EL INDICADOR		RELACION ENTRE EL INDICADOR Y EL ITEM		RELACION ENTRE EL ITEM Y LA OPCION DE RESPUESTA		
				SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	
HABILIDADES SOCIALES Conjunto de conductas emitidas por un individuo en un contexto interpersonal que expresa los sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de ese individuo de un modo adecuado a la situación, respetando esas conductas en los demás, y que generalmente resuelve los problemas inmediatos de la situación mientras minimiza la probabilidad de futuros problemas Vicente Caballo: Manual de evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales.	Comunicación asertiva	Cortesía	1,5,7	✓		✓		✓		✓		En general, puede ser algo confuso cuando se pregunta por una cualidad que define el indicador. Por ejemplo, "se muestra solidario"; "se destaca como líder"; "es creativo"; "demuestra responsabilidad". Esto no anula el instrumento, pero debería tenerse en cuenta al momento de procesar resultados.
		Respeto	2,3,6	✓		✓		✓		✓		
		Propone alternativas	4	✓		✓		✓		✓		
	Liderazgo	Participación	8, 11	✓		✓		✓		✓		
		Líder ético	9, 10	✓		✓		✓		✓		
		Trabajo grupal	12,13	✓		✓		✓		✓		
	Resolución de conflictos	Consenso	14,16,19,21	✓		✓		✓		✓		
		Creatividad	15, 18	✓		✓		✓		✓		
		Solidaridad	17, 20	✓		✓		✓		✓		
	Planificación	Organización	22, 23	✓		✓		✓		✓		
Responsabilidad		24, 25	✓		✓		✓		✓			

ANEXO 08 B (JUEZ 03)

VARIABLE	DIMENSION	INDICADOR	ITEMS	CRITERIOS DE EVALUACION								OBSERVACION Y/O RECOMENDACIONES
				RELACION ENTRE LA VARIABLE Y LA DIMENSION		RELACION ENTRE LA DIMENSION Y EL INDICADOR		RELACION ENTRE EL INDICADOR Y EL ITEM		RELACION ENTRE EL ITEM Y LA OPCION DE RESPUESTA		
				SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	
DESEMPEÑO DOCENTE: "El desempeño docente es una labor profesional que requiere de un saber adquirido en forma sistemática y continua para brindar un servicio relevante a la sociedad y su prestigio está determinado por la significancia social de lo educativo." Valdés H. (2000) <i>Evaluación del desempeño Docente</i>	Capacidades pedagógicas	Dominio de contenido	1	✓		✓		✓		✓		
		Capacidad para hacer la materia entretenida	2	✓		✓		✓		✓		
		Comunicación verbal	2	✓		✓		✓		✓		
		Calidad para planificar	4	✓		✓		✓		✓		
		Clima de clase	5	✓		✓		✓		✓		
		Intervención pedagógica	6,7									el item 6 no es claro.
		Variedad de practicas	8	✓		✓		✓		✓		
		Conocimiento de características psicológicas	9,10	✓		✓		✓		✓		
		Diferentes formas de evaluación	11	✓		✓		✓		✓		
		Formación de valores	11	✓		✓		✓		✓		

Disposición docente	Ambiente pedagógico favorable	12	✓	✓	✓	✓	
	Vocación pedagógica	13	✓	✓	✓	✓	
	Autoestima	14					el ítem 14 no es claro
	Capacidad para actuar con justicia	15	✓	✓	✓	✓	
	Nivel de satisfacción	16	✓	✓	✓	✓	
Responsabilidad en el desempeño de funciones	Vocación pedagógica	17	✓	✓	✓	✓	
	Autoestima	18	✓	✓	✓	✓	
	Capacidad para actuar con justicia	19-20	✓	✓	✓	✓	
	Implicación personal en la toma de decisiones	21	✓	✓	✓	✓	
	Grado de autonomía profesional	22	✓	✓	✓	✓	
Relaciones interpersonales	Nivel de preocupación y comprensión de los alumnos	23	✓	✓	✓	✓	
	Nivel de expectativas sobre los alumnos	24	✓	✓	✓	✓	
	Flexibilidad para aceptar la diversidad	25	✓	✓	✓	✓	

ANEXO 09A (JUEZ 04)

VARIABLE	DIMENSION	INDICADOR	ITEMS	OBSERVACION Y/O RECOMENDACIONES								
				RELACION ENTRE LA VARIABLE Y LA DIMENSION		RELACION ENTRE LA DIMENSION Y EL INDICADOR		RELACION ENTRE EL INDICADOR Y EL ITEM		RELACION ENTRE EL ITEM Y LA OPCION DE RESPUESTA		
				SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	
HABILIDADES SOCIALES Conjunto de conductas emitidas por un individuo en un contexto interpersonal que expresa los sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de ese individuo de un modo adecuado a la situación, respetando esas conductas en los demás, y que generalmente resuelve los problemas inmediatos de la situación mientras minimiza la probabilidad de futuros problemas.	Comunicación asertiva	Cortesía	1,5,7	✓		✓		✓		✓		
		Respeto	2,3,6		✓			✓		✓		2 mejor en Cortesía
		Propone alternativas	4	✓		✓		✓		✓		
	Liderazgo	Participación	8, 11	✓								
		Líder ético	9, 10	✓								
		Trabajo grupal	12,13		✓		✓		✓			Sería mejor "Estrategias"?
	Resolución de conflictos	Consenso	14,16,19,21	✓		✓		✓		✓		
		Creatividad	15, 18	✓		✓		✓		✓		
		Solidaridad	17, 20	✓		✓		✓		✓		
	Planificación	Organización	22, 23 23	✓		✓		X		✓		25 mejor en Organización
		Responsabilidad	24, 25	✓		✓		✓		✓		

ANEXO 09 B (JUEZ 04)

VARIABLE	DIMENSION	INDICADOR	ITEMS	OPCION DE RESPUESTA					CRITERIOS DE EVALUACION								OBSERVACION Y/O RECOMENDACIONES
				TOTAL EN DESACUERDO	EN DESACUERDO	INDIFERENTE	EN ACUERDO	TOTAL ACUERDO	RELACION ENTRE LA VARIABLE Y LA DIMENSION		RELACION ENTRE LA DIMENSION Y EL INDICADOR		RELACION ENTRE EL INDICADOR Y EL ITEM		RELACION ENTRE EL ITEM Y LA OPCION DE RESPUESTA		
									SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	
DESEMPEÑO DOCENTE: "El desempeño docente es una labor profesional que requiere de un saber adquirido en forma sistemática y continua para brindar un servicio relevante a la sociedad y su prestigio está determinado por la significancia social de lo educativo." Valdés H. (2000) Evaluación del desempeño Docente	Capacidades pedagógicas	Dominio de contenido	1	✓					✓	✓	✓	✓	✓	✓	esta bien		
		Capacidad para hacer la materia entretenida	2	✓					✓	✓	✓	✓	✓	✓	esta bien		
		Comunicación verbal	2	✓					✓	✓	✓	✓	✓	✓	OK		
		Calidad para planificar	4	✓					✓	✓	✓	✓	✓	✓	sin problemas		
		Clima de clase	5	✓					✓	✓	✓	✓	✓	✓	sin probl.		
		Intervención pedagógica	6,7	✓					✓	✓	✓	✓	✓	✓	OK		
		Variedad de practicas	8	✓					✓	✓	✓	✓	✓	✓	OK		
		Conocimiento de características psicológicas	9,10	✓					✓	✓	✓	✓	✓	✓	OK		

	Diferentes formas de evaluación	11	✓				✓	✓	✓	✓			
		Formación de valores	11	✓				✓	✓	✓	✓	sin problema esta/bon	
		Ambiente pedagógico favorable	12	✓				✓	✓	✓	✓	OK	
Disposición docente	Vocación pedagógica	13	✓				✓	✓	✓	✓	OK		
	Autoestima	14	✓				✓	✓	✓	✓	ninguna reducción		
	Capacidad para actuar con justicia	15	✓				✓	✓	✓	✓	OK		
	Nivel de satisfacción	16	✓				✓	✓	✓	✓	esta/bon		
Responsabilidad en el desempeño de funciones	Vocación pedagógica	17	✓				✓	✓	✓	✓			
	Autoestima	18	✓				✓	✓	✓	✓	OK		
	Capacidad para actuar con justicia	19-20	✓				✓	✓	✓	✓	no hay probl.		
	Implicación personal en la toma de decisiones	21	✓				✓	✓	✓	✓			
	Grado de autonomía profesional	22	✓				✓	✓	✓	✓			
Relaciones interpersonales	Nivel de preocupación y comprensión de los alumnos	23	✓				✓	✓	✓	✓			
	Nivel de expectativas sobre los alumnos	24	✓				✓	✓	✓	✓			
	Flexibilidad para aceptar la diversidad	25	✓				✓	✓	✓	✓			