



ESCUELA DE POSGRADO

UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**Programa de fortalecimiento de capacidades a directores
y docentes de los Centros de Rurales de Formación en
Alternancia y su incidencia en el desempeño docente de
los monitores de los CRFA de la provincia de Chincheros
– Apurímac, 2017-2018**

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÈMICO DE:

MAESTRA EN GESTIÓN PÚBLICA

AUTORA:

Br. Romero Ttito, Luz Marina

ASESOR:

Dr. Wilder León Quintano

SECCIÓN:

Ciencias Empresariales

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN

Administración del Talento Humano

PERÚ – 2018

PÁGINA DEL JURADO

Dr. Rivas Loayza Marco Antonio
Presidente

Mgt. Ugarte Ubilla Hernan Alvaro
Secretario

Dr. Wilder León Quintano
Vocal

DEDICATORIA

A Dios por permitirme concluir esta etapa de mi vida profesional, a mi familia por su apoyo incondicional y a todas las personas que contribuyeron en el logro de este grado académico.

La autora

AGRADECIMIENTO

A las autoridades y docentes catedráticos de la Escuela de Posgrado de la Universidad Cesar Vallejo por haberme brindado facilidades de culminar satisfactoriamente mis estudios de Maestría.

A Dios por sus bendiciones en todo momento, a mis amigos y compañeros por su apoyo y solidaridad.

La autora

DECLARATORIA DE AUTENTICIDAD

Yo, Romero Ttito, Luz Marina, estudiante de la Escuela Profesional de Pos Grado de la Universidad César Vallejo, sede filial Cusco; declaro que el trabajo académico titulado Programa de fortalecimiento de capacidades a directores y docentes de los Centros de Rurales de Formación en Alternancia y su incidencia en el desempeño docente de los monitores de los CRFA de la provincia de Chincheros – Apurímac, 2017-2018.

Presentada, en 100 folios para la obtención del grado académico de Maestra en Gestión Pública es de mi autoría.

Por lo tanto declaro lo siguiente:

- He mencionado todas las fuentes empleadas en el presente trabajo de investigación, identificado correctamente toda cita textual o de paráfrasis proveniente de otras fuentes, de acuerdo con lo establecido por las normas de elaboración de trabajos académicos.
- No he utilizado ninguna otra fuente distinta de aquellas expresamente señaladas en este trabajo.
- Este trabajo de investigación no ha sido previamente presentado completa ni parcialmente para la obtención de otro grado académico.
- Soy consciente de que mi trabajo puede ser revisado electrónicamente en búsqueda de plagios.
- De encontrar uso de material ajeno sin el debido reconocimiento de su fuente o autor me someto a las sanciones que determinan el procedimiento disciplinario.

Trujillo, agosto del 2018



Br. Romero Ttito, Luz Marina

DNI: 40349745

PRESENTACIÓN

Señores miembros del Jurado, presento ante ustedes la Tesis titulada Programa de fortalecimiento de capacidades a directores y docentes de los Centros de Rurales de Formación en Alternancia y su incidencia en el desempeño docente de los monitores de los CRFA de la provincia de Chincheros – Apurímac, 2017-2018

El presente trabajo de investigación se presenta en cumplimiento del Reglamento de Grados y Títulos de la Universidad César Vallejo, para obtener el Grado Académico de Maestro en Gestión Pública.

Esperando cumplir con los requisitos de aprobación.

La autora

ÍNDICE

PÁGINA DEL JURADO	ii
DEDICATORIA.....	iii
AGRADECIMIENTO.....	iv
DECLARATORIA DE AUTENTICIDAD	v
PRESENTACIÓN	vi
ÍNDICE	vii
RESUMEN	ix
ABSTRACT	x
I. INTRODUCCION	11
1.1. Realidad problemática.....	11
1.2. Trabajos previos.....	17
1.3. Teorías relacionadas al tema	19
1.4. Formulación del problema	44
1.5. Justificación del estudio.....	45
1.6. Hipótesis.....	45
1.7. Objetivos	46
II. MÉTODO.....	48
2.1. Diseño de investigación.....	48
2.2. Variables	48
2.2.1. Operacionalización de variables.....	49
2.3. Población y muestra	51
2.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad	51
2.4.1. Variable: Relaciones Interpersonales.....	51
2.4.2. Validez y confiabilidad.....	51

2.5. Métodos de análisis de datos	51
III. RESULTADOS	53
3.1. Presentación de resultados	53
3.1.1. Resultados para la variable Desempeño docente	53
3.1.2. Resultados para las dimensiones de la variable Desempeño docente	55
3.2. Prueba de Hipótesis	62
3.3. Comparación de resultados del pre test y post test.....	68
IV. DISCUSIÓN	70
V. CONCLUSIONES	72
VI. RECOMENDACIONES	74
VII. REFERENCIAS	75
ANEXOS	79

RESUMEN

La presente investigación tiene por objetivo determinar el grado de incidencia del programa de Fortalecimiento de capacidades a directores y docentes de los CRFA en el desempeño docente de los monitores de los CRFA de la provincia de Chincheros - Apurímac, 2017-2018, la investigación es de tipo básica, con un diseño pre experimental, siendo el enfoque cuantitativo. La población, objeto de estudio, estuvo constituida por los docentes de Centros Rurales de Formación en Alternancia de la provincia de Chincheros en número de 20 pertenecientes a los CRFA Jatun Rurupa y Nuestra Señora de Cocharcas, la muestra coincidió con la población. Para la recolección de los datos se hizo uso de la Ficha de observación sobre desempeño docente y que consta de 33 ítems los cuales cuentan con cuatro opciones de respuestas.

Los resultados de la presente investigación muestran que la aplicación del Programa de Fortalecimiento de capacidades a directores y docentes de los CRFA permite la mejora significativa de la variable Desempeño Docente, obteniéndose una diferencia de 34,0 puntos a favor de los resultados del post test, con una significatividad estadística del 5% y un tamaño del efecto de 2,8 puntos que indica un efecto grande de la variable independiente sobre el desempeño docente

Palabras Clave: Desempeño docente, fortalecimiento de capacidades

ABSTRACT

The objective of the present investigation is to determine the degree of incidence of the program of Strengthening the capacities and directors of the CRFA in the medical performance of the CRFA monitors of the province of Chincheros - Apurímac, 2017-2018, the research in basic type, with a pre experimental design, being the quantitative approach. The population, object of study, was constituted by the Centers of Rural Studies of Training in Alternation of the province of Chincheros in number of 20 belonging to the CRFA Jatun Rurupa and Our Lady of Cocharcas, the sample coincided with the population. In order to collect the data, the Observation File was used for detailed performance and it consists of 33 elements that have four response options.

The results of the current research show that the application of the Program of Strengthening of Capacities and Teachers of the CRFA allows the significant improvement of the variable Teaching Performance, obtaining a difference of 34.0 points in favor of the results of the post exam, with a statistical significance of 5% and an effect size of 2.8 points indicating a large effect of the independent variable on teacher performance.

Keywords: Teaching performance, capacity building

I. INTRODUCCION

1.1. Realidad problemática

El fortalecimiento de capacidades a los directores y docentes de los Centros Rurales de Formación en Alternancia es una estrategia de formación en servicio que implementa el Ministerio de Educación, a través de la Dirección de Servicios Educativos en el Ámbito Rural, mediante la cual se busca desarrollar y fortalecer las competencias profesionales de los respectivos actores educativos para el desempeño óptimo de su labor, de tal manera que se logre mejorar los aprendizajes de los estudiantes.

Las competencias y desempeños priorizados a fortalecer responden al Marco del Buen Desempeño Docente, Marco del Buen Desempeño del Directivo sobre la base de las características del servicio educativo de la Secundaria en Alternancia en el ámbito rural.

El objetivo de la educación secundaria en alternancia es desarrollar aprendizajes significativos en los estudiantes de las instituciones educativas del nivel secundario del ámbito rural, a través de un servicio educativo contextualizado y de calidad con docentes fortalecidos en sus competencias y prácticas pedagógicas, y con un clima escolar que previene y reduce los factores de riesgo social en la escuela, articulando la escuela con la comunidad. Por lo tanto, lo que este modelo educativo requiere y exige es desarrollar competencias profesionales en los actores educativos —especialmente en los docentes monitores— mediante el enfoque por competencias, a partir de la reflexión crítica sobre su propia práctica pedagógica y el análisis de la pertinencia de su quehacer cotidiano en ambos espacios de formación (medio sociofamiliar y CRFA).

Tobón (2007), afirma que el enfoque de competencias permite avanzar hacia la gestión de la calidad de los procesos de aprendizaje de los estudiantes a través de dos situaciones que se trabajan en los CRFA: evaluación del o los desempeños considerados y evaluación de la calidad de la formación que brinda la institución, dentro de las limitaciones que esta presenta.

Este enfoque busca cambiar la educación a partir del cambio de pensamiento de las personas, a través de la investigación-acción, que tiene en cuenta la persona humana como un todo, siendo una de sus dimensiones la competencia. Una de las formas de abordar la formación humana como un todo, en su integralidad y no solo el aprendizaje —como ha sido la preocupación tradicional de la educación— es a través del trabajo con proyectos que integren aprendizajes diversos, por lo que es necesario desarrollar módulos pertinentes al modelo.

Las acciones de formación de los directores están diseñadas teniendo en cuenta el Marco de Buen Desempeño del Directivo - El MBD del Directivo, intenta reconocer el complejo rol del director: ejercer con propiedad el liderazgo y la gestión de la escuela que dirige; rol que implica asumir nuevas responsabilidades centradas en el logro de aprendizajes de los estudiantes. Este componente constituye la plataforma sobre la cual interactúan los demás, puesto que brinda insumos para la evaluación de acceso y desempeño, así como para la implementación de programas de formación a través de capacidades e indicadoresPara que los líderes directivos alcancen un rendimiento eficiente, es esencial que sus responsabilidades estén bien definidas y las expectativas se enuncien con claridad. En ese sentido el Marco de Buen Desempeño del Directivo es un documento referencial en la construcción del sistema de dirección escolar, en tanto que configura un perfil de desempeño que permita formular las competencias necesarias para su formación y los indicadores para su evaluación (Educación, 2014)

Tomando el rol de asumir nuevas responsabilidades centrada en el logro de aprendizajes de los estudiantes. El director de los CRFA del Perú ha de ser una persona que demuestre con el ejemplo ser coherente, tanto en el ámbito personal como en su desempeño académico y profesional; lidera la gestión del modelo de la educación secundaria en alternancia, coordinando la gestión de los aprendizajes y la articulación con la Asociación CRFA y la comunidad, con la finalidad de asegurar la calidad y promover el desarrollo integral de los estudiantes; además, articula y promueve la participación de los padres, tutores legales y otros actores en los procesos y actividades de formación desarrolladas en el CRFA; asume y conduce las acciones y estrategias de seguimiento y

acompañamiento al equipo de docentes monitores, definiendo acciones de fortalecimiento de capacidades y reconocimiento al buen desempeño en el marco del modelo de servicio educativo, de modo que incida en el logro de aprendizajes en los estudiantes.

El director del CRFA tiene el difícil encargo de asegurar la participación del equipo pedagógico en la planificación y ejecución de las actividades/estrategias, instrumentos propios de este modelo de servicio educativo. Su labor ha de impulsar no solamente la articulación de las familias con el CRFA, sino también contribuir a la formación de las mismas, promoviendo los talleres de inmersión y de formación.

Lleva a cabo las acciones necesarias para que se logre la certificación de los estudiantes en cuanto a su formación productiva empresarial. Establece convenios con unidades productivas, instituciones y empresas para que los estudiantes realicen sus pasantías y así asegurar su formación productiva empresarial. Por último —y no por ello es menos importante— es necesario que el director esté atento a las relaciones interpersonales de su equipo pedagógico a través del trato personal con cada docente monitor, mediante el diálogo y la escucha oportuna. Con la ejemplaridad de su conducta, podrá influir en los otros, ayudando a mejorar continuamente su motivación para el servicio a los demás.

En el enfoque de la pedagogía en alternancia, un CRFA es el resultado de la iniciativa de una asociación de familias, personas e instituciones que se unen con la finalidad de promover el desarrollo de sus localidades, a través de la formación de los jóvenes y sus familias e involucrando a los diversos actores locales y el Estado. El sistema empezó en Francia en el año 1935 por iniciativa de un grupo de agricultores apoyados por el sacerdote católico Granereau, quienes buscaban una formación pertinente a sus particulares necesidades, problemas y expectativas.

En los años recientes en nuestro país, el Estado Peruano ha tomado una iniciativa creciente para el apoyo a los Centros Rurales de Formación en Alternancia a través de las instancias técnicas de la Dirección General de Educación Intercultural, Bilingüe y Rural (DIGEIBIRA) del Ministerio de Educación. De esta manera, los CRFA se están encaminando a ser reconocidos

como una de las Formas de Atención Diversificada en el Nivel de Educación Secundaria de la Educación Básica Regular en el Ámbito Rural que actualmente encuentran bajo el marco normativo de la Resolución de Secretaría General N°040-2016-MINEDU.

En estas Instituciones Educativas se viene implementando el modelo de Educación Secundaria en Alternancia, que promueve la mejora personal de cada estudiante y se ocupa de integrarlos con su entorno y sus procesos productivos a través de actividades técnicas, sociales y culturales, desarrollando la formación en dos espacios alternados: dos semanas en su medio socio familiar y dos semanas de permanencia en el CRFA. La Educación Secundaria en Alternancia tiene como finalidad lograr la formación integral y armónica de los jóvenes: humana, académica y técnico- productivo.

Funciona en régimen de alternancia, es decir, las actividades educativas de formación se organizan en espacios y tiempos diferenciados, alternando periodos en el CRFA y en el medio familiar y socio- profesional. Este itinerario permite en un primer momento la investigación y observación de la realidad (medio familiar y comunal) y la búsqueda de saberes y experiencias; la estancia en el Centro posibilita la reflexión, problematización y profundización científica (sistematización de conocimientos) y finalmente el regreso al medio socio-profesional familiar o comunal, en donde el estudiante aplica los conocimientos adquiridos y realiza nuevas investigaciones (confrontación de conocimientos teóricos con aprendizajes prácticos).

La integración de dicha secuencia de alternancia se hace efectiva mediante la aplicación de los instrumentos y actividades de la propuesta pedagógica de Secundaria en Alternancia: Plan de Investigación, Puesta en común, Visita de Estudios, Tertulia Profesional, Aprendizaje Práctico, Curso Técnico y Proyectos Productivos, articulados con las áreas curriculares para el desarrollo de las competencias establecidas en el currículo nacional.

Los estudiantes tienen una estadía en el Centro que se sucede cada dos semanas, intercalando con su lugar de procedencia. Para ellos, los docentes organizan diversas actividades como tutorías personalizadas, desarrollo de los “instrumentos”, sesiones de aprendizaje, actividades de convivencia, etc. Por ello, resulta importante que dividan los grados en dos grupos que se suceden

temporalmente: dos semanas con 1° y 2° año y las otras dos semanas con 3°, 4° y 5° años. Esta estrategia permite brindar una atención más personalizada a los estudiantes a través de la Tutoría, realizar todas las actividades programadas y lograr una efectiva articulación escuela-familia-comunidad.

Unido a ello, los docentes realizan visitas a las familias durante el periodo que los estudiantes están en sus comunidades, con el objetivo de monitorear y acompañar al estudiante durante las estas dos semanas para asegurar el logro de los aprendizajes tanto de su formación humana como técnica. El docente monitor elabora un cronograma de visitas a todas las familias de sus estudiantes en sus respectivas localidades y la UGEL le otorga viáticos y transporte local.

Asimismo, como parte de la estrategia de interacción e integración con el entorno, el modelo contempla la participación de sujetos sociales expertos en alguna especialidad técnica que son invitados al CRFA y ayudan a completar la formación técnico- productivo de los alumnos. A estas personas se les conoce en el modelo, como co- formadores.

La formación en alternancia es un sistema educativo en el que existe una efectiva y permanente interacción entre el medio y la escuela, a través de la participación activa y responsable de los diversos agentes familiares, sociales y económicos que influyen en el proceso formativo de la persona del estudiante y en el desarrollo de su entorno. La alternancia proporciona a los alumnos experiencias de aprendizaje que combinan en una unidad la experiencia del medio socioeconómico y familiar con la formación académica en el nivel o grado que corresponda, en un clima que potencia sus habilidades, competencias y destrezas compatibles con sus propios intereses y los de su comunidad, formando integralmente al ser humano como persona y como sujeto activo de su progreso y bienestar.

La formación en alternancia se aplica prioritariamente en zonas rurales en las que las demandas y necesidades del ambiente requieren de respuestas idóneas y específicas de acuerdo a su propia naturaleza, y en las que los actores y medios sociales y económicos intervienen directamente en su definición, planificación, gestión y aplicación de modo complejo y complementario.

Para poder llevar a cabo una intervención que realmente incorpore la pedagogía de la alternancia, conviene comprender los ejes en que se sustenta el modelo, que al promover el aprendizaje en los centros contribuye al fin ulterior y principal de “conseguir la promoción y el desarrollo de las personas y de su propio medio social” (García- Marirrodriaga, 2011). Dicho propósito principal se apoya en dos objetivos y dispone de dos medios para alcanzarlo:

Los procesos del modelo educativo de la formación en alternancia integran, a través de una interacción profunda y simbiótica, los períodos de formación en el centro educativo y el desenvolvimiento real de los educandos en su medio; reconociendo que la vida cotidiana es el elemento motivador por antonomasia de la formación en alternancia y el eje sobre el cual se desarrollan todos los otros conocimientos teóricos y prácticos que permitirán la formación integral de cada alumno. Una vez concluidos los estudios secundarios pueden libremente optar por incorporarse al mundo laboral y productivo o continuar estudios superiores.

El surgimiento del modelo en un contexto rural inclinó la balanza en favor de un conocimiento aplicado o útil para el trabajo que partiera de la experiencia para iluminarla comprendiendo sus fundamentos a través de la paulatina respuesta a los interrogantes que suscita. Los saberes que se aprendieran de esa manera se darían encuentro con verdaderos intereses de los estudiantes y tenderían un puente efectivo y de cotidiano transitar entre la institución escolar y el entorno de origen, con sus características y necesidades brindando a su vez, una continuidad armónica a los nuevos aprendizajes que se consigan. Es decir, tanto la pedagogía activa como el aprendizaje significativo son centrales a los aprendizajes que se tratan y alcanzan en un CRFA.

Por ello, como fruto de un proceso reflexivo y analítico que parte de las características propias de los estudiantes y el medio de cada centro para diversificar el diseño curricular nacional, en un CRFA el aprendizaje debería cumplir con cuatro requisitos (García-Marirrodriaga, 2002):

a) Contenidos significativos para el alumno porque parten de su experiencia cotidiana y porque se entroncan con sus intereses.

- b) Protagonismo del alumno para aprender. El docente monitor estimula, motiva y guía a sus alumnos para que ellos mismos busquen significados asumiendo los esfuerzos que su aprendizaje les demande.
- c) Los conocimientos son útiles para que el estudiante los puede aplicar en cualquier circunstancia.
- d) Los saberes que deben recordarse necesitan estar revestidos de comprensión porque se integran en la red de conocimientos de cada alumno.

1.2. Trabajos previos

Respecto a la investigación, la búsqueda física y virtual de trabajos de investigación relacionados con las variables de la investigación, me ha permitido citar, los que señalo a continuación:

Colina Méndez (2008) en su tesis denominada “Modelo para la evaluación del desempeño docente en la función docencia universitaria en la universidad de Maracaibo”, esta investigación se realizó en Venezuela, en una población de 500 docentes y con una muestra de 250 docentes se utilizó como instrumento el cuestionario para recoger información para el estudio de investigación, concluyendo esta investigación en que el deterioro del clima organizacional limita la acción educativa, afecta el proceso enseñanza - aprendizaje.

Quintero Africano (2008), en su estudio “Clima Organizacional y Desempeño Laboral del Personal de la Empresa Vigilantes Asociados Costa Oriental del Lago”, esta investigación se realizó en Venezuela, en una población de 82 trabajadores y con una muestra de 45 empleados, se utilizó la técnica del muestreo probabilístico y el instrumento que aplicaron fue un cuestionario para recoger información para el estudio de investigación, con 36 preguntas y 5 alternativas de respuestas, cuyas conclusiones, son y se afirma que el clima organizacional determina el comportamiento de los trabajadores en una organización; comportamiento que en este caso no es productivo ni satisfactorio para la institución para un buen desempeño laboral.

De la Universidad de Venezuela, **Fernández Bravo (2006)** en su tesis denominado “Clima Organizacional y supervisión del Desempeño Docente en

Instituciones de Educación Básica”. Las conclusiones fueron: Se determinó que es débil la relación entre el clima organizacional y la supervisión del desempeño docente en Instituciones de Educación Básica del circuito N° 1 del Municipio Maracaibo, y al identificar los factores del clima organizacional de Educación Básica del circuito N° 1 Del Municipio Maracaibo, los docentes consideran de forma positiva las relaciones interpersonales y de participación, y tuvieron una opinión desfavorable en cuanto a la toma de decisiones y de supervisión. Al establecer las acciones administrativas y de consultoría en la supervisión del desempeño docente de las Escuelas Básicas del circuito N° 1 del Municipio Maracaibo, fueron calificadas como positivas, lo cual es el resultado de una valoración positiva de la planificación, evaluación, asesoría, promoción, actualización y reconocimientos recibidos en el proceso de supervisión de desempeño docente y se obtuvo una opinión negativa sobre la ejecución de la supervisión del desempeño docente.

Caligiore Díaz (2007) en su tesis denominada “El Clima organizacional y el desempeño de los docentes en la universidad de los Andes” esta investigación se realizó en Venezuela en las escuelas de enfermería, nutrición y medicina, el estudio del caso encontró que el puntaje de la valoración global del clima fue de 2.96 en un rango del 1 al 5 ubicándose esto en la categoría de desacuerdo en cuanto al funcionamiento organizacional de la facultad por ser mecánica e ineficiente. No hubo diferencia significativa entre medicina y enfermería inherente a la variable desempeño docente, aunque si con nutrición lo que podría estar relacionado con el estilo gerencial y la calidad de las relaciones interpersonales. Este estudio se realizó en una población de 311 docentes y con una muestra de 86 docentes y se utilizó como instrumento la encuesta con 5 categorías de respuesta, concluyendo esta investigación en que existe necesidad de adecuar la estructura organizativa a las funciones sustantivas de la universidad facilitando la coordinación y la ejecución de las decisiones.

Quispe Huamán (2013) en su tesis denominada “El Clima organizacional y desempeño de los docentes en la institución educativa 31507 Domingo Faustino Sarmiento de la provincia de Huancayo – 2011” con una población de

36 directivos y docentes, con una muestra de 36 directivos y docentes se utilizó como instrumento la encuesta estructurada, fichas de resumen, fichas bibliográficas concluyendo esta investigación en que existe buen clima institucional, buenas actitudes del docente y un buen desempeño laboral .

Sacssa Peralta (2010) en su tesis denominada “Relación entre el clima institucional y desempeño académico de los docentes de los centros de educación básica alternativa distrito San Martín de Porres en la universidad San Marcos” Lima, con una población de 75 docentes y 157 alumnos, con una muestra de 75 docentes y 157 alumnos se utilizó como instrumento el cuestionario para recoger información para el estudio de investigación, concluyendo esta investigación en que existe relación entre el clima institucional y el desempeño académico de los docentes, arroja un clima institucional bueno.

1.3. Teorías relacionadas al tema

Fortalecimiento de capacidades de docentes monitores y directores de los centros rurales de formación en alternancia

En cuanto al fortalecimiento de capacidades de los docentes monitores y directores, la misma se entiende como una acción que forma parte del componente de soporte de la intervención a los Centros Rurales de Formación en Alternancia, con fines de mejoramiento de los aprendizajes de los estudiantes. Esta acción de formación en servicio tiene como orientadores principales al Marco del Buen Desempeño Docente y al Marco del Buen Desempeño Directivo, también la normatividad vigente emitida por el MINEDU para la formación docente en servicio y el funcionamiento de las FAD Secundaria en Alternancia. A partir de estos documentos, se priorizan las competencias y desempeños a fortalecer en los docentes monitores y directores para un desempeño pertinente y óptimo en los CRFA.

El eje central de los CRFA son los estudiantes. Alrededor de ellos, los actores educativos y sociales organizan un trabajo conjunto que se desarrolla y articula a favor de la formación de los estudiantes. Estando el fortalecimiento de capacidades orientado a desarrollar las competencias profesionales de los actores educativos para el desempeño idóneo de su labor, esta estrategia se

enmarca en la Forma de Atención Diversificada de Secundaria en Alternancia; como tal, toma en cuenta el conjunto de elementos pedagógicos y de gestión de la secundaria en alternancia para fortalecer con pertinencia las competencias profesionales de los docentes monitores y directores.

En este sentido, las estrategias formativas y de recojo de información del desempeño del docente monitor y director se realizan en los espacios en los cuales desarrollan su labor, buscando así alinear el fortalecimiento de capacidades a las características propias de los CRFA.

Estrategias de fortalecimiento de capacidades de los docentes monitores y directores de los CRFA

Las estrategias de fortalecimiento de capacidades se desarrollan de manera articulada y se complementan para fortalecer y desarrollar las competencias que se requieren en los docentes monitores y directores, según lo priorizado del Marco del Buen Desempeño Docente y Marco de Buen Desempeño del Directivo. A continuación, se explica en qué consiste cada una de las estrategias formativas.

Visita con asesoría personalizada

La visita con asesoría personalizada al docente monitor constituye la principal forma de intervención en la práctica profesional del docente monitor y director de los CRFA con aula a cargo; se realiza en aula/CRFA y en el medio socio económico familiar. Tiene como objetivo mejorar y fortalecer el desempeño a partir de la observación del proceso formativo que realiza con el o los estudiantes(s), teniendo como instrumento de apoyo la rúbrica de observación de desempeño y el cuaderno de campo, a fin de asegurar un registro sistemático y objetivo de lo que sucede en el proceso formativo o de enseñanza y aprendizaje, para generar la retroalimentación en base a las necesidades identificadas.

Durante el año lectivo, se realizan seis visitas a cada docente monitor. La primera visita se enfoca al diagnóstico del desempeño y la caracterización del contexto en el cual el docente monitor desarrolla su labor, de la segunda a la

quinta visita se enfatiza en la asesoría personalizada al docente monitor en base a las necesidades identificadas, así como, el monitoreo del desempeño; la última visita se enfoca a la evaluación del avance del desempeño con relación al inicio.

Grupos de Interaprendizaje (GIA)

En los CRFA las reuniones de balance semanal son una práctica institucionalizada. Estas constituyen un espacio de evaluación de las actividades ejecutadas durante la semana y de planificación o preparación de las actividades de la semana siguiente en el CRFA. Se busca que los docentes monitores reflexionen sobre la organización de las actividades, evalúen y realicen la planificación para la alternancia en el CRFA. Se dispone del tiempo necesario para que los docentes monitores analicen los aspectos de su práctica de manera crítica y autónoma; asimismo, se promueve el planteamiento de alternativas de solución, para la mejora de los aprendizajes en los estudiantes. La reunión de balance semanal se desarrolla en base a una agenda que considera tres aspectos: gestión pedagógica, gestión institucional y gestión administrativa. En esta reunión participa el equipo de docentes monitores, quienes asisten llevando consigo sus registros o anotaciones de los avances, dificultades y posibles soluciones relacionadas con su área de responsabilidad. La reunión siempre se inicia con el análisis de la programación del Plan de Formación. Estas reuniones se registran en un acta, el cual se toma como punto de partida en la siguiente reunión, lo que permite recordar los temas tratados y analizar los resultados de las actividades propuestas.

El concepto de balance semanal en la formación en alternancia ha sido desarrollado por autores reconocidos en este campo. Por ejemplo, para Puig (2006) el balance semanal es la puesta en común de las actividades de la semana y preparación de la próxima alternancia que realizan juntos los monitores y los estudiantes que sirven para desarrollar un espíritu de responsabilidad y compromiso, dentro del respeto a las normas y libertades democráticas del centro. Por otro lado, J. Gimonet (2009) indica que el Balance Semanal es una planificación de actividades semanales, da cuenta del grado de coherencia entre las finalidades, los objetivos y los procedimientos aplicados. Constituye un material pedagógico principal como organización de

actividades y contenido en un espacio y, a la vez, en un tiempo para los alternantes como para los monitores.

Considerando que el fortalecimiento de capacidades de los docentes monitores y directores de los CRFA tiene una orientación institucional, alinea sus estrategias formativas a las características de funcionamiento de los CRFA a fin de poner en valor las prácticas institucionales y fortalecerlas. En este sentido, definimos el GIA como un espacio institucional de análisis crítico, de discusión y evaluación de la práctica pedagógica y de gestión con relación a la formación integral de los estudiantes del CRFA para su mejora a fin de lograr los objetivos institucionales de metas de aprendizaje trimestral y anual en el marco de los compromisos de gestión. Es una estrategia que favorece la construcción de propuestas pedagógicas pertinentes e innovadoras en los CRFA que incida en la mejora de los aprendizajes.

Los GIA se planifican y ejecutan en coordinación con el director y docentes líderes de los CRFA, priorizando las necesidades y demandas comunes del equipo de docentes monitores.

Talleres de actualización

Es una estrategia formativa del fortalecimiento de capacidades de docentes monitores y directores de los CRFA en la secundaria en alternancia, consiste en un proceso de enseñanza y aprendizaje que combina la teoría y la práctica, y se desarrolla en el CRFA, espacio en el cual el equipo institucional desarrolla su labor profesional. Tiene como objetivo desarrollar y fortalecer los conocimientos, habilidades y actitudes asociados a los desempeños que se buscan mejorar en los docentes monitores a partir de las necesidades comunes previamente identificadas.

Los productos a lograr como evidencia de lo aprendido en el taller de actualización responden a algún o algunos de los desempeños del perfil priorizado del docente monitor y director. La práctica del docente monitor y director constituye el eje central y articulador del proceso formativo, de modo que la aproximación a los aspectos teóricos se realiza en función de comprender y plantear respuestas a situaciones y problemas concretos. En este sentido, el fortalecimiento de capacidades del docente monitor y director implica plantear situaciones específicas de su práctica o problemática educativa en los

CRFA, que le exigirán construir una comprensión de ésta, análisis de alternativas según criterios de ética, pertinencia y viabilidad técnica y social, así como la elaboración de los productos académicos correspondientes.

Los tipos de actividades a realizar en los talleres de actualización son los siguientes:

- Análisis de evidencias de desempeño del equipo institucional para conocer las concepciones sobre currículo, aprendizaje, enseñanza y evaluación
- Análisis de casos que evidencien un rol activo de los docentes monitores y director en la planificación y ejecución curricular (observación de sesiones, análisis de la planificación curricular, revisión de videos, invitados en los talleres para presentar experiencias, formulación de casos para los talleres)
- Discusión de lecturas relevantes (lecturas de carácter teórico conceptual como revisión de investigaciones) para los contenidos definidos en el marco del fortalecimiento de capacidades
- Elaboración de productos individuales o colectivos

El fortalecimiento de capacidades de docentes monitores y directores comprende la realización de dos (02) talleres de actualización y un (01) taller de evaluación. El primer taller tiene una duración de 24 horas cronológicas, el segundo de 08 horas cronológicas. El último taller de evaluación tiene una duración de 04 horas cronológicas, haciendo un total de 36 horas cronológicas. Se desarrollan contra horario escolar y en el periodo vacacional de los estudiantes.

Procesos de la acción de fortalecimiento de capacidades

Diagnóstico de necesidades de fortalecimiento de capacidades

La planificación y ejecución de las acciones de fortalecimiento de capacidades tiene como base las necesidades de desempeño que muestran de docentes monitores y directores en su práctica profesional, por lo que el primer taller de actualización y la primera visita constituyen estrategias para el recojo de información de conocimientos, desempeño individual y de las características de los CRFA y comunidad en los cuales los actores educativos desarrollan su práctica.

El diagnóstico de necesidades de fortalecimiento de capacidades se presenta en un documento, denominado: “Informe de diagnóstico de necesidades de fortalecimiento de capacidades de los docentes monitores, directores y CRFA” el cual se elabora a partir de los siguientes insumos:

- Registro de información del desempeño de los docentes monitores y directores
- Autoevaluación del docente monitor y director
- Caracterización de los CRFA
- Resultados de la prueba de entrada

Planificación de la acción de fortalecimiento de capacidades de los docentes monitores y directores para la mejora de su desempeño profesional

Como toda actividad formativa, el fortalecimiento de capacidades de actores educativos de los CRFA requiere ser planificada estratégicamente para asegurar su pertinencia y el logro de los resultados o desempeños esperados en los docentes monitores y directores. La planificación de las acciones de fortalecimiento de capacidades debe responder a los lineamientos y orientaciones pedagógicas siguientes:

A. Aspectos básicos del plan de fortalecimiento de capacidades:

- Análisis de necesidades de fortalecimiento de competencias profesionales de los docentes monitores y directores de los CRFA
- Metas de desempeño a lograr en los docentes monitores y directores al finalizar el primer año de fortalecimiento de capacidades, formuladas a partir de los desempeños priorizados
- Programa formativo diferenciado según estrategia de fortalecimiento de capacidades de docentes monitores y directores de los CRFA. Indicadores de logro, contenidos, estrategias metodológicas, materiales y recursos y evaluación de los aprendizajes a emplear según estrategia formativa
- Cronograma general

Cronograma de ejecución de las acciones de fortalecimiento de capacidades según estrategia formativa, tomando en cuenta que estas acciones deben

respetar el normal desarrollo de las horas lectivas de los estudiantes, previstos en las normas vigentes.

- Evaluación y monitoreo del Plan

El Plan será objeto de los reajustes necesarios para responder a las necesidades de fortalecimiento de capacidades de los docentes monitores y director. Toda modificación será informada y coordinada con la DISER.

- Anexos: instrumentos de recojo de información y para la asesoría individual y grupal

- El plan del taller debe considerar los siguientes elementos:

- Denominación del taller. Sintetiza la situación de aprendizaje.

- Datos informativos: facilitador, participantes, duración total en horas, fecha, lugar de ejecución.

- Propósito: Responde a la pregunta: ¿qué deberá saber hacer el docente monitor y director al final del taller para comprobar que el propósito ha sido logrado? (competencia/s, capacidad/es e indicadores), se relacionan directamente con las necesidades de fortalecimiento de capacidades.

- Contenidos. Cuáles son los temas y subtemas que se abordarán en el taller de actualización.

- Secuencia didáctica: Plantear actividades pertinentes para el desarrollo de competencias, considerando tres momentos básicos: de inicio, desarrollo y cierre.

Monitoreo, seguimiento y evaluación de la acción de fortalecimiento de capacidades

A fin de asegurar el logro de los resultados esperados, en el marco del fortalecimiento de capacidades de los docentes monitores y directores de los CRFA se plantea un sistema de monitoreo, seguimiento y evaluación que nos ayude a tomar decisiones fundadas en la evidencia, incorporar e implementar acciones de mejora de manera pertinente y oportuna.

Monitoreo a docentes monitores y directores

El monitoreo a docentes monitores y directores lo realiza el especialista en fortalecimiento de capacidades de la Secundaria en Alternancia. Implica el proceso de recojo de información, análisis y uso de la información para hacer

seguimiento al progreso del desempeño de los docentes monitores y directores en la búsqueda de lograr los desempeños esperados en el perfil, en base a los cuales el especialista toma decisiones e implementa acciones estratégicas para lograr la meta de desempeño. El monitoreo se realiza durante las visitas con asesoría personalizada, la ejecución de los GIA y talleres de actualización. En base al monitoreo, se realizan los reportes o informes mensuales, trimestrales y anual. Los reportes permiten conocer la incidencia del fortalecimiento de capacidades en la mejora progresiva del desempeño del docente monitor, estableciendo relación con los aprendizajes que logran los docentes de manera secuencial, paulatina y progresiva en la asesoría personalizada, GIA y taller de actualización, constituyéndose como parte de un sistema de información que orienta la acción del especialista en fortalecimiento de capacidades para alcanzar el nivel de desempeño esperado en los docentes.

Desempeño Docente

Definición

El Marco de Buen Desempeño Docente, de ahora en adelante el Marco, define los dominios, las competencias y los desempeños que caracterizan una buena docencia y que son exigibles a todo docente de Educación Básica Regular del país. Constituye un acuerdo técnico y social entre el Estado, los docentes y la sociedad en torno a las competencias que se espera dominen las profesoras y los profesores del país, en sucesivas etapas de su carrera profesional, con el propósito de lograr el aprendizaje de todos los estudiantes. Se trata de una herramienta estratégica en una política integral de docente. (Ministerio de Educación de Perú, 2012, p.18).

Propósitos específicos del marco de buen desempeño docente

- Establecer un lenguaje común entre los que ejercen la profesión docente y los ciudadanos para referirse a los distintos procesos de la enseñanza.
- Promover que los docentes reflexionen sobre su práctica, se apropien de los desempeños que caracterizan la profesión y construyan, en comunidades de práctica, una visión compartida de la enseñanza.

- Promover la revaloración social y profesional de los docentes, para fortalecer su imagen como profesionales competentes que aprenden, se desarrollan y se perfeccionan en la práctica de la enseñanza.
- Guiar y dar coherencia al diseño e implementación de políticas de formación, evaluación, reconocimiento profesional y mejora de las condiciones de trabajo docente.

El Ministerio de Educación de Chile. (2003). Define el desempeño docente como: el despliegue que hace el docente de sus capacidades profesionales para la preparación y desarrollo de la enseñanza, la creación de ambientes favorables para el aprendizaje, el uso de herramientas de evaluación de los aprendizajes, y el desempeño docente. Es decir que el profesor en su aula y con sus niños hace uso de sus conocimientos de sus habilidades y destrezas que ha adquirido a lo largo de sus estudios y experiencias vividas y que con el transcurrir del tiempo inclusive se enriquecen de mayores conocimientos y todo ello en beneficio de los alumnos quienes son el objetivo de nuestra enseñanza. Define el desempeño docente como “El buen desempeño profesional de los docentes como de cualquier otro profesional y que puede determinarse por lo que sabe y puede ser la manera de cómo se desempeña o desde los resultados que logra con su trabajo” (Wilson, 1992, p. 32)

Mientras que Hernández (1999) afirma que el docente debe conocer el contenido de lo que enseña y el modo de cómo ello puede tener sentido para sus alumnos, el docente desde que es un profesional de la docencia se ha preparado y posee conocimientos los cuales pone en práctica al iniciar su clase, el docente conoce el tema a tratar, el investiga, se informa debe de estar de acuerdo con los avances y cambios que la ciencia exige, debe estar a la vanguardia del conocimiento, aunque este término resulte triado, debe siempre utilizar un lenguaje adecuado al nivel que enseña, un lenguaje comprensible y que promueva al diálogo y al aprendizaje de los estudiantes, el docente entrega lo que sabe pensando solo en lo que los alumnos requieren de él. Debe tener conocimientos sobre las disciplinas académicas con las que debe lograr que los alumnos construyan sus aprendizajes, lo que le permita manejar información sobre las características generales del grupo educativo e individualidades de cada uno de los estudiantes.

Es deseable tener una vocación y un compromiso afectivo con una tarea que es social y que tiene que ver con la formación de personas. García (2007) afirma que: "(...) el profesor en su rol de mediador y facilitador, debe apoyar al educando (...)." (p.49) por tanto cumpliendo este rol el docente guía y enseña a desarrollar las habilidades cognitivas, haciendo más viable el camino que los alumnos han de seguir para llegar al conocimiento.

Desempeño docente en el CRFA

El Desempeño docente constituye el eje que moviliza el proceso de formación dentro del sistema de educación formal y por consiguiente en el sistema de alternancia. Se hace necesario el análisis y la evaluación del desempeño docente desde la cotidianidad, de un modo concreto y encarnado (Ministerio de Educación de Perú, 2014, p. 85).

El docente monitor en el CRFA debe cumplir ciertos requisitos como ser modelo de vida, proactivo, tolerante y desarrollar el trabajo en equipo por lo cual durante el año escolar se realiza dos evaluaciones de desempeño, uno a mediados del año y el otro al finalizar el año escolar donde se utiliza criterios basado en el marco del buen desempeño docente y el compromiso asumido en el sistema de alternancia. En el CRFA se observa que los monitores cumplen medianamente el desempeño docente, se evidencia en el acompañamiento y monitoreo que se realiza a nivel de la UGEL y DISER.

Bases teóricas sobre desempeño docente.

Teorías Psicológicas. Son estudios que se han realizado y han aportado a la educación cuyos resultados y experiencias acontecidas en las personas, tales como la conducta, el comportamiento, los valores las relaciones y otros sustentan y aportan al trabajo educativo, así en Valdez (2004) encontramos:

El constructivismo de Jean Piaget. Con su aporte en la cual el alumno es el que construye sus propios conocimientos, esta construcción la realiza todos los días aprende haciendo con sus propias experiencias y en su relación con el medio, esta construcción se inicia con los esquemas de los saberes previos que la persona trae consigo. El maestro es el promotor del desarrollo y de la autonomía

de los alumnos su rol más importante es promover un ambiente de reciprocidad, de respeto y autoconfianza para el niño promoviendo también que construyan sus propios valores morales.

El conductismo de John Watson. Considera que el aprendizaje es la respuesta apropiada que se recibe como resultado de un estímulo ambiental específico. Consistente en que el maestro es quien debe estar preparado para manejar hábilmente recursos tecnológicos conductuales (principios, procedimientos, programas conductuales) todo ello para el logro eficiente de su enseñanza y sobre todo del aprendizaje de sus alumnos.

El humanismo representado por Maslow. Concibe la satisfacción máxima de las personas en un orden jerárquico, según un orden prioritario de autorrealizaciones la cual es constante y continuo. El docente debe entregar los materiales didácticos sin restricción alguna ya que ello va a fomentar el auto-aprendizaje y la creatividad en los alumnos. El maestro se constituye así como el facilitador de la capacidad potencial de auto-realización de los alumnos.

El cognitivismo representado por Ausubel. Afirma que el aprendizaje es significativo cuando los nuevos conocimientos se incorporan en la estructura cognitiva del alumno esto sucede cuando los nuevos conocimientos se relacionan con los antiguos conocimientos más aún cuando el alumno toma interés por aprender. Ausubel considera que aprender significa comprender y propone diseñar para la acción docente el diseño de organizadores previos, los mapas conceptuales (puentes cognitivos) a través de los cuales los alumnos puedan establecer relaciones significativas. Es el docente quien debe procurar llevar a la experimentación y a la reflexión temas de interés de los alumnos con un apoyo y retroalimentación continuos para que logren un aprendizaje significativo. También debe conocer y hacer uso de estrategias que pueda aplicar en el proceso enseñanza- aprendizaje.

El histórico cultural con Vigotsky. (s/a), considera el aprendizaje como un mecanismo fundamental del desarrollo en donde la interacción social se convierte en el motor del desarrollo, en esta interacción intervienen mediadores que guían al niño a desarrollar sus capacidades cognitivas, a esto se refiere la

zona de desarrollo próximo, lo que el niño puede hacer por sí solo y lo que puede hacer con la ayuda de un adulto. Así el docente es considerado como el mediador del desarrollo de las estructuras mentales en el alumno para que sea capaz de construir aprendizajes más complejos.

La teoría del campo vital. Kurt (2000). Donde las personas perciben el ambiente en el cual se encuentran en grado de desarrollo, su personalidad sus conocimientos y en una situación inestable la vuelve estable por lo tanto es a partir de allí que todo comportamiento es una función del espacio vital que responde o depende de factores no físicos y por las motivaciones, las necesidades y otras motivaciones de las necesidades y otros elementos psicológicos de las personas. Lewin (1998) introduce el concepto de dimensión de realidad e irrealidad. Irrealidad se refiere a la fantasía, los sueños, los deseos, los miedos, etc. Es en la medida que el niño va desarrollando y se va dando cuenta que puede depender de sí mismo logrando su libertad es que va aumentando su capacidad de estructuración y diferenciación de su espacio vital. El niño necesita independencia, pero a su vez también requiere de cierta dependencia que le brinde la estructura y orientación requerida para el desarrollo normal de su personalidad.

Teorías Pedagógicas. Las bases pedagógicas se encuentran en intelectuales que han aportado y brindado propuestas educativas que han ido desarrollándose a lo largo de la historia y han surgido como producto de las necesidades mismas del hombre y de la manera como entender la naturaleza del conocimiento y sin sus aportes ello no hubiera sido posible, a partir de las cuales han ayudado a lograr cambios en el campo de la educación y por ello en el hombre mismo. Así tenemos:

Teoría Liberadora de Freire (1999). Considera que en la educación los hombres deben actuar en el mundo para humanizarlo, transformarlo y liberarla y en la que el hombre construye su propia historia para su liberación y en el devenir de su vida va construyendo, elaborando y en su práctica en si es reflexivo y va en la búsqueda de nuevos saberes, así la pedagogía del oprimido es liberadora

tanto para el oprimido como para el opresor. Freire plantea ciertas condiciones que serían adecuadas para llegar a una pedagogía de la liberación con:

- La experiencia en el saber del docente
- En su intuición.
- En su vocación humanista.
- Al inventar sus técnicas pedagógicas.

La persona se redescubre y es a través de ellas que logra el proceso por el cual constituye su conciencia y va construyendo su propia historia.

La teoría Humanista de Peñaloza. Realizó reformas en la educación y considera que los conocimientos es un proceso que va de lo interior a lo exterior en la cual la persona puede lograr ser, con su propio esfuerzo, en donde el hombre pueda llegar a ser humano a sentirse y vivir como tal. Concibe la educación del hombre en proceso de hominización de socialización y culturización, afirma que:

La educación en su más amplia acepción (no como proceso que se cumple únicamente en la escuela, sino también y muchas veces preponderante en el grupo humano) intenta que se desenvuelvan en cada educando las capacidades y características propias del ser humano. Es decir intenta que el hombre sea realmente hombre. En tal virtud, es un proceso de hominización. (Peñaloza, 1995, p.57).

Por lo que la educación es un proceso de hominización, Este proceso de hominización se realiza en una relación del hombre, la sociedad y la cultura que no pueden separarse y en la cual estos tres procesos se refuerzan entre sí considerando también que si alguno de ellos se separase la educación se tornaría en des educación por esta razón se busca que los educandos se realicen como seres humanos. En este proceso de hominización en el que el hombre intenta ser hombre se requiere de alguna condición en las que se destaca el alimentarse adecuadamente para tener un desarrollo orgánico óptimo, así como el desarrollo de sus capacidades psíquicas en la cual la educación las incentiva, el dominio del lenguaje como ser que pugna por expresarse, comunicarse logrando un equilibrio interior y de sus espíritus, el sentido de autonomía personal y el de la libertad puesto que si se está

sometiendo a otros no realiza su condición humana. El desarrollo de la responsabilidad como freno a la libertad, sin responsabilidad la libertad se convierte en libertinaje. Ningún ser humano puede vivir sólo es una necesidad Peñaloza afirma que: “La sociedad es el medio natural donde existe el hombre” (Peñaloza, 1995, p.60). Ella se da en un contexto de relaciones afectuosas de amor.

La educación es un proceso de culturización, el hombre es un ser psicobiológico único y especial que posee conciencia de sí mismo, tiene habilidades, capacidades y destrezas, ha hecho su historia y la continúa haciendo y en la cual su capacidad de inventiva y la creación son parte de él. En donde la cultura es transmitida mediante dos vías, una la herencia genética, mediante la cual se transmiten las características biológicas que poseen las personas a las nuevas generaciones y la otra la educación a través de las acciones y obras realizadas por el hombre o las creaciones culturales las cuales van variándose y complicándose a través del tiempo y las que van a ser asumidas y vividas por las nuevas generaciones.

Pedagogía Afectiva con Zubiría. En relación a la educación aporta con una pedagogía afectiva en la que el aprendizaje será más significativo, pues se brinda educación en un contexto amical y de alegría de lo cual se da en nuestra realidad ya que el niño percibe desde el primer momento el tipo de recepción que se le dé cuando ingresa a la Institución Educativa. Zubiría manifiesta: “En efecto, los sentimientos y su educación, la educación sentimental, no es cuestión de telenovelas, como de ocasión se presenta. Sino el núcleo de una educación humana, humanista, orientada no a formar futuros trabajadores sino mejores seres humanos integrales” (Zubiría, 2002, p.303).

Los diferentes aportes sobre el tema del desempeño docente se han venido mejorando y está siendo utilizado en la actualidad por diferentes países entre ellos Chile.

El Ministerio de Educación de Chile (2003), El Ministerio de Educación, la Asociación Chilena de Municipalidades y el Colegio de Profesores de Chile el 25 de junio del año 2003 en un acuerdo tripartito aprueba el Sistema de Evaluación del Desempeño Docente. El MINEDUC el cual elaboró los

estándares del desempeño docente para determinar la excelencia pedagógica a partir de la revisión de:

- La experiencia internacional sobre estándares de desempeño laboral.
- Estándares de desempeño elaborados en el país para la formación inicial de docentes.
- El Marco para la Buena Enseñanza.

El Marco de la Buena Enseñanza es un instrumento que considera que los docentes deben saber y ser capaces de hacer en el ejercicio de su profesión, partiendo de la experiencia y el conocimiento científico. Son los profesores quienes pueden examinar sus propias prácticas de enseñanza y educación con un autoanálisis.

Dentro de la tarea docente, los profesores están comprometidos con la formación de sus estudiantes involucrándose como personas en ésta tarea con todas sus capacidades y valores para lograr la relación empática con sus alumnos. Busca representar todas las responsabilidades de un profesor en el desarrollo de su trabajo diario en el aula, en la escuela y su comunidad, contribuyendo al mejoramiento de la enseñanza a través de: Una guía a los profesores jóvenes en sus primeras experiencias en la sala de clases. Una estructura para los profesores más experimentados a ser más efectivos, a enfocar sus esfuerzos de mejoramiento, mirarse a sí mismo, evaluando su propio desempeño y potenciar su desarrollo profesional para mejorar la calidad de la educación. Tres son las preguntas básicas que buscan respuestas esenciales del ejercicio docentes en cada uno de sus niveles: ¿Qué es necesario saber? ¿Qué es necesario saber hacer? y ¿Cuán bien se debe hacer o se está haciendo? El MBE contempla una estructura de 21 criterios o estándares agrupados en cuatro facetas propias de la tarea de los docentes por lo que están constituidos en cuatro dominios, son estándares de desempeño, son específicos para guiar la práctica y puedan ser medibles, observables y suficientemente abiertos para dejar que el docente aplique sus estilos.

El Marco para la Buena Enseñanza (MBE) es un instrumento que establece estándares para el desempeño docentes, en ellos están expresadas las posiciones respecto a la enseñanza aprendizaje. Así mismo favorece al profesionalismo docente:

- Primero Contribuye a que se reconozca mejor a los docentes como profesionales.
- Segundo Refuerza el profesionalismo docente.
- Tercero Fortalece la profesión.

Modelos de evaluación docente. La evaluación del desempeño docente se ha vuelto prioritaria en muchos países y en nuestro país lo están haciendo.

Con respecto a la calidad de las actividades que el docente debe realizar en el aula.

Así la evaluación según Valdés (2004) considera que los países que la aplican poseen una estructura la cual va a permitir la evaluación del desempeño docente y en la que dicho docente sea conocedor de ella y enfatiza cuatro modelos:

Modelo centrado en el perfil del docente. Estas características se establecen a partir de un perfil de las percepciones u observaciones que tienen los alumnos, padres de familia, directivos y profesores de lo que es un buen docente y/o a través de un cuestionario la cual es consultada a los alumnos y a sus padres. Sin embargo, este método tiene aspectos negativos, primero porque pueden establecer un perfil inexistente en lo que se refiere al carácter, difícilmente enseñables y cuyas características son imposibles de inculcar a otros docentes. Segundo por la poca relación que puedan tener según sus percepciones los diferentes actores de la educación sobre las características de un buen profesor y sobre las calificaciones de los alumnos como producto de la educación.

Modelo centrado en los resultados obtenidos. Se realiza mediante la comprobación de los aprendizajes o resultados alcanzados por sus alumnos en la cual se consideran tres aspectos:

- Primero se presta más atención en lo que acontece a los alumnos como consecuencia de lo que el profesor realiza o hace.
- Segundo se estaría descuidando el proceso enseñanza-aprendizaje que es con lo que se determina la calidad educativa.
- Tercero, el profesor no es el único responsable absoluto del éxito del alumno pues hay múltiples factores y solo uno de ellos es el desempeño docente.

Modelo centrado en el comportamiento del docente en el aula. Lo constituye la capacidad del docente para crear un ambiente favorable para el aprendizaje en el aula. Dicho modelo ha sido observado debido a la subjetividad del observador ya que este puede gratificar o perjudicar al docente debido a la antipatía o simpatía hacia ellos. Lejos de ver la efectividad docente.

Modelo centrado en la práctica reflexiva. Se caracteriza por ser una concepción de la enseñanza como una secuencia de hechos y luego resolver los problemas en donde se enfrentan, definen y resuelven problemas prácticos en la que Schon (1987) encontrado en Valdés llama "reflexión en la acción", es decir se realiza una evaluación después de realizada la clase, con una persona o docente a tiempos determinados para ello.

En la cual se consideran tres etapas:

- Una sesión de observación y registro anecdótico de la actividad.
- Se realiza una conversación reflexiva con la persona que se observa, donde se comenta lo realizado y se analizan los hechos para descubrir la significatividad de la sesión.
- Una conversación de seguimiento retomando temas y acciones acordadas en la segunda etapa, se puede usar un registro nuevamente.

Dimensiones de desempeño docente.

El MBE contempla una estructura de 21 criterios o estándares agrupados en cuatro facetas propias de la tarea de los docentes por lo que están constituidos en cuatro dominios, los estándares de desempeño, son específicos para guiar la práctica y puedan ser medibles, observables y suficientemente abiertos para dejar que el docente aplique sus estilos. Se consideran cuatro dominios en la que hace referencia a un aspecto distinto de la enseñanza.

Preparación y desarrollo de la enseñanza. Se refiere a la disciplina que enseña el profesor /a como a los principios y competencias pedagógicas necesarias para organizar el proceso de enseñanza, ellas involucran los objetivos de aprendizaje y los contenidos definidos entendidos como los conocimientos, habilidades, competencias, actitudes y valores que los alumnos/as requieren alcanzar y son consideradas dentro del ciclo del proceso enseñanza-aprendizaje y en ella el docente debe tener en cuenta las características de los

alumnos tales como la edad, aspectos culturales y sociales sus experiencias y sus conocimientos habilidades y competencias respecto a las disciplinas.

Creación de ambientes favorables para el aprendizaje. Lo constituye el entorno del aprendizaje es decir al ambiente y clima que genera el docente y en el cual tiene lugar los procesos de enseñanza y aprendizaje y están las personas con normas constructivas de comportamiento, creando un espacio de aprendizaje organizado y enriquecido donde se comparte y aprenden en trabajos de grupo. Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes. Se involucran todos los aspectos del proceso de enseñanza que posibilitan al compromiso real de los alumnos con sus aprendizajes. Su importancia está en la misión de la escuela que es:

- Generar oportunidades de aprendizaje y desarrollo para todos sus estudiantes.
- Las habilidades del profesor para organizar situaciones interesantes y productivas para que se dé el aprendizaje en forma efectiva y se dé la indagación, la interacción y la socialización de los aprendizajes.
- Se debe considerar los saberes e intereses de los alumnos y proporcionarles recursos adecuados, apoyo pertinente para que los alumnos participen activamente.

Profesionalismo docente. Los elementos que componen este dominio están asociados a las responsabilidades profesionales del profesor como es que todos los alumnos aprendan contribuyendo a garantizar una educación de calidad como son:

- La reflexión consciente sobre su práctica y la reformula.
- La conciencia del docente sobre las propias necesidades del aprendizaje.
- Su compromiso y participación en el proyecto educativo del establecimiento y en las políticas educacionales de educación. En su relación con sus pares, con la comunidad y el sistema educativo.
- El compromiso del profesor con el aprendizaje de todos sus alumnos que implica:

Evaluar sus procesos de aprendizaje, descubrir sus dificultades y ayudarlos a superarlas, considerar el efecto que causan las estrategias utilizadas.

Formar parte constructiva del centro del trabajo compartir y aprender de sus colegas y con ellos.

Relacionarse con las familias de los alumnos y otros miembros de la comunidad

Sentirse un aprendiz permanente.

Sentirse un integrante del Sistema Nacional.

Los cuatro dominios del Marco

Se entiende por dominio un ámbito o campo del ejercicio docente que agrupa un conjunto de desempeños profesionales que inciden favorablemente en los aprendizajes de los estudiantes. En todos los dominios subyace el carácter ético de la enseñanza, centrada en la prestación de un servicio público y en el desarrollo integral de los estudiantes.

En este contexto, se han identificado cuatro (4) dominios o campos concurrentes: el primero se relaciona con la preparación para la enseñanza, el segundo describe el desarrollo de la enseñanza en el aula y la escuela, el tercero se refiere a la articulación de la gestión escolar con las familias y la comunidad, y el cuarto comprende la configuración de la identidad docente y el desarrollo de su profesionalidad.

Dominio I: Preparación para el aprendizaje de los estudiantes

Comprende la planificación 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.

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.

Dominio III: Participación en la gestión de la escuela articulada 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.

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.

Las nueve competencias docentes

Se entiende por competencia un conjunto de características que se atribuyen al sujeto que actúa en un ámbito determinado. Fernández (s/f) reúne un grupo de conceptos de competencia y, tras examinarlos, encuentra elementos comunes:

De todas ellas se pueden deducir los elementos esenciales: (1) Son características o atributos personales: conocimientos, habilidades, aptitudes, rasgos de carácter, conceptos de uno mismo. (2) Están causalmente relacionadas con ejecuciones que producen resultados exitosos. Se manifiestan en la acción. (3) Son características subyacentes a la persona que funcionan como un sistema interactivo y globalizador, como un todo inseparable que es superior y diferente a la suma de atributos individuales. (4) Logran resultados en diferentes contextos.

En esta línea de reflexión, identificamos un conjunto de elementos que este concepto articula: recursos, capacidad de movilizarlos, finalidad, contexto, eficacia e idoneidad. Para efectos del presente documento, establecemos la competencia como la capacidad para resolver problemas y lograr propósitos; no solo como la facultad para poner en práctica un saber. Y es que la resolución de problemas no supone solo un conjunto de saberes y la capacidad de usarlos, sino también la facultad para leer la realidad y las propias posibilidades con las que cuenta uno para intervenir en ella. Si concebimos la competencia como la capacidad de resolver problemas y lograr propósitos, ella supone un actuar reflexivo que a su vez implica una movilización de recursos tanto internos como externos, con el fin de generar respuestas pertinentes en situaciones problemáticas y la toma de decisiones en un marco ético. La competencia es más que un saber hacer en cierto contexto, pues implica compromisos, disposición a hacer las cosas con calidad, raciocinio, manejo de unos fundamentos conceptuales y comprensión de la naturaleza oral y las consecuencias sociales de sus decisiones.

Dominio I:

Preparación para el aprendizaje de los estudiantes

Competencia 1

Conoce y comprende las características de todos sus estudiantes y sus contextos, los contenidos disciplinares que enseña, los enfoques y procesos pedagógicos, con el propósito de promover capacidades de alto nivel y su formación integral.

Competencia 2

Planifica la enseñanza de forma colegiada garantizando la coherencia entre los aprendizajes que quiere lograr en sus estudiantes, el proceso pedagógico, el uso de los recursos disponibles y la evaluación, en una programación curricular

Dominio II:

Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes

Competencia 3

Crea un clima propicio para el aprendizaje, la convivencia democrática y la vivencia de la diversidad en todas sus expresiones, con miras a formar ciudadanos críticos e interculturales.

Competencia 4

Conduce el proceso de enseñanza con dominio de los contenidos disciplinares y el uso de estrategias y recursos pertinentes, para que todos los estudiantes aprendan de manera reflexiva y crítica lo que concierne a la solución de problemas relacionados con sus experiencias, intereses y contextos culturales.

Competencia 5

Evalúa permanentemente el aprendizaje de acuerdo con los objetivos institucionales previstos, para tomar decisiones y retroalimentar a sus estudiantes y a la comunidad educativa, teniendo en cuenta las diferencias individuales y los contextos culturales.

Dominio III:

Participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad

Competencia 6

Participa activamente, con actitud democrática, crítica y colaborativa, en la gestión de la escuela, contribuyendo a la construcción y mejora continua del Proyecto Educativo Institucional y así éste pueda generar aprendizajes de calidad.

Competencia 7

Establece relaciones de respeto, colaboración y corresponsabilidad con las familias, la comunidad y otras instituciones del Estado y la sociedad civil; aprovecha sus saberes y recursos en los procesos educativos y da cuenta de los resultados.

Dominio IV:

Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente

Competencia 8

Reflexiona sobre su práctica y experiencia institucional y desarrolla procesos de aprendizaje continuo de modo individual y colectivo, para construir y afirmar su identidad y responsabilidad profesional.

Competencia 9

Ejerce su profesión desde una ética de respeto de los derechos fundamentales de las personas, demostrando honestidad, justicia, responsabilidad y compromiso con su función social.

Los desempeños

En la definición de desempeño identificamos tres condiciones: actuación observable en correspondencia a una responsabilidad y logro de determinados resultados.

Elementos de los desempeños

Actuación.- Comportamiento observable, que puede ser descrito y/o medido.

Responsabilidad.- Referencia a las funciones generales de la profesión.

Resultados.- Referencia a la determinación de logros generales y específicos comprometidos en la actuación.

Para efectos de este documento, desempeños son las actuaciones observables de la persona que pueden ser descritas y evaluadas y que expresan su competencia. Proviene del inglés performance o perform, y tiene que ver con el logro de aprendizajes esperados y la ejecución de tareas asignadas. Se asume que la manera de ejecutar dichas tareas revela la competencia de base de la persona.

Dominio I: Preparación para el aprendizaje de los estudiantes

Competencia 1

Conoce y comprende las características de todos sus estudiantes y sus contextos, los contenidos disciplinares que enseña, los enfoques y procesos pedagógicos, con el propósito de promover capacidades de alto nivel y su formación integral.

Desempeño 1. Demuestra conocimiento y comprensión de las características individuales, socioculturales y evolutivas de sus estudiantes. y de sus necesidades especiales.

Conoce sobre el aprendizaje y desarrollo de la niñez y adolescencia y sus distintas expresiones en el marco de una diversidad de variables: 1) las necesidades educativas especiales más frecuentes; 2) la edad y el género según cada contexto sociocultural; 3) las características lingüísticas de sus estudiantes en lo concerniente a lenguas y patrones comunicativos vinculados con formas de usar el lenguaje en contextos específicos; y, 4) las prácticas culturales en las que han sido socializados sus estudiantes y las características de sus familias. Recurre a diversas fuentes para seguir familiarizándose con las características de sus alumnos y sus contextos. Emplea estos conocimientos para informar las prácticas de enseñanza y de aprendizaje. Identifica las habilidades especiales y discapacidades más frecuentes.

Desempeño 2. Demuestra conocimientos actualizados y comprensión de los conceptos fundamentales de las disciplinas comprendidas en el área curricular que enseña.

Conoce el contenido de la disciplina o disciplinas correspondientes a su nivel y área, su estructura, las diferentes perspectivas existentes, sus nuevos desarrollos, la relación entre los contenidos de las diferentes áreas y la secuencialidad que éstos deben guardar de acuerdo con las edades de los estudiantes y la matriz cultural en la que han sido socializados.

Maneja con solvencia los fundamentos y conceptos más relevantes de las disciplinas que integran el área curricular que enseña. Comprende y aplica los

conceptos con propiedad en la organización y presentación de los contenidos disciplinares, especialmente para describir y explicar hechos o relaciones.

Desempeño 3. Demuestra conocimiento actualizado y comprensión de las teorías y prácticas pedagógicas y de la didáctica de las áreas que enseña.

Conoce los principales enfoques y teorías contemporáneas de la educación y explicita su relación con la organización y desarrollo de sus prácticas de enseñanza. Sabe cómo enseñar las materias de las áreas a su cargo. Domina una variedad de estrategias de enseñanza para generar aprendizajes significativos. Reconoce cuál es la estrategia más adecuada para el tipo de aprendizaje que desea lograr. Comprende los fundamentos y estrategias que permiten que los estudiantes se acerquen a los contenidos y desarrollen habilidades teniendo en cuenta sus diferentes ritmos, estilos y características culturales. Relaciona los organizadores del conocimiento y establece una red de conceptos que facilitan la comprensión de los conocimientos y actitudes que imparte en el área curricular.

Competencia 2

Planifica la enseñanza de forma colegiada garantizando la coherencia entre los aprendizajes que quiere lograr en sus estudiantes, el proceso pedagógico, el uso de los recursos disponibles y la evaluación, en una programación curricular en permanente revisión.

Desempeño 4. Elabora la programación curricular analizando con sus compañeros el plan más pertinente a la realidad de su aula, articulando de manera coherente los aprendizajes que se promueven, las características de los estudiantes y las estrategias y medios seleccionados.

Analiza juiciosamente el currículo nacional, regional, local y el de su institución educativa, así como los mapas de progreso de su área curricular y el cartel de alcances y secuencias de su institución. Participa y aporta a la definición de contenidos y metas de la programación curricular a nivel institucional y la utiliza efectivamente como orientador del diseño de sus unidades y sesiones de

aprendizaje. Planifica, con la colaboración de sus pares, situaciones de aprendizaje correspondiente al nivel educativo, grado y área curricular.

En el caso de que el docente pertenezca a una escuela bilingüe, planifica la enseñanza en y de dos lenguas especificando los contenidos y las capacidades con criterios claros y pertinentes.

Desempeño 5. Selecciona los contenidos de la enseñanza en función de los aprendizajes fundamentales que el currículo nacional, la escuela y la comunidad buscan desarrollar en los estudiantes.

Selecciona estrategias y actividades que sean coherentes con los aprendizajes esperados. Programa experiencias que favorecen el desarrollo integral de los agentes educativos en el contexto en el que se desenvuelven. Diseña y realiza adaptaciones en su planificación atendiendo a las diferencias y la diversidad existente en el grupo de estudiantes. Reconoce y aplica los fundamentos teóricos sobre los procesos de planificación curricular en el aula. Los contenidos de la enseñanza son definidos en función de los aprendizajes previstos en el programa curricular anual, las unidades didácticas y los planes de sesión de aprendizaje, en concordancia con el marco curricular nacional, los lineamientos curriculares regionales y el proyecto curricular institucional

1.4. Formulación del problema

Problema General

¿Cómo incide el programa de Fortalecimiento de capacidades a directores y docentes de los CRFA en el desempeño docente de los monitores de los CRFA de la provincia de Chincheros - Apurímac, 2017-2018?

Problemas Específicos

- a) ¿Cómo incide el programa de Fortalecimiento de capacidades a directores y docentes de los CRFA en la Preparación para el aprendizaje de los estudiantes por parte de los monitores de los CRFA de la provincia de Chincheros - Apurímac, 2017-2018?
- b) ¿Cómo incide el programa de Fortalecimiento de capacidades a directores y docentes de los CRFA en la Enseñanza para el aprendizaje de los

- estudiantes por parte de los monitores de los CRFA de la provincia de Chincheros - Apurímac, 2017-2018?
- c) ¿Cómo incide el programa de Fortalecimiento de capacidades a directores y docentes de los CRFA en el Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente por parte de los monitores de los CRFA de la provincia de Chincheros - Apurímac, 2017-2018?
- d) Cómo incide el programa de Fortalecimiento de capacidades a directores y docentes de los CRFA en la Participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad por parte de los monitores de los CRFA de la provincia de Chincheros - Apurímac, 2017-2018

1.5. Justificación del estudio

El desarrollo de la investigación responde al interés profesional por conocer fundamentalmente la incidencia del programa de fortalecimiento de capacidades a directores y docentes en el desempeño docente de los monitores de los Centros rurales de Formación en Alternancia. La ejecución de este programa ha motivado la realización del presente trabajo.

Se espera que la investigación contribuya a demostrar que efectivamente hay incidencia significativa en el desempeño docente de los monitores por el desarrollo del programa de fortalecimiento de capacidades a directores y docentes de los CRFA del Perú.

1.6. Hipótesis

Hipótesis General

El programa de Fortalecimiento de capacidades a directores y docentes de los CRFA incide de manera significativa en el desempeño docente de los monitores de los CRFA de la provincia de Chincheros - Apurímac, 2017-2018.

Hipótesis Específicas

- a) El programa de Fortalecimiento de capacidades a directores y docentes de los CRFA incide de manera significativa en la Preparación para el aprendizaje de los estudiantes por parte de los monitores de los CRFA de la provincia de Chincheros - Apurímac, 2017-2018

- b) El programa de Fortalecimiento de capacidades a directores y docentes de los CRFA incide de manera significativa en la Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes por parte de los monitores de los CRFA de la provincia de Chincheros - Apurímac, 2017-2018
- c) El programa de Fortalecimiento de capacidades a directores y docentes de los CRFA incide de manera significativa en el Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente por parte de los monitores de los CRFA de la provincia de Chincheros - Apurímac, 2017-2018
- d) El programa de Fortalecimiento de capacidades a directores y docentes de los CRFA incide de manera significativa en el Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente por parte de los monitores de los CRFA de la provincia de Chincheros - Apurímac, 2017-2018.

1.7. Objetivos

Objetivo General

Determinar el grado de incidencia del programa de Fortalecimiento de capacidades a directores y docentes de los CRFA en el desempeño docente de los monitores de los CRFA de la provincia de Chincheros - Apurímac, 2017-2018

Objetivos Específicos

- a) Determinar la incidencia del programa de Fortalecimiento de capacidades a directores y docentes de los CRFA en la Preparación para el aprendizaje de los estudiantes por parte de los monitores de los CRFA de la provincia de Chincheros - Apurímac, 2017-2018.
- b) Determinar la incidencia del programa de Fortalecimiento de capacidades a directores y docentes de los CRFA en la Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes por parte de los monitores de los CRFA de la provincia de Chincheros - Apurímac, 2017-2018.
- c) Determinar la incidencia del programa de Fortalecimiento de capacidades a directores y docentes de los CRFA en el Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente por parte de los monitores de los CRFA de la provincia de Chincheros - Apurímac, 2017-2018.
- d) Determinar la incidencia del programa de Fortalecimiento de capacidades a directores y docentes de los CRFA en la Participación en la gestión de la

escuela articulada a la comunidad por parte de los monitores de los CRFA de la provincia de Chincheros - Apurímac, 2017-2018.

II. MÉTODO

2.1. Diseño de investigación

La presente investigación asume un diseño experimental de nivel pre experimental, pues de acuerdo con Pérez, Galán y Quintanal (2012) a un grupo se le aplica una prueba previa al estímulo o tratamiento experimental, después se le administra el tratamiento y finalmente se le aplica una prueba posterior al estímulo. En nuestro caso el tratamiento o estímulo viene a ser el Programa de Fortalecimiento de capacidades a directores y docentes de los CRFA.

El diagrama de este estudio será el siguiente:

G : O1 --- X --- O2

Donde:

G: Grupo de docentes de la muestra.

O1: Medición en el pre test de la variable Desempeño Docente

O2: Medición en el post test de la variable Desempeño Docente

X: Programa de Fortalecimiento de capacidades a directores y docentes de los CRFA

2.2. Variables

Variable Independiente: Programa de Fortalecimiento de capacidades a directores y docentes de los CRFA

El fortalecimiento de capacidades de los docentes monitores y directores es una acción que forma parte del componente de soporte de la intervención a los Centros Rurales de Formación en Alternancia, con fines de mejoramiento de los aprendizajes de los estudiantes. Esta acción de formación en servicio tiene como orientadores principales al Marco del Buen Desempeño Docente y al Marco del Buen Desempeño Directivo, también la normatividad vigente emitida por el MINEDU para la formación docente en servicio y el funcionamiento de las FAD Secundaria en Alternancia. A partir de estos documentos, se priorizan las competencias y desempeños a fortalecer en los docentes monitores y directores para un desempeño pertinente y óptimo en los CRFA.

Variable Dependiente: Desempeño docente

El desempeño docente es todo aquello que tiene que hacer, demostrar y reflejar el docente en el aula de clase como profesional de la educación; la palabra todo, incluye dentro del ámbito tecnológico, el trabajo de planificación curricular, las estrategias didácticas que aplica, los medios y materiales didácticos que emplea y la evaluación que lleva a cabo el conjunto de las acciones técnicas y metodológicas configuran el trabajo del docente en el aula de clase, y dependiendo de las formas y características con que se organizan y aplican, se medirán sus efectos y resultados en el proceso de enseñanza – aprendizaje (Díaz Barriga, A. (2006)

De acuerdo con MINEDU (2012) las dimensiones para estas variables son:

- Preparación para el aprendizaje de los estudiantes
- Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes.
- Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente.
- Participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad

2.2.1. Operacionalización de variables

Variable Dependiente: Desempeño Docente

Definición Conceptual	Dimensiones	Indicadores
El desempeño docente es todo aquello que tiene que hacer, demostrar y reflejar el docente en el aula de clase como profesional de la educación; la palabra todo, incluye dentro del ámbito tecnológico, el trabajo de planificación curricular, las estrategias didácticas que aplica, los medios y materiales didácticos que emplea y la evaluación que lleva a cabo el conjunto de las acciones técnicas y metodológicas configuran el trabajo del docente en el aula de clase, y dependiendo de las formas y características con que se organizan y aplican,	Preparación para el aprendizaje de los estudiantes	<ul style="list-style-type: none">• Demuestra conocimiento y comprensión de las características individuales, socioculturales y evolutivas de sus estudiantes y de sus necesidades especiales.• Demuestra conocimiento actualizado y comprensión de las teorías y prácticas pedagógicas y de la didáctica de las áreas que enseña• Elabora la programación curricular analizando con sus compañeros el plan más pertinente a la realidad de su aula, articulando de manera coherente los aprendizajes que se promueven, las características de los estudiantes y las estrategias y medios seleccionados• Diseña la evaluación de manera sistemática, permanente, formativa y diferencial en concordancia con los aprendizajes esperados

<p>se medirán sus efectos y resultados en el proceso de enseñanza – aprendizaje (Díaz Barriga, A. (2006)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Diseña la secuencia y estructura de las sesiones de aprendizaje en coherencia con los logros de aprendizaje esperados y distribuye adecuadamente el tiempo
<p>Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Construye, de manera asertiva y empática, relaciones interpersonales con y entre los estudiantes, basados en el afecto, la justicia, la confianza, el respeto mutuo y la colaboración. • Orienta su práctica a conseguir logros en todos sus estudiantes, y les comunica altas expectativas sobre sus posibilidades de aprendizaje • Resuelve conflictos, en el dialogo con los estudiantes sobre la base de criterios éticos, normas concertadas de convivencia, códigos culturales y mecanismos pacíficos. • Propicia oportunidades para que los estudiantes utilicen los conocimientos en la solución de problemas reales con una actitud reflexiva y crítica • Desarrolla estrategias pedagógicas y actividades de aprendizaje que promuevan el pensamiento crítico y creativo en sus estudiantes y que los motiven a aprender
<p>Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Reflexiona en comunidades de profesionales sobre su práctica pedagógica e institucional y el aprendizaje de todos sus estudiantes
<p>Participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Interactúa con sus pares, colaborativamente y con iniciativa, para intercambiar experiencias, organizar el trabajo pedagógico, mejorar la enseñanza y construir de manera sostenible un clima democrático en la escuela • Participa en la gestión del Proyecto Educativo Institucional, del currículo y de los planes de mejora continua, involucrándose activamente en equipos de trabajo. • Fomenta respetuosamente el trabajo colaborativo con las familias en el aprendizaje de los estudiantes, reconociendo sus aportes

2.3. Población y muestra

Población

Docentes de Centros de Rurales de Formación en Alternancia de la provincia de Chincheros en número de 20 pertenecientes de los CRFA Jatun Rurupa y Nuestra Señora de Cocharcas.

Muestra

La muestra coincide con la población.

2.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad

2.4.1. Variable: Desempeño Docente

La técnica empleada para recoger la información acerca del desempeño docente es la observación y como instrumento de recolección de datos se empleó Ficha de observación sobre desempeño docente.

TECNICA	INSTRUMENTO
Ficha de observación	Ficha de observación sobre desempeño docente.

Descripción:

Ficha de observación sobre desempeño docente el cual consta de 33 ítems los cuales cuentan con cuatro opciones de respuestas y están organizados según las dimensiones de la variable dependiente.

2.4.2. Validez y confiabilidad

En cuanto a la validez de los instrumentos, se tiene que los instrumentos usados en la presente investigación fueron formulados y validados por sus creadores en este caso el Ministerio de Educación del Perú.

2.5. Métodos de análisis de datos

Los datos obtenidos tras la aplicación de los instrumentos de recolección fueron organizados, resumidos y presentados haciendo uso de tablas y gráficos estadísticos con ayuda del software IBM SPSS STATISTIC versión 24 y Excel.

Dado el diseño empleado en la presente investigación, para realizar la prueba de hipótesis se empleó la prueba de normalidad de Kolmogorov- Smirnov, así como la prueba de hipótesis t de Student para medias emparejadas, y para la comparación de los resultados entre el pre test y pos test se empleó el tamaño del efecto.

III. RESULTADOS

3.1. Presentación de resultados

TABLA 1 RANGO DE PUNTUACIONES Y VALORACIÓN PARA LA VARIABLE DESEMPEÑO DOCENTE

VARIABLE/ DIMENSIÓN	PUNTAJE	VALORACIÓN
D1: Preparación para el aprendizaje de los estudiantes	0-7	Insatisfactorio
	8-14	En proceso
	15-21	Satisfactorio
	22-27	Destacado
D2: Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes	0-15	Insatisfactorio
	16-30	En proceso
	31-45	Satisfactorio
	46-60	Destacado
D3: Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente	0	Insatisfactorio
	1	En proceso
	2	Satisfactorio
	3	Destacado
D4: Participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad	0-2	Insatisfactorio
	3-5	En proceso
	6-7	Satisfactorio
	8-9	Destacado
Desempeño docente	0-24	Insatisfactorio
	25-50	En proceso
	51-75	Satisfactorio
	76-99	Destacado

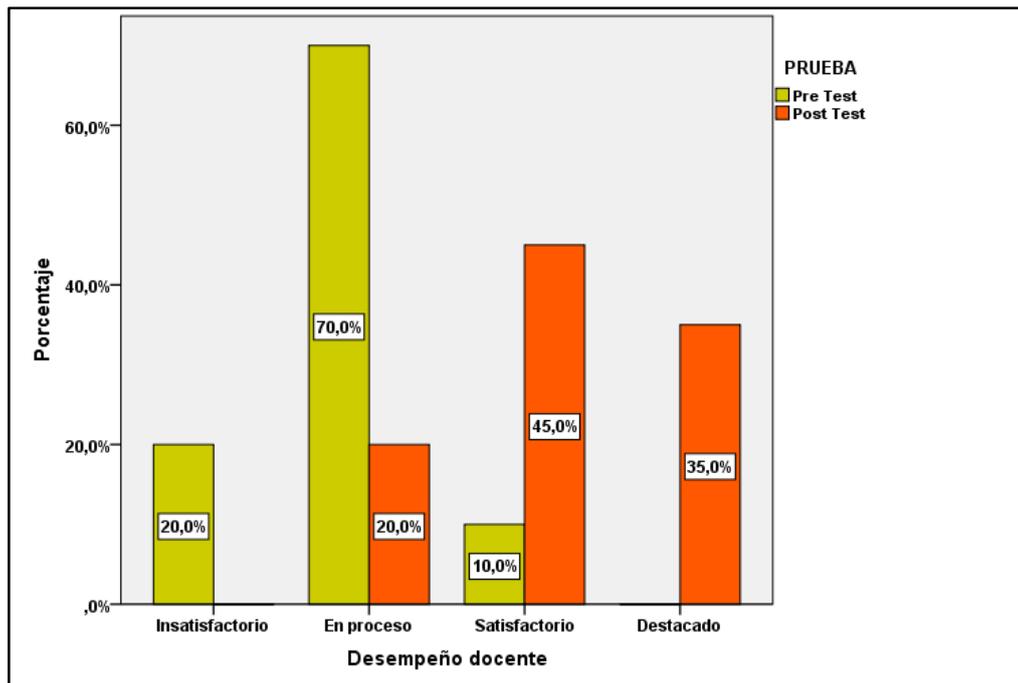
3.1.1. Resultados para la variable Desempeño docente

TABLA 2 RESULTADOS PARA LA VARIABLE DESEMPEÑO DOCENTE

		PRUEBA	
		Pre Test	Post test
DESEMPEÑO DOCENTE	Insatisfactorio	Frecuencia	4
		Porcentaje	20,0%
	En proceso	Frecuencia	14
		Porcentaje	70,0%
	Satisfactorio	Frecuencia	2
		Porcentaje	10,0%
	Destacado	Frecuencia	0
		Porcentaje	0,0%
	Total	Frecuencia	20
		Porcentaje	100,0%

Fuente: Instrumento aplicado

GRÁFICO 1 RESULTADOS PARA LA VARIABLE DESEMPEÑO DOCENTE



Fuente: Instrumento aplicado

Análisis e interpretación

En la tabla y gráfico anteriores se presentan los resultados para la variable Desempeño docente obtenidos por los docentes en el pre test y post test por categorías, se aprecia que en el pre test el 20,0% de ellos se ubican en la categoría de insatisfactorio, el 70,0% en la categoría de en proceso y 10,0% en la categoría satisfactorio, mientras que en el post test el 20,0% se ubica en la categoría de en proceso y el 45,0% se ubica en la categoría satisfactorio y el 35,0% en la categoría destacado.

3.1.2. Resultados para las dimensiones de la variable Desempeño docente

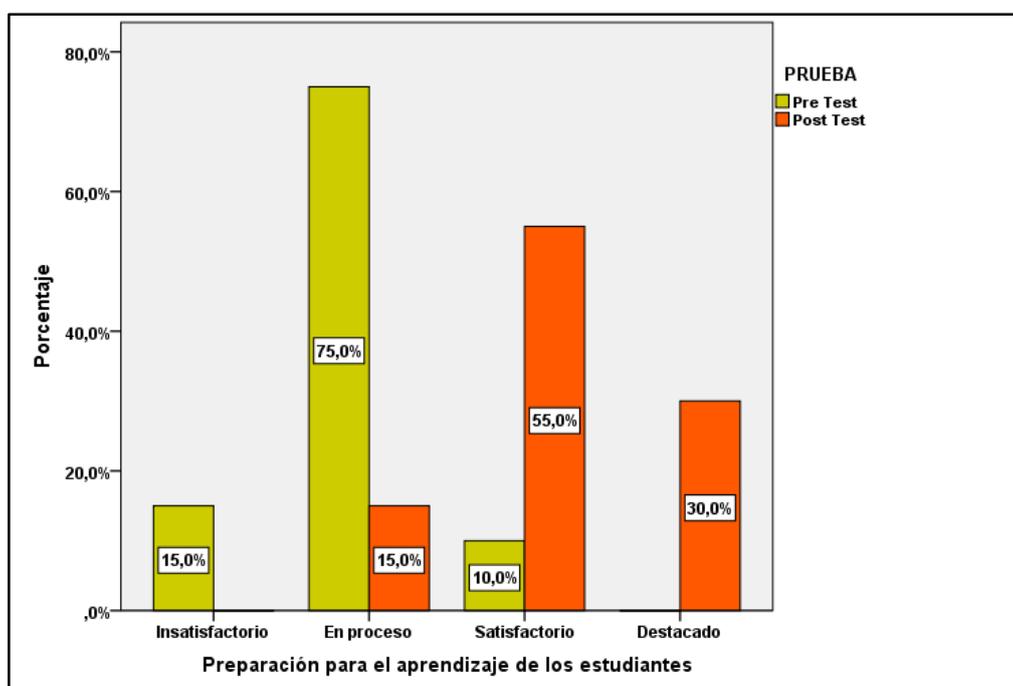
a) Resultados para la dimensión Preparación para el aprendizaje de los docentes

TABLA 3 RESULTADOS PARA LA DIMENSIÓN PREPARACIÓN PARA EL APRENDIZAJE DE LOS DOCENTES

		PRUEBA		
		Pre test	Post test	
PREPARACIÓN PARA EL APRENDIZAJE DE LOS DOCENTES	Insatisfactorio	Frecuencia	3	0
		Porcentaje	15,0%	0,0%
	En proceso	Frecuencia	15	3
		Porcentaje	75,0%	15,0%
	Satisfactorio	Frecuencia	2	11
		Porcentaje	10,0%	55,0%
	Destacado	Frecuencia	0	6
		Porcentaje	0,0%	30,0%
	Total	Frecuencia	20	20
		Porcentaje	100,0%	100,0%

Fuente: Instrumento aplicado

GRÁFICO 2 RESULTADOS PARA LA DIMENSIÓN PREPARACIÓN PARA EL APRENDIZAJE DE LOS DOCENTES



Fuente: Instrumento aplicado

Análisis e interpretación

En la tabla y gráfico anteriores se presentan los resultados para la dimensión Preparación para el aprendizaje de los estudiantes obtenidos por los docentes en el pre test y post test por categorías, se aprecia que en el pre test el 15,0% de ellos se ubican en la categoría de insatisfactorio, el 75,0% en la categoría de en proceso y el 10% en la categoría satisfactorio, mientras que en el post test el 15,0% se ubica en la categoría en proceso y el 55,0% en la categoría de satisfactorio y 30,0% en la categoría destacado.

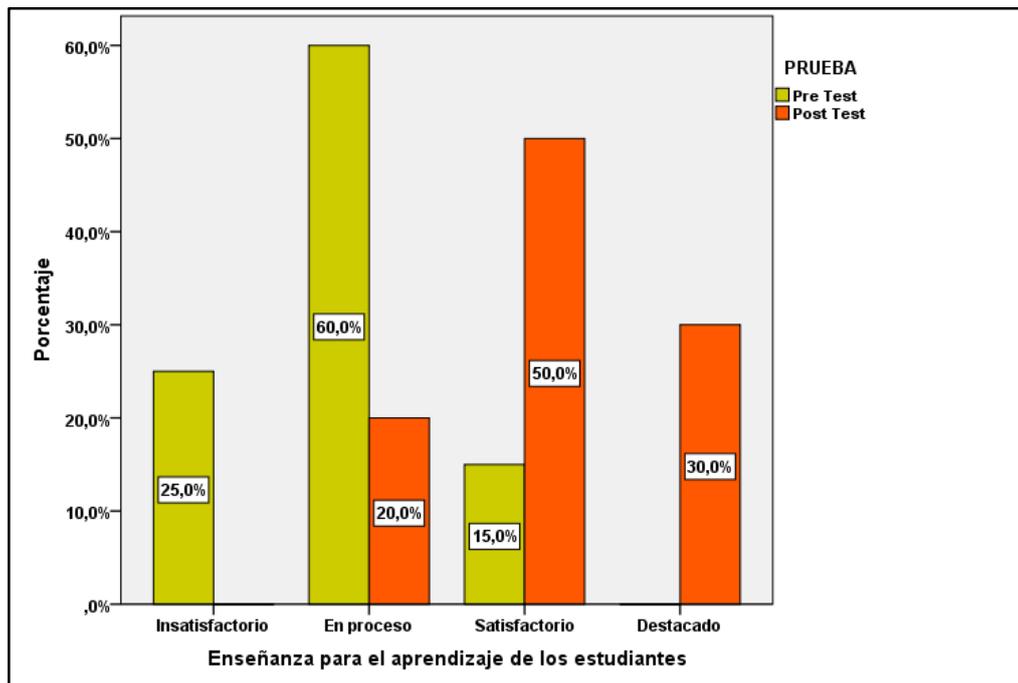
b) Resultados para la dimensión Enseñanza para el aprendizaje de los docentes

TABLA 4 RESULTADOS PARA LA DIMENSIÓN ENSEÑANZA PARA EL APRENDIZAJE DE LOS DOCENTES

		PRUEBA		
		Pre test	Post test	
ENSEÑANZA PARA EL APRENDIZAJE DE LOS DOCENTES	Insatisfactorio	Frecuencia	5	0
		Porcentaje	25,0%	0,0%
	En proceso	Frecuencia	12	4
		Porcentaje	60,0%	20,0%
	Satisfactorio	Frecuencia	3	10
		Porcentaje	15,0%	50,0%
	Destacado	Frecuencia	0	6
		Porcentaje	0,0%	30,0%
	Total	Frecuencia	20	20
		Porcentaje	100,0%	100,0%

Fuente: Instrumento aplicado

GRÁFICO 3 RESULTADOS PARA LA DIMENSIÓN ENSEÑANZA PARA EL APRENDIZAJE DE LOS DOCENTES



Fuente: Instrumento aplicado

Análisis e interpretación

En la tabla y gráfico anteriores se presentan los resultados para la dimensión Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes obtenidos por los docentes en el pre test y post test por categorías, se aprecia que en el pre test el 25,0% de ellos se ubican en la categoría de insatisfactorio, el 60,0% en la categoría de en proceso, y el 15,0% en la categoría satisfactorio, mientras que en el post test el 20,0% se ubica en la categoría de en proceso y el 50,0% se ubica en la categoría satisfactorio y 30,0% en la categoría deficiente.

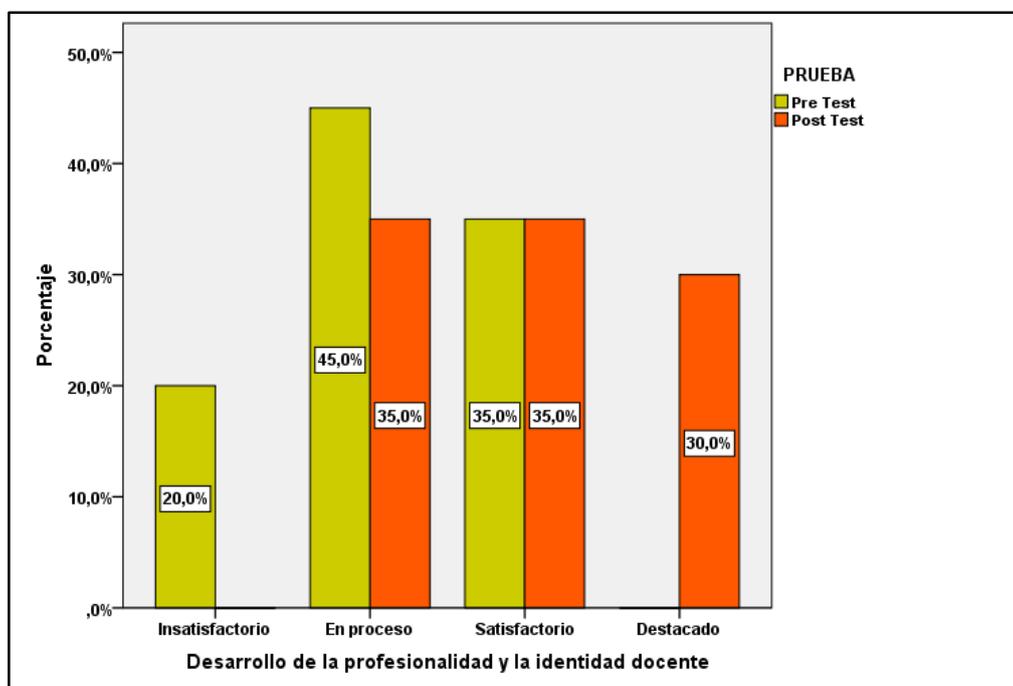
c) Resultados para la dimensión Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente

TABLA 5 RESULTADOS PARA LA DIMENSIÓN DESARROLLO DE LA PROFESIONALIDAD Y LA IDENTIDAD DOCENTE

		PRUEBA		
			Pre test	Post test
DESARROLLO DE LA PROFESIONALIDAD Y LA IDENTIDAD DOCENTE	Insatisfactorio	Frecuencia	4	0
		Porcentaje	20,0%	0,0%
	En proceso	Frecuencia	9	7
		Porcentaje	45,0%	35,0%
	Satisfactorio	Frecuencia	7	7
		Porcentaje	35,0%	35,0%
	Destacado	Frecuencia	0	6
		Porcentaje	0,0%	30,0%
	Total	Frecuencia	20	20
		Porcentaje	100,0%	100,0%

Fuente: Instrumento aplicado

GRÁFICO 4 RESULTADOS PARA LA DIMENSIÓN DESARROLLO DE LA PROFESIONALIDAD Y LA IDENTIDAD DOCENTE



Fuente: Instrumento aplicado

Análisis e interpretación

En la tabla y gráfico anteriores se presentan los resultados para la dimensión Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente obtenidos por los docentes en el pre test y post test por categorías, se aprecia que en el pre test el 20,0% de ellos se ubican en la categoría de insatisfactorio, el 45,0% en la categoría de en proceso, el 35,0% se ubica en la categoría satisfactorio, mientras que en el post test el 35,0% se ubica en la categoría en proceso, el 35,0% en la categoría satisfactorio y el 30,0% en la categoría destacado.

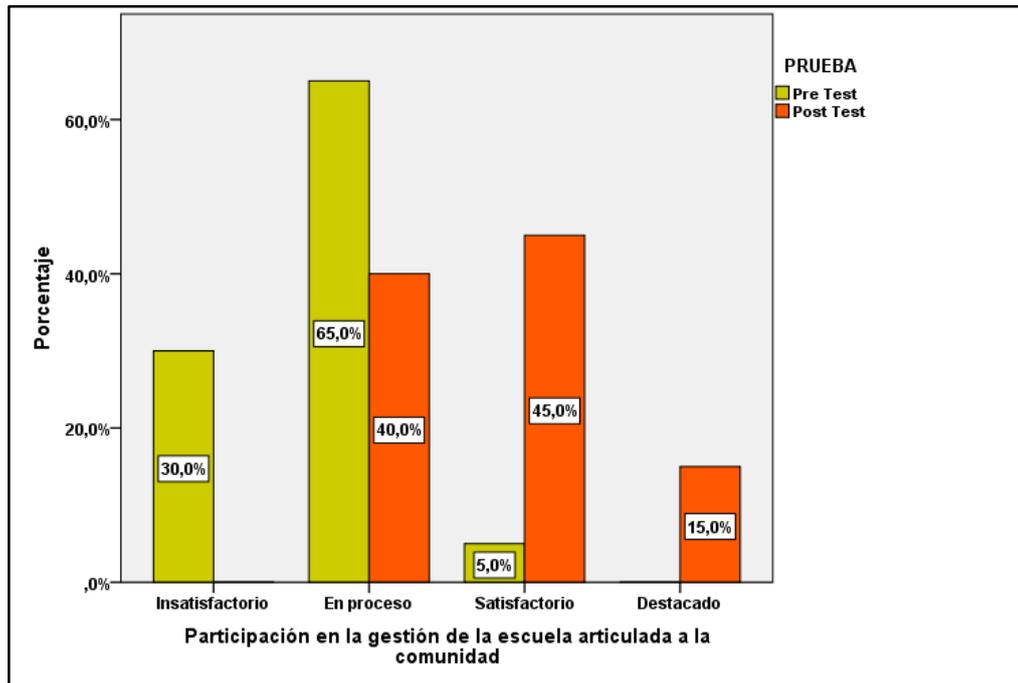
d) Resultados para la dimensión Participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad

TABLA 6 RESULTADOS PARA LA DIMENSIÓN PARTICIPACIÓN EN LA GESTIÓN DE LA ESCUELA ARTICULADA A LA COMUNIDAD

		PRUEBA		
		Pre test	Post test	
PARTICIPACIÓN EN LA GESTIÓN DE LA ESCUELA ARTICULADA A LA COMUNIDAD	Insatisfactorio	Frecuencia	6	0
		Porcentaje	30,0%	0,0%
	En proceso	Frecuencia	13	8
		Porcentaje	65,0%	40,0%
	Satisfactorio	Frecuencia	1	9
		Porcentaje	5,0%	45,0%
	Destacado	Frecuencia	0	3
		Porcentaje	0,0%	15,0%
	Total	Frecuencia	20	20
		Porcentaje	100,0%	100,0%

Fuente: Instrumento aplicado

GRÁFICO 5 RESULTADOS PARA LA DIMENSIÓN PARTICIPACIÓN EN LA GESTIÓN DE LA ESCUELA ARTICULADA A LA COMUNIDAD



Fuente: Instrumento aplicado

Análisis e interpretación

En la tabla y gráfico anteriores se presentan los resultados para la dimensión Participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad obtenidos por los docentes en el pre test y post test por categorías, se aprecia que en el pre test el 30,0% de ellos se ubican en la categoría de insatisfactorio, el 65,0% en la categoría de en proceso, el 5,0% se ubica en la categoría satisfactorio, mientras que en el post test el 40,0% se ubica en la categoría de proceso, el 45,0% en la categoría satisfactorio y el 15,0% en la categoría destacado.

TABLA 7 ESTADÍSTICOS PARA LA VARIABLE DESEMPEÑO DOCENTE

Dimensiones	Pre Test					Post test				
	N	Min	Max	Media	D.E.	N	Min	Max	Media	D.E.
Preparación para el aprendizaje de los estudiantes	20	2	18	10,2	3,7	20	11	24	19,0	3,8
Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes	20	6	40	22,5	9,2	20	28	53	40,9	7,7
Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente	20	0	2	1,2	,7	20	1	3	2,0	,8
Participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad	20	0	6	3,3	1,6	20	4	8	6,1	1,4
Desempeño docente	20	11	58	33,9	12,8	20	48	86	67,9	12,2

Fuente: Instrumento aplicado

Análisis e interpretación

En la tabla anterior presentan los estadísticos obtenidos para el pre test y post test para la variable Desempeño docente y sus dimensiones, se aprecian valores diferentes tanto para la variable y como para sus dimensiones entre el pre test y post test, siendo la medias de 33,9 puntos y 67,9 puntos para variable en el pre test y post test respectivamente, para la dimensión Preparación para el aprendizaje de los estudiantes fue de 10,2 y 19,0; para la dimensión Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes fue de 22,5 y 40,9; para la dimensión Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente fue de 1,2 y 2,0; Participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad fue de 3,3 y 6,1 respectivamente.

3.2. Prueba de Hipótesis

a) Prueba de hipótesis general

La prueba de hipótesis nos permite hacer generalizaciones en la población a partir de la muestra, para poder comprobar que la diferencia es causada por la variable de estudio independiente.

Para realizar la comparación de los resultados como paso previo se realizó la prueba de Normalidad de Kolmogorov – Smirnov- Lilliefors, con el objetivo de determinar la normalidad de las poblaciones de las cuales provienen los datos, información que nos permitirá en caso de comprobarse la hipótesis de normalidad, realizar un estudio paramétrico haciendo uso de la prueba t de Student para muestras independientes o en su defecto proseguir con un estudio no paramétrico.

TABLA 8 PRUEBA DE NORMALIDAD KOLMOGOROV SMIRNOV PARA LA VARIABLE DESEMPEÑO DOCENTE

		Pre Test	Post Test
		Desempeño docente	Desempeño docente
N		20	20
Parámetros normales ^{b,c}	Media	24,75	46,40
	Desviación estándar	6,920	7,989
Máximas diferencias extremas	Absoluta	,204	,230
	Positivo	,204	,121
	Negativo	-,081	-,230
Estadístico de prueba		,204	,230
Sig. asintótica (bilateral)		,085 ^c	,200 ^{c,d}

b. La distribución de prueba es normal.
c. Se calcula a partir de datos.
d. Corrección de significación de Lilliefors.

Análisis e interpretación

Hipótesis estadísticas	Ho: Los datos analizados siguen una distribución es Normal
	Ha: Los datos analizados no siguen una distribución es Normal
Nivel de significación	$\alpha = 0,05$
Estadígrafo de contraste	Valor calculado
	Pre test Post test

	$z = \sqrt{\sum_{j=1}^n f_j \max_i (D_i , \tilde{D}_i)}$		Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes	
		$z = ,204$		$z = ,230$
Valor p calculado	Pre test	$p = 0,085$	Post test	$p = 0,200$
Conclusión	Como $p > 0,05$, tanto para los datos del pre test como del pos test, no podemos rechazar la hipótesis nula y concluimos que los datos analizados siguen una distribución normal.			

TABLA 9 PRUEBA DE HIPÓTESIS PARA LA DIFERENCIA DE MEDIAS ENTRE EL PRE TEST Y POST TEST PARA LA VARIABLE DESEMPEÑO DOCENTE

Diferencias emparejadas							
Media	Desviación estándar	Media de error estándar	95% de intervalo de confianza de la diferencia		T	gl	Sig. (bilateral)
			Inferior	Superior			
34,0	11,9	2,7	28,4	39,6	12,8	19	,000

Análisis e interpretación

Hipótesis estadísticas	<p>Ho: Los promedios de los puntajes obtenidos para el pre test y pos test en el grupo de estudio para la variable Desempeño docente son iguales ($H_0: \mu_d = 0$)</p> <p>Ha: Los promedios de los puntajes obtenidos para para el pre test y pos test en el grupo de estudio para la variable Desempeño docente no son iguales ($H_a: \mu_d \neq 0$)</p>	
Nivel de significación	$\alpha = 0,05$	
Estadígrafo de contraste	$t = \frac{\bar{d} - \mu_{d0}}{s_{\bar{d}}}$; donde $\bar{d} = \frac{\sum d_i}{n}$ $s_{\bar{d}} = \frac{s_d}{\sqrt{n}}$	Valor calculado $t = 12,8$
Valor p calculado	$p = 0,00$	
Conclusión	Como $p < 0,05$, rechazamos la hipótesis nula de igual de medias y concluimos que las medias poblacionales de los puntajes obtenidos en el pre test y pos test para la variable Desempeño docente no son estadísticamente equivalentes, podemos afirmar con un nivel de significatividad del 5% que la diferencia de puntos a favor de los resultados del pos test en la variable Desempeño docente se deben a la aplicación del Programa de Fortalecimiento de capacidades a directores y docentes de los CRFA y no al azar.	

b) Prueba de hipótesis específicas

TABLA 10 PRUEBA DE HIPÓTESIS PARA LA DIFERENCIA DE MEDIAS ENTRE EL PRE TEST Y POST TEST PARA LA DIMENSIÓN PREPARACIÓN PARA EL APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES

Diferencias emparejadas							
Media	Desviación estándar	Media de error estándar	95% de intervalo de confianza de la diferencia		T	gl	Sig. (bilateral)
			Inferior	Superior			
8,8	3,6	,8	7,1	10,5	11,0	19	,000

Análisis e interpretación

Hipótesis estadísticas	<p>Ho: Los promedios de los puntajes obtenidos para el pre test y pos test en el grupo de estudio para la dimensión Preparación para el aprendizaje de los estudiantes son iguales ($H_0: \mu_d = 0$)</p> <p>Ha: Los promedios de los puntajes obtenidos para para el pre test y pos test en el grupo de estudio para la dimensión Preparación para el aprendizaje de los estudiantes no son iguales ($H_a: \mu_d \neq 0$)</p>	
Nivel de significación	$\alpha = 0,05$	
Estadígrafo de contraste	$t = \frac{\bar{d} - \mu_{d0}}{s_{\bar{d}}}$; donde $\bar{d} = \frac{\sum d_i}{n}$ $s_{\bar{d}} = \frac{s_d}{\sqrt{n}}$	<p>Valor calculado</p> <p>$t = 11,0$</p>
Valor p calculado	$p = 0,00$	
Conclusión	<p>Como $p < 0,05$, rechazamos la hipótesis nula de igual de medias y concluimos que las medias poblacionales de los puntajes obtenidos en el pre test y pos test para la dimensión Preparación para el aprendizaje de los estudiantes no son estadísticamente equivalentes, podemos afirmar con un nivel de significatividad del 5% que la diferencia de puntos a favor de los resultados del pos test en la dimensión Preparación para el aprendizaje de los estudiantes se deben a la aplicación del Programa de Fortalecimiento de capacidades a directores y docentes de los CRFA y no al azar.</p>	

TABLA 11 PRUEBA DE HIPÓTESIS PARA LA DIFERENCIA DE MEDIAS ENTRE EL PRE TEST Y POS TEST PARA LA DIMENSIÓN ENSEÑANZA PARA EL APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES

Diferencias emparejadas							
Media	Desviación estándar	Media de error estándar	95% de intervalo de confianza de la diferencia		T	gl	Sig. (bilateral)
			Inferior	Superior			
18,4	8,1	1,8	14,6	22,1	10,2	19	,000

Análisis e interpretación

Hipótesis estadísticas	<p>Ho: Los promedios de los puntajes obtenidos para el pre test y pos test en el grupo de estudio para la dimensión Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes son iguales ($H_0: \mu_d = 0$)</p> <p>Ha: Los promedios de los puntajes obtenidos para para el pre test y pos test en el grupo de estudio para la dimensión Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes no son iguales ($H_a: \mu_d \neq 0$)</p>	
Nivel de significación	$\alpha = 0,05$	
Estadígrafo de contraste	$t = \frac{\bar{d} - \mu_{d_0}}{s_{\bar{d}}}$ donde $\bar{d} = \frac{\sum d_i}{n}$ $s_{\bar{d}} = \frac{s_d}{\sqrt{n}}$	Valor calculado $t = 10,2$
Valor p calculado	$p = 0,00$	
Conclusión	<p>Como $p < 0,05$, rechazamos la hipótesis nula de igual de medias y concluimos que las medias poblacionales de los puntajes obtenidos en el pre test y pos test para la dimensión Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes no son estadísticamente equivalentes, podemos afirmar con un nivel de significatividad del 5% que la diferencia de puntos a favor de los resultados del pos test en la dimensión Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes se deben a la aplicación del Programa de Fortalecimiento de capacidades a directores y docentes de los CRFA y no al azar.</p>	

TABLA 12 PRUEBA DE HIPÓTESIS PARA LA DIFERENCIA DE MEDIAS ENTRE EL PRE TEST Y POST PARA LA DIMENSIÓN DESARROLLO DE LA PROFESIONALIDAD Y LA IDENTIDAD DOCENTE

Diferencias emparejadas							
Media	Desviación estándar	Media de error estándar	95% de intervalo de confianza de la diferencia		T	gl	Sig. (bilateral)
			Inferior	Superior			
,8	1,2	,3	,3	1,3	3,1	19	,006

Análisis e interpretación

Hipótesis estadísticas	<p>Ho: Los promedios de los puntajes obtenidos para el pre test y pos test en el grupo de estudio para la dimensión Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente son iguales ($H_0: \mu_d = 0$)</p> <p>Ha: Los promedios de los puntajes obtenidos para para el pre test y pos test en el grupo de estudio para la dimensión Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente no son iguales ($H_a: \mu_d \neq 0$)</p>	
Nivel de significación	$\alpha = 0,05$	
Estadígrafo de contraste	$t = \frac{\bar{d} - \mu_{d0}}{s_{\bar{d}}}$ donde $\bar{d} = \frac{\sum d_i}{n}$ $s_{\bar{d}} = \frac{s_d}{\sqrt{n}}$	Valor calculado $t = 3,1$
Valor p calculado	$p = 0,00$	
Conclusión	<p>Como $p < 0,05$, rechazamos la hipótesis nula de igual de medias y concluimos que las medias poblacionales de los puntajes obtenidos en el pre test y pos test para la dimensión Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente no son estadísticamente equivalentes, podemos afirmar con un nivel de significatividad del 5% que la diferencia de puntos a favor de los resultados del pos test en la dimensión Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente se deben a la aplicación del Programa de Fortalecimiento de capacidades a directores y docentes de los CRFA y no al azar.</p>	

TABLA 13 PRUEBA DE HIPÓTESIS PARA LA DIFERENCIA DE MEDIAS ENTRE EL PRE TEST Y POST PARA LA DIMENSIÓN PARTICIPACIÓN EN LA GESTIÓN DE LA ESCUELA ARTICULADA A LA COMUNIDAD

Diferencias emparejadas								
Media	Desviación estándar	Media de error estándar	95% de intervalo de confianza de la diferencia		T	gl	Sig. (bilateral)	
			Inferior	Superior				
2,8	1,9	,4	1,9	3,6	6,4	19	,000	

Análisis e interpretación

Hipótesis estadísticas	<p>Ho: Los promedios de los puntajes obtenidos para el pre test y pos test en el grupo de estudio para la dimensión Participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad son iguales ($H_0: \mu_d = 0$)</p> <p>Ha: Los promedios de los puntajes obtenidos para para el pre test y pos test en el grupo de estudio para la dimensión Participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad no son iguales ($H_a: \mu_d \neq 0$)</p>		
Nivel de significación	$\alpha = 0,05$		
Estadígrafo de contraste	$t = \frac{\bar{d} - \mu_{d0}}{s_{\bar{d}}}$; donde $\bar{d} = \frac{\sum d_i}{n}$ $s_{\bar{d}} = \frac{s_d}{\sqrt{n}}$		Valor calculado $t = 6,4$
Valor p calculado	$p = 0,00$		
Conclusión	<p>Como $p < 0,05$, rechazamos la hipótesis nula de igual de medias y concluimos que las medias poblacionales de los puntajes obtenidos en el pre test y pos test para la dimensión Participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad no son estadísticamente equivalentes, podemos afirmar con un nivel de significatividad del 5% que la diferencia de puntos a favor de los resultados del pos test en la dimensión Participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad se deben a la aplicación del Programa de Fortalecimiento de capacidades a directores y docentes de los CRFA y no al azar.</p>		

3.3. Comparación de resultados del pre test y post test

TABLA 14 COMPARACIÓN DE RESULTADOS ENTRE EL PRE TEST Y POST TEST

Dimensiones/ Variable	Pre test	Post test	Diferencia
Preparación para el aprendizaje de los estudiantes	10,2	19,0	8,8
Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes	22,5	40,9	18,4
Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente	1,2	2,0	0,8
Participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad	3,3	6,1	2,8
Desempeño docente	33,9	67,9	34

TABLA 15 MAGNITUD DEL EFECTO ENTRE LOS RESULTADOS DEL PRE TEST Y POS TEST

VARIABLE O DIMENSIÓN	Diferencia de Medias	Desviación agrupada	Tamaño del efecto
Desempeño docente	34,0	12,2	2,8
Preparación para el aprendizaje de los estudiantes	8,8	3,7	2,4
Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes	18,4	8,3	2,2
Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente	0,8	0,7	1,1
Participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad	2,8	1,5	1,9

Análisis e interpretación

Los resultados para el tamaño del efecto en la tabla anterior muestra que existen valores altos para el mismo, pues superan las ocho décimas, siendo el mayor valor obtenido para la variable desempeño docente, en tanto que la dimensión preparación para el aprendizaje de los estudiantes toma el valor de 2,4 puntos, siendo el menor efecto obtenido para la dimensión Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente, para la que se obtuvo el valor de 1,1 puntos.

IV. DISCUSIÓN

A continuación, presentamos la contrastación y discusión de los resultados obtenidos con los antecedentes de estudio, el marco teórico de esta investigación y la aceptación y/o rechazo de las hipótesis del presente estudio, es así que respecto a la hipótesis de investigación la mismas que plantea que el programa de Fortalecimiento de capacidades a directores y docentes de los CRFA incide de manera significativa en el desempeño docente de los monitores de los CRFA de la provincia de Chincheros - Apurímac, 2017-2018, se tuvo que dicha afirmación se cumple es así que de acuerdo a la prueba t de Student para diferencia de medias emparejadas se tuvo que existe dicha diferencia entre las medias y que es de 34,0 puntos la misma que tiene una significancia estadística del 5%, asimismo los resultados mostraron a partir del análisis del tamaño del efecto que tuvo el programa de Fortalecimiento de capacidades a directores y docentes de los CRFA incidió de manera grande sobre el desempeño docente, pues el coeficiente para el Tamaño del Efecto de Cohen arroja el valor de 2,8, que indica un efecto grande de la variable independiente sobre la variable dependiente.

Al respecto Colina Méndez (2008) en su trabajo de investigación acerca del Modelo para la evaluación del desempeño docente, muestras que variables como el clima organizacional limitan el desempeño docente, el cual es entendido como el buen desempeño del docente en términos de lo que sabe y puede ser la manera de cómo se desempeña o desde los resultados que logra con su trabajo (Wilson, 1992). Es así que en el caso de del desempeño docente del monitor el los CRFA, este debe cumplir ciertos requisitos como ser modelo de vida, proactivo, tolerante y desarrollar el trabajo en equipo por lo cual durante el año escolar se realiza dos evaluaciones de desempeño, uno a mediados del año y el otro al finalizar el año escolar donde se utiliza criterios basado en el marco de desempeño docente y el compromiso asumido en el sistema de alternancia. En el CRFA se observa que los monitores cumplen medianamente el desempeño docente, se evidencia en el acompañamiento y monitoreo que se realiza a nivel de la UGEL y DISER, razón por la cual se hace necesario fortalecer el desempeño docente y para ello surgen los Programas de fortalecimiento del capacidades de los docentes y de los directores, para los cuales se obtuvo que los resultados respecto del desempeño docente

mejoraron entre el pre test y post test, siendo que en el pre test el 20,0% de ellos se ubican en la categoría de insatisfactorio, el 70,0% en la categoría de en proceso y 10,0% en la categoría satisfactorio, mientras que en el post test el 20,0% se ubica en la categoría de en proceso y el 45,0% se ubica en la categoría satisfactorio y el 35,0% en la categoría destacado.

Resultados similares se obtuvieron para las dimensiones de la variable desempeño docente en las que se obtuvieron diferencias de 8,8; 18,4; 0,8 y 2,8 puntos entre el pre test y post test para la Preparación para el aprendizaje de los estudiantes, Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes, Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente, Participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad respectivamente, asimismo se pudo constatar que para el tamaño del efecto en la tabla anterior muestra que existen valores altos para el mismo, pues superan las ocho décimas, siendo el mayor valor obtenido para la variable desempeño docente, en tanto que la dimensión preparación para el aprendizaje de los estudiantes toma el valor de 2,4 puntos, siendo el menor efecto obtenido para la dimensión Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente, para la que se obtuvo el valor de 1,1 puntos. Los resultados muestran así la efectividad del programa de fortalecimiento de capacidades de docente y directores en las CFRA.

V. CONCLUSIONES

Primera: Los resultados de la presente investigación muestran que la aplicación del Programa de Fortalecimiento de capacidades a directores y docentes de los CRFA permite la mejora significativa de la variable Desempeño Docente, obteniéndose una diferencia de 34,0 puntos a favor de los resultados del post test, con una significatividad estadística del 5% y un tamaño del efecto de 2,8 puntos que indica un efecto grande de la variable independiente sobre el desempeño docente, lo cual pone en evidencia la necesidad de continuar con la aplicación continua de Programas que busquen contribuir con el fortalecimiento de las capacidades de docentes y directivos.

Segunda: Los resultados de la presente investigación muestran que la aplicación del Programa de Fortalecimiento de capacidades a directores y docentes de los CRFA permite la mejora significativa de la dimensión Preparación para el aprendizaje de los estudiantes, obteniéndose una diferencia de 8,8 puntos a favor de los resultados del post test, con una significatividad estadística del 5% y un tamaño del efecto de 2,4 que indica un efecto grande sobre la Preparación para el aprendizaje de los estudiantes del desempeño docente.

Tercera: Los resultados de la presente investigación muestran que la aplicación del Programa de Fortalecimiento de capacidades a directores y docentes de los CRFA permite la mejora significativa de la dimensión Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes, obteniéndose una diferencia de 18,4 puntos a favor de los resultados del post test, con una significatividad estadística del 5% y un tamaño del efecto de 2,3 que indica un efecto grande sobre la Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes del desempeño docente.

Cuarta: Los resultados de la presente investigación muestran que la aplicación del Programa de Fortalecimiento de capacidades a directores y docentes de los CRFA permite la mejora significativa de la dimensión Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente, obteniéndose una diferencia de 0,8 puntos a favor de los resultados del post test, con una significatividad estadística del 5% y un tamaño del efecto de 2,4 que indica un efecto grande sobre el Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente del desempeño docente.

Quinta: Los resultados de la presente investigación muestran que la aplicación del Programa de Fortalecimiento de capacidades a directores y docentes de los CRFA permite la mejora significativa de la dimensión Participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad, obteniéndose una diferencia de 2,8 puntos a favor de los resultados del post test, con una significatividad estadística del 5% y un tamaño del efecto de 2,4 que indica un efecto grande sobre las relaciones interpersonales de la Participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad del desempeño docente.

VI. RECOMENDACIONES

Primera: Se recomienda al MINEDU que las diferentes acciones o programas de fortalecimiento sean monitoreados y evaluados con el fin de continuar, reajustar o cambiar de acción en beneficio de los docentes y principalmente de los estudiantes.

Segunda: Se recomienda a la DISER - MINEDU que las acciones de fortalecimiento deben atender también a la UGEL, los directivos y familias de los CRFA, para mejorar el empoderamiento del modelo educativo y así tener mayor desempeño favorable de los docentes monitores.

Tercera: Se recomienda a la DISER – MINEDU ejecutar los talleres de actualización siempre al inicio, incluyendo temáticas sobre formación humana “virtudes” y con más tiempo de duración.

Para los GIA buscar un espacio o momento que no interfiera el normal desarrollo del balance semanal.

Cuarta: Se recomienda a la DISER – MINEDU que el uso de rúbrica para el acompañamiento durante la ejecución de los instrumentos de la alternancia debe tener mayor funcionalidad. En la Secundaria en Alternancia no solo el aula es espacio de enseñanza - aprendizaje y donde se pueda observar al docente monitor, sino también el espacio socioeconómico, en el equipo educativo, en el de gestión. Por consiguiente se debe elaborar y plantear estrategias para acompañar en esos espacios.

VII. REFERENCIAS

Becco, G. (s/a). INFOAMÉRICA I Levs. Vigotsky Extraído el 18 de noviembre del 2015 desde <http://www.infoamerica.org/teoria/vygotsky1.htm>.

Brunet, L. (1987) El clima de trabajo en las organizaciones. México: Editorial Trillas.

Caligiori, D. (2007) El Clima organizacional y el desempeño de los docentes en la universidad de los Andes (Tesis doctoral), Universidad de Venezuela.

Carrera Pública Magisterial Propuesta de proyecto de ley, extraído el 22 de setiembre del 2015 desde [ciberdocencia.gob.pe/archivos/CPM _ doctrab](http://ciberdocencia.gob.pe/archivos/CPM_doctrab). Pd.

CISE PUCP (2007) Módulo 4 Relaciones interpersonales en la institución educativa. Lima: CISE PUCP.

Constructivismo. Extraído el 18 de setiembre del 2015 desde es.wikipedia.org/wiki.

Colina, M. (2008) Modelo para la evaluación del desempeño docente en la función docencia universitaria (Tesis doctoral) universidad de Maracaibo.

Chiavenato, A. (1984) Introducción a la teoría general de la administración. Bogotá: Mc. Graw Hill. Tercera edición (segunda en español).

Del Castillo, I. Sc Acosta, M. y Lic. Montes, A. (2008) Monografías Clima Institucional, extraído el 18 de junio del 2015 desde [http://monografias.com/trabajos.31/clima-organizacional-aula/clima-organizacional-aula-Shtml#quees](http://monografias.com/trabajos/31/clima-organizacional-aula/clima-organizacional-aula-Shtml#quees).

Diccionario de la Real Academia Española (2001). Desempeño docente y Clima institucional. Madrid: Mateo Cromo. Artes gráficas, S.A. Vigésima segunda edición.

Freyre, P. (1999) Pedagogía del oprimido. México: Editorial Siglo XXI.

Fundación Instituto de Ciencias del Hombre (s/a) El clima y la cultura institucional de los centros docentes, extraído el 02 de mayo del 2016 desde [http://www.oposicionesprofesores.com/biblio/docueduc/el%20 % 20 clima %20y%20la%20cultura%20institucional%20de%20los%20centros%20docen%85.pdf](http://www.oposicionesprofesores.com/biblio/docueduc/el%20%20clima%20y%20la%20cultura%20institucional%20de%20los%20centros%20docen%85.pdf).

Fernández, B. (2006) Clima Organizacional y supervisión del Desempeño Docente en Instituciones de Educación Básica del circuito N° 1 del Municipio Maracaibo (Tesis doctoral). Universidad de Venezuela.

Fernández, J. (2002) Fuentes de presión laboral, tipo de personalidad, desgaste psíquico (Burnout), satisfacción laboral y desempeño docentes en profesores de educación Primaria de Lima Metropolitana. Tesis de doctorado, Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú.

García, C. (2006) Influencia del clima organizacional en el desempeño docente en instituciones educativas de la UGEL 14 Oyón. Tesis de maestría, Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú.

García, C. (2007). Evaluación en el contexto de la educación actual. Hecho en el depósito legal de la Biblioteca Nacional del Perú. Primera edición.

García, J. (2007) Influencia del Clima Institucional en la Calidad del Aprendizaje significativo en la I.E. General Prado de Bellavista Callao. Tesis de maestría Universidad Enrique Guzmán y Valle, Lima, Perú.

Gibson y sus colaboradores (1984) Clima organizacional. Extraído el 05 de abril del 2015 desde [http://www.monografias.com/trabajos31/clima – organizacional – aula.shtml](http://www.monografias.com/trabajos31/clima-organizacional-aula.shtml).

Goncalves, A. (2000). Fundamentos del clima organizacional. Sociedad Latinoamericana para la calidad (SLC).

Hernández, C. (1999) Aproximaciones a la discusión sobre el perfil del docente. San Salvador: II Seminario Taller sobre perfil docente y estrategias de formación.

Ministerio de Educación de Perú. (2014). Módulo IV. Convivencia y Necesidad Humana. Lima: impreso en IPNM, PP. 101.

Instituciones sociales (1998) Desarrollo de las instituciones. Salamanca. Extraído el 25 de setiembre del 2015 desde [http://html.rincondelvago.com/instituciones- sociales.html](http://html.rincondelvago.com/instituciones-sociales.html).

Kurt, L. (2000) Teoría del campo vital. Extraído el 08 de agosto del 2016 desde <http://psicología.laguía2000.com/psicología-social-kurt-lewiny-el-espacio-vital>.

Lusthaus, Ch. y otros (2002). Evaluación organizacional: Un marco para mejorar el Desempeño. Otawa, extraído el 08 de agosto del 2015 desde <http://www.ine.gub.uy/varios/llamados/llamados%202009/evaluacion%20asplan0109-pdf>.

Lewin, K. (1998) Resolviendo conflictos psicosociales. Nueva York: Ed. Harper.

Maslow, A (1997) Motivación y personalidad. Barcelona: Editorial Kairós.

- McGregor, D. (1960)** El lado Humano de las empresas. México: Editorial MCGRAW-HILL/Interamericana.
- Ministerio de Educación (2005)** Ley General de Educación. Lima: Ediciones y distribuciones “M.A.S”.
- Ministerio de educación de Chile (2003)**, extraído el 22 de noviembre del 2016, desde <http://campusV|irtualUsil.edu.pe/home/pame/wpcontent/uploads/2009/01/desempeñodocnte1.p>.
- Ministerio de Educación de Perú (2012)**. Marco de buen desempeño docente. Lima: Resolución Ministerial No. 0547-2012-ED.
- Ministerio de Educación de Perú (2014)**. Lineamientos para la Educación Secundaria en Alternancia. Lima: RSG N° 1624-2014-MINEDU-Perú
- Montenegro, I. (2003)** Evaluación del desempeño docente. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Nava, H. (2009)** Instituciones educativas y cultura escolar. Villa de Álvarez, Colima. 28 de septiembre de 2009. Extraído el 28 de agosto del 2015 desde www.buenastareas.com/...Comportamiento-Institucional/447744.html.
- Pedraza, M. (2006)** Las relaciones humanas y su influencia sobre el Clima Institucional en las Instituciones de Educación Inicial de la región Callao. Lima – Perú: Tesis de maestría. Universidad Enrique Guzmán y Valle.
- Peñaloza, W. (1995)** Los propósitos de la educación. Lima – Perú: Fondo Editorial de la Pedagogía San Marcos.
- Pulido, C. (2003)**. Clima organizacional. Lima: Atanor. Primera edición.
- Quintero, A. (2008)**, Clima Organizacional y Desempeño Laboral del Personal de la Empresa Vigilantes Asociados Costa Oriental del Lago (Tesis de maestría). Universidad de Venezuela.
- Quispe, H. (2013)** El Clima organizacional y desempeño de los docente en la institución educativa 31507 Domingo Faustino Sarmiento de la provincia de Huancayo – 2011. Tesis de maestría. Universidad Nacional del Centro del Perú – UNCP.
- Robbins, S. (2009)** Comportamiento organizacional. México: Printice Hall, Octava edición.

Rodriguez, N. (2004) El clima escolar. Revista digital “Investigación y educación” “Revista N° 7, volumen 3 marzo. Extraído el 15 de noviembre del 2015 desde WWW.c.sif.es/andalucía/modules/mod_sevilla/archivos/revistaense/n7v3/clima.PD

Rincón, J. (2005) Relación entre estilo y liderazgo y el desempeño docente del valle del Chumbao de la provincia de Andahuaylas. Tesis de maestría. Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú.

Sacssa, P.(2010). Relación entre el clima institucional y desempeño académico de los docentes de los centros de educación básica alternativa distrito San Martín de Porres en la universidad San Marcos (tesis de licenciatura). Universidad Nacional de San Marcos de Lima.

Sanabria, M. (2007) Influencia del desempeño docente y los materiales educativos en el rendimiento académico de los alumnos del quinto grado de secundaria en los centros educativos públicos del Perú-2007. Tesis de maestría. Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú.

Stegmann, T. (s/a). Avances en psicología latinoamericana Evaluación de desempeño docente, extraído el 18 de noviembre del 2016 desde <http://fundaciónsepc.cl/estudio/archivos/agosto/basespsicologicasdelMBE.pdf>.

Stephen, R. y Timothy, J. (2009). Comportamiento Organizacional. México: Pearson Educación.

Nieves, F. (1995). Desempeño docente y clima organizacional en el Liceo Agustín Codazzi de Maracay, Estado Aragua. Universidad Nacional Experimental “Simón Rodríguez”, extraída el 18 de noviembre del 2016 desde www.revistaparadigma.org.ve/Doc/.../Art4.htm de F. Nieves.

Valdés, H. (2000). ¿Cómo evaluar? Ponencia. México: Encuentro iberoamericano Sobre evaluación docente.

Valdés, H. (2004). El desempeño del maestro docente y su evaluación. La Habana: Pueblo y Educación.

Valdivia, E. (2003). Liderazgo y gestión en los centros de educación técnica. Lima: impreso en Perú.

Wilson, J. (1992) Cómo valorar la calidad de la enseñanza. Barcelona: Paidós.

Zubiría, M. (2002) Estructura de la pedagogía conceptual. Bogotá: Fondo de publicaciones Bernardo Herrera Merino, Fundación Alberto Merani.

ANEXOS

ANEXO 01

MATRIZ DE CONSISTENCIA DE LA INVESTIGACIÓN

TÍTULO: Programa de Fortalecimiento de capacidades a directores y docentes de los Centros de Rurales de Formación en Alternancia y su incidencia en el desempeño docente de los monitores de los CRFA de la provincia de Chincheros - Apurímac, 2017-2018

PROBLEMA GENERAL	OBJETIVO GENERAL	HIPÓTESIS GENERAL	VARIABLES/ DIMENSIONES	METODOLOGÍA
¿Cómo incide el programa de Fortalecimiento de capacidades a directores y docentes de los CRFA en el desempeño docente de los monitores de los CRFA de la provincia de Chincheros - Apurímac, 2017-2018?	Determinar el grado de incidencia del programa de Fortalecimiento de capacidades a directores y docentes de los CRFA en el desempeño docente de los monitores de los CRFA de la provincia de Chincheros - Apurímac, 2017-2018	El programa de Fortalecimiento de capacidades a directores y docentes de los CRFA incide de manera significativa en el desempeño docente de los monitores de los CRFA de la provincia de Chincheros - Apurímac, 2017-2018.	Variable independiente Programa de Fortalecimiento de capacidades a directores y docentes de los CRFA Variable dependiente Desempeño docente	Tipo de investigación: Investigación Básica Diseño de la investigación: Pre experimental. Población: Docentes de Centros de Rurales de Formación en Alternancia de la provincia de Chincheros en número de 22 Muestra: Selección: Muestreo no probabilístico e intencionado. Tamaño: 22 docentes
PROBLEMAS ESPECÍFICOS	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	HIPÓTESIS ESPECÍFICAS	DIMENSIONES:	Técnicas e instrumentos de recojo de datos: Técnica: Observación Instrumento: Ficha de observación sobre desempeño docente Método de análisis de datos: Estadística descriptiva con el apoyo de SPSS v24. Estadística inferencial para la prueba de hipótesis
a) ¿Cómo incide el programa de Fortalecimiento de capacidades a directores y docentes de los CRFA en la Preparación para el aprendizaje de los estudiantes por parte de los monitores de los CRFA de la provincia de Chincheros - Apurímac, 2017-2018? b) ¿Cómo incide el programa de Fortalecimiento de capacidades a directores y docentes de los CRFA en la Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes por parte de los monitores de los CRFA de la provincia de Chincheros - Apurímac, 2017-2018?	a) Determinar la incidencia del programa de Fortalecimiento de capacidades a directores y docentes de los CRFA en la Preparación para el aprendizaje de los estudiantes por parte de los monitores de los CRFA de la provincia de Chincheros - Apurímac, 2017-2018. b) Determinar la incidencia del programa de Fortalecimiento de capacidades a directores y docentes de los CRFA en la Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes por parte de los monitores de los CRFA de la provincia de Chincheros - Apurímac, 2017-2018.	a) El programa de Fortalecimiento de capacidades a directores y docentes de los CRFA incide de manera significativa en la Preparación para el aprendizaje de los estudiantes por parte de los monitores de los CRFA de la provincia de Chincheros - Apurímac, 2017-2018 b) El programa de Fortalecimiento de capacidades a directores y docentes de los CRFA incide de manera significativa en la Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes por parte de los monitores de los CRFA de la provincia de Chincheros - Apurímac, 2017-2018	Variable 1 <ul style="list-style-type: none"> Talleres de actualización Grupos de interaprendizaje (GIA) Visitas con asesoría personalizada Variable 2 <ul style="list-style-type: none"> Preparación para el aprendizaje de los estudiantes Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes. Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente. Participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad 	

<p>c) ¿Cómo incide el programa de Fortalecimiento de capacidades a directores y docentes de los CRFA en el Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente por parte de los monitores de los CRFA de la provincia de Chincheros - Apurímac, 2017-2018?</p> <p>d) Cómo incide el programa de Fortalecimiento de capacidades a directores y docentes de los CRFA en la Participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad por parte de los monitores de los CRFA de la provincia de Chincheros - Apurímac, 2017-2018</p>	<p>c) Determinar la incidencia del programa de Fortalecimiento de capacidades a directores y docentes de los CRFA en el Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente por parte de los monitores de los CRFA de la provincia de Chincheros - Apurímac, 2017-2018.</p> <p>d) Determinar la incidencia del programa de Fortalecimiento de capacidades a directores y docentes de los CRFA en la Participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad por parte de los monitores de los CRFA de la provincia de Chincheros - Apurímac, 2017-2018</p>	<p>c) El programa de Fortalecimiento de capacidades a directores y docentes de los CRFA incide de manera significativa en el Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente por parte de los monitores de los CRFA de la provincia de Chincheros - Apurímac, 2017-2018</p> <p>d) El programa de Fortalecimiento de capacidades a directores y docentes de los CRFA incide de manera significativa en el Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente por parte de los monitores de los CRFA de la provincia de Chincheros - Apurímac, 2017-2018</p>		
---	--	---	--	--

ANEXO 03

MATRIZ DE OPERACIONALIZACION DE LAS VARIABLES

TÍTULO: Programa de Fortalecimiento de capacidades a directores y docentes de los Centros de Rurales de Formación en Alternancia y su incidencia en el desempeño docente de los monitores de los CRFA de la provincia de Chincheros - Apurímac, 2017-2018

VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES
<p>Programa de Fortalecimiento de capacidades a directores y docentes de los CRFA</p> <p>El fortalecimiento de capacidades de los docentes monitores y directores es una acción que forma parte del componente de soporte de la intervención a los Centros Rurales de Formación en Alternancia, con fines de mejoramiento de los aprendizajes de los estudiantes. Esta acción de formación en servicio tiene como orientadores principales al Marco del Buen Desempeño Docente y al Marco del Buen Desempeño Directivo, también la normatividad vigente emitida por el MINEDU para la formación docente en servicio y el funcionamiento de las FAD Secundaria en Alternancia. A partir de estos documentos, se priorizan las competencias y desempeños a fortalecer en los docentes monitores y directores para un desempeño pertinente y óptimo en los CRFA</p>	<p>Talleres de Actualización</p> <p>Es una estrategia formativa del fortalecimiento de capacidades de docentes monitores y directores de los CRFA en la secundaria en alternancia, consiste en un proceso de enseñanza y aprendizaje que combina la teoría y la práctica, y se desarrolla en el CRFA, espacio en el cual el equipo institucional desarrolla su labor profesional. Tiene como objetivo desarrollar y fortalecer los conocimientos, habilidades y actitudes asociados a los desempeños que se buscan mejorar en los docentes monitores a partir de las necesidades comunes previamente identificadas MINEDU (2017)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Taller de actualización • Taller de evaluación
	<p>Grupos de Interaprendizaje (GIA)</p> <p>El GIA se define como un espacio institucional de análisis crítico, de discusión y evaluación de la práctica pedagógica y de gestión con relación a la formación integral de los estudiantes del CRFA para su mejora a fin de lograr los objetivos institucionales de metas de aprendizaje trimestral y anual en el marco de los compromisos de gestión. Es una estrategia que favorece la construcción de propuestas pedagógicas pertinentes e innovadoras en los CRFA que incida en la mejora de los aprendizajes MINEDU (2017)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Balance semanal • Espacios de análisis crítico y discusión en relación con la formación integral de los estudiantes • Desarrollo de propuestas pedagógicas para la mejora de los aprendizajes
	<p>Visita con asesoría personalizada</p> <p>La visita con asesoría personalizada al docente monitor constituye la principal forma de intervención en la práctica profesional del docente monitor y director de los CRFA con aula a cargo; se realiza en aula/CRFA y en el medio socio económico familiar. Tiene como objetivo mejorar y fortalecer el desempeño a partir de la observación del proceso formativo que realiza con el o los estudiantes(s), teniendo como instrumento de apoyo la rúbrica de observación de desempeño y el cuaderno de campo, a fin de asegurar un registro sistemático y objetivo de lo que sucede en el proceso formativo o de enseñanza y aprendizaje, para generar la retroalimentación en base a las necesidades identificadas, MINEDU (2017)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Planificación de la visita • Observación participante del desempeño • Asesoría personalizada • Evaluación de las actividades

<p>Desempeño docente</p> <p>El desempeño docente es todo aquello que tiene que hacer, demostrar y reflejar el docente en el aula de clase como profesional de la educación; la palabra todo, incluye dentro del ámbito tecnológico, el trabajo de planificación curricular, las estrategias didácticas que aplica, los medios y materiales didácticos que emplea y la evaluación que lleva a cabo el conjunto de las acciones técnicas y metodológicas configuran el trabajo del docente en el aula de clase, y dependiendo de las formas y características con que se organizan y aplican, se medirán sus efectos y resultados en el proceso de enseñanza – aprendizaje (Díaz Barriga, A. (2006)</p>	<p>Preparación para el aprendizaje de los estudiantes</p> <p>Son Mecanismos que implementa la institución educativa para asegurar el aprendizaje, el desarrollo de las competencias y la formación integral de los niños y adolescentes. Incluye la organización del currículo, prácticas pedagógicas, recursos didácticos, herramientas de evaluación y el soporte institucional para fortalecer las competencias docentes, disciplinares y pedagógicas, a través del monitoreo y acompañamiento de los docentes, MINEDU (2012).</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Demuestra conocimiento y comprensión de las características individuales, socioculturales y evolutivas de sus estudiantes y de sus necesidades especiales. • Demuestra conocimiento actualizado y comprensión de las teorías y prácticas pedagógicas y de la didáctica de las áreas que enseña • Elabora la programación curricular analizando con sus compañeros el plan más pertinente a la realidad de su aula, articulando de manera coherente los aprendizajes que se promueven, las características de los estudiantes y las estrategias y medios seleccionados • Diseña la evaluación de manera sistemática, permanente, formativa y diferencial en concordancia con los aprendizajes esperados • Diseña la secuencia y estructura de las sesiones de aprendizaje en coherencia con los logros de aprendizaje esperados y distribuye adecuadamente el tiempo
	<p>Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes</p> <p>Es 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 (MINEDU, 2012).</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Construye, de manera asertiva y empática, relaciones interpersonales con y entre los estudiantes, basados en el afecto, la justicia, la confianza, el respeto mutuo y la colaboración. • Orienta su práctica a conseguir logros en todos sus estudiantes, y les comunica altas expectativas sobre sus posibilidades de aprendizaje • Resuelve conflictos, en el dialogo con los estudiantes sobre la base de criterios éticos, normas concertadas de convivencia, códigos culturales y mecanismos pacíficos. • Propicia oportunidades para que los estudiantes utilicen los conocimientos en la solución de problemas reales con una actitud reflexiva y crítica • Desarrolla estrategias pedagógicas y actividades de aprendizaje que promuevan el pensamiento crítico y creativo en sus estudiantes y que los motiven a aprender

		<ul style="list-style-type: none"> • Utiliza recursos y tecnologías diversas y accesibles, así como el tiempo requerido en función del propósito de la sesión de aprendizaje • Utiliza diversos métodos y técnicas que permiten evaluar en forma diferenciada los aprendizajes esperados, de acuerdo con el estilo de aprendizaje de los estudiantes • Elabora instrumentos válidos para evaluar el avance y logros en el aprendizaje individual y grupal de los estudiantes
	<p>Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente Es 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. (MINEDU, 2012)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Reflexiona en comunidades de profesionales sobre su práctica pedagógica e institucional y el aprendizaje de todos sus estudiantes.
	<p>Participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad Esta entendida como la participación en la gestión de la escuela o la red de escuelas desde una perspectiva democrática para configurar la comunidad de aprendizaje. Requiere 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. (MINEDU, 2012)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Interactúa con sus pares, colaborativamente y con iniciativa, para intercambiar experiencias, organizar el trabajo pedagógico, mejorar la enseñanza y construir de manera sostenible un clima democrático en la escuela • Participa en la gestión del Proyecto Educativo Institucional, del currículo y de los planes de mejora continua, involucrándose activamente en equipos de trabajo. • Fomenta respetuosamente el trabajo colaborativo con las familias en el aprendizaje de los estudiantes, reconociendo sus aportes

ANEXO 04

MATRIZ DEL INSTRUMENTO DE RECOLECCION DE DATOS

TÍTULO: Programa de Fortalecimiento de capacidades a directores y docentes de los Centros de Rurales de Formación en Alternancia y su incidencia en el desempeño docente de los monitores de los CRFAs de la provincia de Anta – Cusco, 2017-2018

VARIABLE: Desempeño docente

DIMENSIÓN	INDICADORES	PESO	N° DE ITEMS	ITEMS	CRITERIO DE EVALUACIÓN
PREPARACIÓN PARA EL APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES	Demuestra conocimiento y comprensión de las características individuales, socioculturales y evolutivas de sus estudiantes y de sus necesidades especiales	28%	09	<ol style="list-style-type: none"> 1. Caracteriza a sus estudiantes tomando en cuenta sus aprendizajes, aspectos socioeconómicos y culturales, sus familias y el contexto en el que se encuentra el CRFA para orientar su labor docente 2. Identifica y/o diagnósticas necesidades de aprendizaje de los estudiantes con relación a los propósitos de aprendizaje para la planificación de largo y corto plazo en la secundaria en alternancia 	En inicio (0) En proceso (1) Satisfactorio (2)
	Demuestra conocimiento actualizado y comprensión de las teorías y prácticas pedagógicas y de la didáctica de las áreas que enseña			<ol style="list-style-type: none"> 3. Demuestra dominio de estrategias metodológicas diversas para la enseñanza y aprendizaje en el CRFA; y para las acciones de acompañamiento en el medio socioeconómico familiar para el desarrollo de las competencias de los estudiantes. 	
	Elabora la programación curricular analizando con sus compañeros el plan más pertinente a la realidad de su aula, articulando de manera coherente los aprendizajes que se promueven, las características de los estudiantes y las estrategias y medios seleccionados			<ol style="list-style-type: none"> 4. Elabora la planificación curricular anual evidenciando coherencia, secuencia y articulación entre las unidades didácticas y los planes de investigación en relación a los propósitos de aprendizaje para el grado escolar basado en las necesidades de aprendizaje identificadas. 5. Elabora la unidad didáctica precisando los propósitos de aprendizaje basado en las necesidades identificadas en sus estudiantes, a partir de los cuales se organizan las sesiones de manera coherente, secuenciada y articulada, así como, estas se vinculan con el plan mensual de investigación y las otros instrumentos, actividades y estrategias de la secundaria en alternancia. 6. Elabora la planificación de las actividades e instrumentos de la Secundaria en Alternancia precisando con claridad los propósitos de aprendizaje y evidenciando coherencia y articulación entre ellas y sus elementos. 7. Elabora la planificación de la estrategia de Visita a familia considerando los propósitos de aprendizaje en relación al plan de investigación y a los otros instrumentos y/o actividades de la secundaria en alternancia según 	

				corresponda a la programación institucional según el grado escolar, así como, la orientación a los padres o tutores del estudiante	
	Diseña la evaluación de manera sistemática, permanente, formativa y diferencial en concordancia con los aprendizajes esperados			8. Planifica la evaluación de los aprendizajes en la unidad didáctica y diseño de la sesión basado en el enfoque de competencias	
	Diseña la secuencia y estructura de las sesiones de aprendizaje en coherencia con los logros de aprendizaje esperados y distribuye adecuadamente el tiempo			9. Elabora el diseño de sesión de aprendizaje en el CRFA evidenciando coherencia y articulación entre el propósito y sus elementos; las estrategias y actividades plasman el enfoque del currículo, el enfoque del área y a su vez se vinculan con las actividades e instrumentos de la secundaria en alternancia según corresponda	
ENSEÑANZA PARA EL APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES	Construye, de manera asertiva y empática, relaciones interpersonales con y entre los estudiantes, basados en el afecto, la justicia, la confianza, el respeto mutuo y la colaboración	34%	20	10. Propicia un ambiente de respeto y proximidad en el proceso de enseñanza y aprendizaje	En inicio (0) En proceso (1) Satisfactorio (2)
	Orienta su práctica a conseguir logros en todos sus estudiantes, y les comunica altas expectativas sobre sus posibilidades de aprendizaje			11. Involucra activamente a los estudiantes en el proceso de aprendizaje 12. Desarrolla la Tutoría Personalizada basado en los tres ejes de formación del estudiante según sus características personales y sociofamiliares y grado de estudio en el que se encuentra	
	Resuelve conflictos, en el dialogo con los estudiantes sobre la base de criterios éticos, normas concertadas de convivencia, códigos culturales y mecanismos pacíficos			13. Regula positivamente el comportamiento de los estudiantes	

	<p>Propicia oportunidades para que los estudiantes utilicen los conocimientos en la solución de problemas reales con una actitud reflexiva y crítica</p>		<p>14. Desarrolla la visita a familia en el medio socio económico productivo en la cual acompaña al estudiante en su formación integral</p> <p>15. Promueve en los estudiantes el desarrollo de competencias técnicas de emprendimiento a través de proyectos productivos en el ámbito familiar o comunal, propiciando la participación activa de la familia los cuales a su vez se relacionan con su realidad y buscan responder al desarrollo del medio local</p> <p>16. Conduce la ejecución de la estrategia de Puesta en Común evidenciando un propósito claro de aprendizaje, propiciando que los estudiantes desarrollen procesos de análisis, reflexión y cuestionamiento.</p> <p>17. Ejecuta visita de estudio de carácter vivencial o experiencial vinculadas al plan de investigación orientando a los estudiantes durante la sesión en su conjunto al propósito de la actividad.</p> <p>18. Gestiona la participación de actores sociales de la comunidad en la formación de los estudiantes para un aprendizaje significativo y contextualizado</p> <p>19. Desarrolla el Aprendizaje práctico orientado al desarrollo de habilidades y destrezas relacionadas al “Aprender a Hacer y emprender”</p>	
	<p>Desarrolla estrategias pedagógicas y actividades de aprendizaje que promuevan el pensamiento crítico y creativo en sus estudiantes y que los motiven a aprender</p>		<p>20. Promueve el razonamiento, la creatividad y el pensamiento crítico en el proceso de enseñanza y aprendizaje</p> <p>21. Ejecuta la sesión a partir de una situación significativa, evidenciando la puesta en marcha de procesos pedagógicos y didácticos secuenciados y articulados para el logro de los propósitos de aprendizaje</p>	
	<p>Utiliza recursos y tecnologías diversas y accesibles, así como el tiempo requerido en función del propósito de la sesión de aprendizaje</p>		<p>22. Realiza uso pedagógico adecuado de los materiales y recursos educativos para alcanzar los propósitos de aprendizaje de la sesión</p> <p>23. Organiza y actualiza los recursos y materiales educativos digitales en un repositorio (portafolio digital).</p> <p>24. Selecciona, adapta o diseña materiales educativos digitales para la enseñanza y aprendizaje de los estudiantes</p> <p>25. Aplica con pertinencia recursos digitales existentes para la enseñanza y aprendizaje del área a su cargo.</p> <p>26. Maximiza el tiempo dedicado al aprendizaje a lo largo de la sesión de aprendizaje</p>	

	Utiliza diversos métodos y técnicas que permiten evaluar en forma diferenciada los aprendizajes esperados, de acuerdo con el estilo de aprendizaje de los estudiantes			<p>27. Evalúa el progreso de los estudiantes para retroalimentar los aprendizajes y adecuar su enseñanza</p> <p>28. Utiliza diversos métodos y técnicas para evaluar los aprendizajes de los estudiantes</p>	
	Elabora instrumentos válidos para evaluar el avance y logros en el aprendizaje individual y grupal de los estudiantes			<p>29. Aplica con pertinencia instrumentos para evaluar el logro de las capacidades y competencias durante el desarrollo de la sesión y/o al finalizar la unidad didáctica y/o durante el desarrollo de los instrumentos de la secundaria en alternancia (puesta en común, visita de estudios, tertulia profesional)</p>	
DESARROLLO DE LA PROFESIONALIDAD Y LA IDENTIDAD DOCENTE	Reflexiona en comunidades de profesionales sobre su práctica pedagógica e institucional y el aprendizaje de todos sus estudiantes	19%	01	<p>30. Autoevalúa su desempeño a través de una observación cuidadosa, sistemática y focalizada de su experiencia; a partir de ella identifica sus fortalezas y necesidades de mejora en el marco del perfil del docente monitor en la secundaria en alternancia.</p>	<p>En inicio (0)</p> <p>En proceso (1)</p> <p>Satisfactorio (2)</p>
PARTICIPACIÓN EN LA GESTIÓN DE LA ESCUELA ARTICULAD A LA COMUNIDAD	Interactúa con sus pares, colaborativamente y con iniciativa, para intercambiar experiencias, organizar el trabajo pedagógico, mejorar la enseñanza y construir de manera sostenible un clima democrático en la escuela	19%	03	<p>31. Participa de manera activa en los equipos de trabajo demostrando apertura, asumiendo responsabilidades, aportando ideas que contribuyan en la búsqueda de soluciones para el logro de objetivos comunes y colabora en la construcción de una clima escolar favorable al aprendizaje.</p>	<p>En inicio (0)</p> <p>En proceso (1)</p> <p>Satisfactorio (2)</p>
	Participa en la gestión del Proyecto Educativo Institucional, del currículo y de los planes de mejora continua, involucrándose activamente en equipos de trabajo			<p>32. Participa activamente en la elaboración y/o actualización del Proyecto Educativo Institucional y Plan de formación sobre la base del diagnóstico situacional del CRFA.</p>	

	Fomenta respetuosamente el trabajo colaborativo con las familias en el aprendizaje de los estudiantes, reconociendo sus aportes			33. Implementa acciones que propician la participación de las familias en el CRFA y en el medio socio económico familiar en relación a los aprendizajes de los estudiantes	
TOTALES		100%	33		

ANEXO 05
INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

FICHA DE OBSERVACIÓN DE DESEMPEÑO DOCENTE

INSTRUCCIONES: Marque con una X la alternativa que crea conveniente.

ESCALA DE VALORACIÓN		VALORACION			
	Nivel I (Insatisfactorio)	1			
	Nivel II (En proceso)	2			
	Nivel III (Satisfactorio)	3			
	Nivel IV (Destacado)	4			
N°		Valoración			
		1	2	3	4
1	Caracteriza a sus estudiantes tomando en cuenta sus aprendizajes, aspectos socioeconómicos y culturales, sus familias y el contexto en el que se encuentra el CRFA para orientar su labor docente				
2	Identifica y/o diagnósticas necesidades de aprendizaje de los estudiantes con relación a los propósitos de aprendizaje para la planificación de largo y corto plazo en la secundaria en alternancia				
3	Demuestra dominio de estrategias metodológicas diversas para la enseñanza y aprendizaje en el CRFA; y para las acciones de acompañamiento en el medio socioeconómico familiar para el desarrollo de las competencias de los estudiantes				
4	Elabora la planificación curricular anual evidenciando coherencia, secuencia y articulación entre las unidades didácticas y los planes de investigación en relación a los propósitos de aprendizaje para el grado escolar basado en las necesidades de aprendizaje identificadas				
5	Elabora la unidad didáctica precisando los propósitos de aprendizaje basado en las necesidades identificadas en sus estudiantes, a partir de los cuales se organizan las sesiones de manera coherente, secuenciada y articulada, así como, estas se vinculan con el plan mensual de investigación y las otros instrumentos, actividades y estrategias de la secundaria en alternancia				
6	Elabora la planificación de las actividades e instrumentos de la Secundaria en Alternancia precisando con claridad los propósitos de aprendizaje y evidenciando coherencia y articulación entre ellas y sus elementos				
7	Elabora la planificación de la estrategia de Visita a familia considerando los propósitos de aprendizaje en relación al plan de investigación y a los otros instrumentos y/o actividades de la secundaria en alternancia según corresponda a la programación institucional según el grado escolar, así como, la orientación a los padres o tutores del estudiante				
8	Planifica la evaluación de los aprendizajes en la unidad didáctica y diseño de la sesión basado en el enfoque de competencias				
9	Elabora el diseño de sesión de aprendizaje en el CRFA evidenciando coherencia y articulación entre el propósito y sus elementos; las estrategias y actividades plasman el enfoque del currículo, el enfoque del área y a su				

	vez se vinculan con las actividades e instrumentos de la secundaria en alternancia según corresponda				
10	Propicia un ambiente de respeto y proximidad en el proceso de enseñanza y aprendizaje				
11	Involucra activamente a los estudiantes en el proceso de aprendizaje				
12	Desarrolla la Tutoría Personalizada basado en los tres ejes de formación del estudiante según sus características personales y sociofamiliares y grado de estudio en el que se encuentra				
13	Regula positivamente el comportamiento de los estudiantes				
14	Desarrolla la visita a familia en el medio socio económico productivo en la cual acompaña al estudiante en su formación integral				
15	Promueve en los estudiantes el desarrollo de competencias técnicas de emprendimiento a través de proyectos productivos en el ámbito familiar o comunal, propiciando la participación activa de la familia los cuales a su vez se relacionan con su realidad y buscan responder al desarrollo del medio local				
16	Conduce la ejecución de la estrategia de Puesta en Común evidenciando un propósito claro de aprendizaje, propiciando que los estudiantes desarrollen procesos de análisis, reflexión y cuestionamiento				
17	Ejecuta visita de estudio de carácter vivencial o experiencial vinculadas al plan de investigación orientando a los estudiantes durante la sesión en su conjunto al propósito de la actividad				
18	Gestiona la participación de actores sociales de la comunidad en la formación de los estudiantes para un aprendizaje significativo y contextualizado				
19	Desarrolla el Aprendizaje práctico orientado al desarrollo de habilidades y destrezas relacionadas al “Aprender a Hacer y emprender”				
20	Promueve el razonamiento, la creatividad y el pensamiento crítico en el proceso de enseñanza y aprendizaje				
21	Ejecuta la sesión a partir de una situación significativa, evidenciando la puesta en marcha de procesos pedagógicos y didácticos secuenciados y articulados para el logro de los propósitos de aprendizaje				
22	Realiza uso pedagógico adecuado de los materiales y recursos educativos para alcanzar los propósitos de aprendizaje de la sesión				
23	Organiza y actualiza los recursos y materiales educativos digitales en un repositorio (portafolio digital).				
24	Selecciona, adapta o diseña materiales educativos digitales para la enseñanza y aprendizaje de los estudiantes				
25	Aplica con pertinencia recursos digitales existentes para la enseñanza y aprendizaje del área a su cargo				
26	Maximiza el tiempo dedicado al aprendizaje a lo largo de la sesión de aprendizaje				
27	Evalúa el progreso de los estudiantes para retroalimentar los aprendizajes y adecuar su enseñanza				
28	Utiliza diversos métodos y técnicas para evaluar los aprendizajes de los estudiantes				

29	Aplica con pertinencia instrumentos para evaluar el logro de las capacidades y competencias durante el desarrollo de la sesión y/o al finalizar la unidad didáctica y/o durante el desarrollo de los instrumentos de la secundaria en alternancia (puesta en común, visita de estudios, tertulia profesional)				
30	Autoevalúa su desempeño a través de una observación cuidadosa, sistemática y focalizada de su experiencia; a partir de ella identifica sus fortalezas y necesidades de mejora en el marco del perfil del docente monitor en la secundaria en alternancia				
31	Participa de manera activa en los equipos de trabajo demostrando apertura, asumiendo responsabilidades, aportando ideas que contribuyan en la búsqueda de soluciones para el logro de objetivos comunes y colabora en la construcción de un clima escolar favorable al aprendizaje				
32	Participa activamente en la elaboración y/o actualización del Proyecto Educativo Institucional y Plan de formación sobre la base del diagnóstico situacional del CRFA				
33	Implementa acciones que propician la participación de las familias en el CRFA y en el medio socio económico familiar en relación a los aprendizajes de los estudiantes				

“AÑO DEL DIÁLOGO Y RECONCILIACIÓN NACIONAL”

CONSTANCIA

EL DIRECTOR DEL CENTRO RURAL DE FORMACION EN ATERNACIA JATUN RURUPA, QUIEN SUSCRIBE:

HACE CONSTAR

Que la Srta **LUZ MARINA ROMERO TTITO**, en su condición de estudiante de la Escuela de Pos Grado de la Universidad César Vallejo, ha aplicado en una muestra de la institución CRFA “JATUN RURUPA” los instrumentos correspondientes a su trabajo de investigación intitulado “**Programa de fortalecimiento de capacidades a directores y docentes de los Centros de Rurales de Formación en Alternancia y su incidencia en el desempeño docente de los monitores de los CRFA de la provincia de Chincheros – Apurímac, 2017-2018**”, durante la primera quincena del mes de abril de 2017 (Pre Test) y la segunda quincena del mes de junio del presente año. (Post Test)

Se expide la presente constancia a petición de la interesada, para los fines que vea por conveniente.

Cusco, 18 de julio del 2018



“AÑO DEL DIÁLOGO Y RECONCILIACIÓN NACIONAL”

CONSTANCIA

LA DIRECTORA DEL CENTRO RURAL DE FORMACIÓN EN ATERNACIA
NUESTRA SEÑORA DE COCHARCAS, QUIEN SUSCRIBE:

HACE CONSTAR

Que la Srta **LUZ MARINA ROMERO TTITO**, en su condición de estudiante de la Escuela de Pos Grado de la Universidad César Vallejo, ha aplicado en una muestra de la institución CRFA “NUESTRA SEÑORA DE COCHARCAS” los instrumentos correspondientes a su trabajo de investigación intitulado “**Programa de fortalecimiento de capacidades a directores y docentes de los Centros de Rurales de Formación en Alternancia y su incidencia en el desempeño docente de los monitores de los CRFA de la provincia de Chincheros – Apurímac, 2017-2018**”, durante la primera quincena del mes de abril de 2017 (Pre Test) y la segunda quincena del mes de junio del presente año. (Post Test)

Se expide la presente constancia a petición de la interesada, para los fines que vea por conveniente.

Cusco, 18 de julio del 2018



**Informe de Ejecución del Primer Taller de Actualización dirigido a Directores
y Docentes Monitores de los CRFA – Chincheros - Apurímac**

TALLER EN EL CRFA JATUN RURUPA, CHINCHEROS - APURIMAC



TALLER EN EL CRFA NUESTRA SEÑORA DE COCHARCAS: CHINCHEROS - APURIMAC



DIRECTOR Y DOCENTES DEL CRFA JATUN RURUPA: CHINCHEROS - APURIMAC



TRABAJO INDIVIDUAL DE DOCENTES DE "JATUN RURUPA" Y "NUESTRA SEÑOARA DE COCHARCAS"



CRFA JATUN RURUPA: OBSERVACION EN AULA, DOCENTE DE COMUNICACIÓN, 3°



CRFA JATUN RURUPA: OBSERVACION EN AULA, DOCENTE DE MATEMATICA DE LOS ESTUDIANTES DE 4°



CRFA NUESTRA SEÑORA DE COCHARCAS: OBSERVACION EN AULA, EDUCACION PARA EL TRABAJO



CRFA NUESTRA SEÑORA DE COCHARCAS: OBSERVACION EN AULA, AREA DE CTA, ESTUDIANTES DE 3°



Segundo Taller de Actualización dirigido a Directores y Docentes Monitores de los CRFA de Chincheros - Apurímac

DIRECTOR Y DOCENTES MONITORES DEL CRFA "JATUN RURUPA"



CRFA NUESTRA SEÑORA DE COCHARCAS: GRUPOS DE INTERAPRENDIZAJE





ESCUELA DE POSGRADO

UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

AUTORIZACIÓN DE PUBLICACIÓN DE TESIS EN REPOSITORIO INSTITUCIONAL UCV

Yo **Luz Marina Romero Ttito**, identificado con DNI N° **40349745** egresado del Programa Académico de **MAESTRIA EN GESTIÓN PÚBLICA** de la Escuela de Posgrado de la Universidad César Vallejo, autorizo (x) , no autorizo () la divulgación y comunicación pública de mi trabajo de investigación titulado **“PROGRAMA DE FORTALECIMIENTO DE CAPACIDADES A DIRECTORES Y DOCENTES DE LOS CENTROS RURALES DE FORMACIÓN EN ALTERNANCIA Y SU INCIDENCIA EN EL DESEMPEÑO DOCENTE DE LOS MONITORES DE LOS CRFA DE LA PROVINCIA DE CHINCHEROS – APURIMAC, 2017 - 2018”**; en el Repositorio Institucional de la UCV (<http://repositorio.ucv.edu.pe/>), según lo estipulado en el Decreto Legislativo 822, Ley sobre Derecho de Autor, Art. 23 y Art. 33

Fundamentación en caso de no autorización:

FIRMA



DNI: **465987284**

Cusco, Agosto del 2018

ACTA DE APROBACIÓN DE ORIGINALIDAD
DE LOS TRABAJOS ACADÉMICOS DE LA UCV

Yo, WILDER LEON QUINTANO docente de la MAESTRIA EN GESTION PUBLICA de la Escuela de Posgrado – Trujillo; y revisor del trabajo académico titulado: Programa de Fortalecimiento de capacidades a Directores y Docentes de los Centros Rurales de Formación en Alternancia y su Incidencia en el Desempeño Docente de Monitores de los CRFA de la Provincia de Chincheros Apurimac 2017 - 2018 , de la estudiante ROMERO TTITO LUZ MARINA he constatado por medio del uso de la herramienta **turnitin** lo siguiente:

Que el citado trabajo académico tiene un índice de similitud de 15 % verificable en el **Reporte de Originalidad** del programa turinitin, grado de coincidencia mínimo que convierte el trabajo en aceptable y no constituye plagio, en tanto cumple con todas las normas del uso de citas y referencias establecidas por la **Universidad César Vallejo**.

Cusco, 09 de agosto 2018


Dr. WILDER LEON QUINTANO
DNI: 23952058