



**UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO**

**ESCUELA DE POSGRADO**  
**PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN**  
**EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN DOCENCIA Y**  
**GESTIÓN EDUCATIVA**

Enfoque prospectivo del desempeño docente en la zona urbana:  
un análisis desde los logros de aprendizaje de los estudiantes

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:  
MAESTRA EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN DOCENCIA Y GESTIÓN  
EDUCATIVA

**AUTORA:**

Parodi Calisto, Silvana Patricia (ORCID: 0000-0002-8176-6280)

**ASESOR:**

Dr. Apolaya Sotelo, José Pascual (ORCID: 0000-0002-8484-8476)

**LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:**

Evaluación y Aprendizaje

CHIMBOTE – PERÚ

2020

## **Dedicatoria**

A Dios, a mi madre y a Milena, mi hija del alma, por estar siempre ahí.

Silvana Patricia

## **Agradecimiento**

A mi asesor, el Doctor José Pascual Apolaya Sotelo, por ser testimonio de profesionalidad docente.

La autora

## Índice

	Pág.
Carátula	i
Dedicatoria	ii
Agradecimiento	ii
Índice de contenidos	iv
Índice de tablas	v
Índice de Cuadros	vi
Resumen	vii
Abstract	viii
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO	5
III. METODOLOGÍA	16
3.1. Tipo y diseño de investigación	16
3.2. Categorías, Subcategorías y matriz de categorización apriorística	17
3.3. Escenario de estudio	17
3.4. Participantes	18
3.5. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	18
3.6. Procedimientos	20
3.7. Rigor científico	21
3.8. Método de análisis de la información	21
3.9. Aspectos éticos	22
IV. RESULTADOS Y DISCUSIÓN	23
V. CONCLUSIONES	41
VI. RECOMENDACIONES	42
REFERENCIAS	43
ANEXOS	53

## Índice de tablas

	Pág.
Tabla 1. Categorización del fenómeno de estudio	17
Tabla 2. Preguntas orientadoras por subcategorías	19

## Índice de Cuadros

	Pág.
Cuadro 1. Ficha de análisis del discurso respecto a la subcategoría: Conceptualización del desempeño docente.	23
Cuadro 2. Ficha de análisis del discurso respecto a la subcategoría: Conceptualización del desempeño docente.	24
Cuadro 3. Ficha de análisis del discurso respecto a la subcategoría: Conceptualización del desempeño docente.	25
Cuadro 4. Ficha de análisis del discurso respecto a la subcategoría: Conceptualización del desempeño docente.	26
Cuadro 5. Ficha de análisis del discurso respecto a la subcategoría: Rol del docente desde el enfoque del aprendizaje por competencias.	27
Cuadro 6. Ficha de análisis del discurso respecto a la subcategoría: Rol del docente desde el enfoque del aprendizaje por competencias.	28
Cuadro 7. Ficha de análisis del discurso respecto a la subcategoría: Rol del docente desde el enfoque del aprendizaje por competencias.	29
Cuadro 8. Ficha de análisis del discurso respecto a la subcategoría: Rol del docente desde el enfoque del aprendizaje por competencias.	30
Cuadro 9. Ficha de análisis del discurso respecto a la subcategoría: Aspectos a potenciar en el desempeño del docente.	37
Cuadro 10. Ficha de análisis del discurso respecto a la subcategoría: Aspectos a potenciar en el desempeño del docente.	31
Cuadro 11. Ficha de análisis del discurso respecto a la subcategoría: Aspectos a potenciar en el desempeño del docente.	32
Cuadro 12. Ficha de análisis del discurso respecto a la subcategoría: Aspectos a potenciar en el desempeño del docente.	33

## RESUMEN

Las diferencias estructurales de nuestra sociedad, desnudadas por el Covid 19, exigen cambios radicales en educación. Cambios que deben ser asumidos por todos, especialmente por los docentes porque en la medida que su práctica pedagógica mejore tendrá un mayor impacto en aprendizajes que posibiliten la transformación social y la reducción de la inequidad. Así, el objetivo de este estudio fue analizar el desempeño docente desde el enfoque prospectivo como factor primordial en el logro de los aprendizajes del estudiante.

Esta investigación de tipo cualitativa básica utilizó el método hermenéutico interpretativo para construir una teoría a partir del análisis de la información obtenida de fuentes bibliográficas y de tres directores de instituciones educativas representativas de Nuevo Chimbote y una docente acompañante pedagógica, quienes respondieron a una entrevista semiestructurada. Los resultados permitieron concluir que, desde un enfoque prospectivo, el desempeño docente debe ser repensado a partir de la profesionalidad, no sólo desde la vocación. En consecuencia, se recomienda rediseñar los programas de formación inicial para conectarlos con la formación continua a fin que ambas, garantizando la actualización permanente, provean al docente de las herramientas teóricas y prácticas necesarias para resolver los retos que el desarrollo de competencias en los estudiantes demanda.

**Palabras clave:** Desempeño docente, enfoque prospectivo, profesionalidad, desarrollo de competencias.

## ABSTRACT

The structural differences of our society, stripped naked by Covid 19, demand radical changes in education. Changes that need to be taken over by all, especially by teachers because as their pedagogical practice improves, it will have a greater impact on learning that makes social transformation and reducing inequity possible. Thus, the objective of this study was to analyze teaching performance from the prospective approach as a primary factor in the achievement of student learnings.

This basic qualitative research used the interpretive hermeneutic method to construct a theory from the analysis of information obtained from bibliographic sources and from three directors of educational institutions representative of Nuevo Chimbote and a pedagogical accompanying teacher, who responded to a semi-structured interview. The results led to the conclusion that, from a prospective approach, teaching performance must be rethought from professionalism, not just from vocation. As a result, it is recommended to redesign the initial training programs to connect them with continuous training so that both, ensuring permanent updating, provide the teacher with the theoretical and practical tools necessary to solve the challenges that the development of skills in students demands.

**Keywords:** Teaching performance, prospective approach, professionalism, development of skills



## I. INTRODUCCIÓN

El Corona Virus Disease 2019 – COVID19 ha puesto de manifiesto las enormes diferencias socioeconómicas, educativas y sanitarias que existen, sobre todo, en América Latina. Diferencias con las que se ha obligado a convivir a millones de hombres y mujeres por siglos, convirtiendo a Latinoamérica en la región con mayor desigualdad del mundo. Según un informe de la Comisión Económica para América Latina y el Caribe - CEPAL (2019), en el subcontinente viven 191 millones en pobreza y 72 millones en extrema pobreza.

La actual coyuntura exige cambios profundos y un compromiso por reducir los contrastes y revertir la situación existente. Al respecto, a decir de Tedesco (2017), la educación debería tener un rol fundamental en la construcción de sociedades con menor inequidad. Sin embargo, la educación latinoamericana arrastra una problemática exhibida en el informe del Programa internacional para la evaluación de estudiantes - PISA (del inglés Programme for International Student Assessment), estudio llevado a cabo cada tres años por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos - OCDE para medir las capacidades académicas de los estudiantes de 15 años y brindar datos que puedan ser confrontados y comparados con los resultados de otros países a nivel mundial y regional.

De acuerdo con Paúl (2019), los resultados de la evaluación del 2018 revelan que Latinoamérica continúa a la saga del promedio mundial de la calidad educativa, puesto que sus estudiantes no logran las competencias básicas requeridas para su edad en las áreas de matemática, ciencias y comprensión lectora; lo cual les dificulta afrontar los retos que plantea el siglo actual. Para la Red Latinoamericana por la Educación - REDUCA (2019), este problema se agrava en los estudiantes con un menor nivel socioeconómico y alejados de los núcleos urbanos. Sin embargo, la preocupación por los malos resultados no es solo académica, pues la poca capacidad para el pensamiento crítico masifica a las personas y es una amenaza para la propia democracia.

En la última evaluación PISA, las estadísticas, publicadas por la Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes (Ministerio de Educación, 2019a) en

Resultados Pisa 2018, indican que Perú es el país con mayor promedio de crecimiento en América Latina. Este hecho lo corrobora el informe de la OCDE (2019), en el que se precisa que éste es uno de los siete países que ha conseguido un crecimiento en el rendimiento de sus estudiantes en las tres áreas en relación a la evaluación del 2015. Sin embargo, este crecimiento no oculta el hecho que el Perú, del total de 79 países, apenas ocupó el puesto 64; como tampoco oculta la brecha de doce puntos en promedio que separa la educación particular de la estatal.

Mucho se discute sobre las posibles causas de estos malos resultados: el desinterés del Estado, la falta de apoyo familiar, una mala convivencia escolar, la escasa motivación, la mala alimentación y, sobre todo, la mala praxis de los docentes. Efectivamente, dado el papel protagónico que juega en el sistema educativo, autoridades y la sociedad en general señalan al profesor como responsable del nivel que muestran los estudiantes. En consecuencia, tanto a nivel nacional como latinoamericano en los últimos años, siguiendo sugerencias de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura – UNESCO y de otros organismos como la OCDE, se han puesto en marcha una serie de reformas que buscan la mejora de la calidad educativa.

Las reformas implementadas incluyen el lanzamiento de un nuevo diseño curricular para la educación básica fundamentado en el enfoque por competencias, que exige de parte del profesor cambiar la concepción de su propia práctica para poner el énfasis en el aprendizaje como un proceso de construcción en el que los estudiantes son los protagonistas (Cossío y Hernández, 2016). Para propiciar esta renovación en la concepción de la práctica educativa, estas reformas también introducen cambios en la carrera magisterial al propiciar la formación continua e implantar en ella la meritocracia, es decir, ascensos en escalas con mejoras salariales, a fin de fortalecerla y revalorizarla (Cuenca, Carrillo y de Lima, 2017).

La reforma magisterial, a la vez, establece que los docentes deben ser evaluados periódica y obligatoriamente para determinar su permanencia o no en la carrera pública magisterial (Achata y Quispe, 2018). Esta evaluación mide, principalmente, el desempeño en aula, a través de rúbricas que se centran en el manejo del aula por parte del profesor, y cuyo sustento es el Marco de Buen

Desempeño Docente; la relación con los padres de familia, mediante una encuesta; y el nivel de responsabilidad y compromiso con la comunidad educativa. En otras palabras, valora las relaciones establecidas y el nivel de integración y compromiso con todos los miembros de la comunidad educativa (Ramírez, 2015).

Con este marco, y sin entrar a discutir sobre la conveniencia o no de dicha evaluación, el problema general de la investigación queda delimitado: ¿Es el desempeño docente desde el enfoque prospectivo un factor primordial en el logro de los aprendizajes del estudiante? De éste, se derivan los problemas específicos que se enuncian a continuación: (a) ¿A qué se refiere el concepto desempeño docente?, (b) ¿cuál es el rol que cumple el docente en el nuevo enfoque del aprendizaje por competencias? y (c) ¿qué aspectos tiene que potenciar el docente en el rol que debe desempeñar respecto al aprendizaje basado en competencias?

Así, la presente investigación se justifica por la necesidad de esclarecer conceptos en torno al desempeño docente pues, a pesar de ser un término que forma parte del lenguaje cotidiano, se hace necesario reflexionar sobre qué implicancias y delimitaciones tiene, antes de pensar en evaluarlo o medirlo, y más si se coincide en señalar la importancia y centralidad que tiene la práctica docente para el logro de los aprendizajes, al margen de la realidad, del presupuesto y del sistema educativo del país. Elacqua, Hincapié, Vegas y Alfonso (2018) reafirman esta idea cuando sostienen que para que los estudiantes puedan desarrollar el máximo de sus capacidades necesitan de maestros cuyo desempeño sea eficiente y eficaz.

Indiscutiblemente, a pesar de no ser el único factor, nadie puede negar el papel decisivo que tiene el profesor en la consecución de los aprendizajes y en el logro de una educación de calidad. De aquí brota la importancia de esta investigación pues se hace ineludible repensar el rol y las características del docente de cara a posibilitar que su desempeño responda a las exigencias que plantea el tener que desenvolverse en escenarios en permanente cambio y dar respuesta a realidades futuras muy cercanas; escenarios que obligan a hacer el tránsito de una educación estática, anclada en el desarrollo de contenidos, a una educación dinámica centrada en el desarrollo de competencias, que garantice la equidad y la calidad para todos (Reyes, Reyes y Sánchez, 2019).

Teniendo en cuenta lo anteriormente vertido, este estudio se propone como objetivo general: analizar el desempeño docente desde el enfoque prospectivo como factor primordial en el logro de los aprendizajes del estudiante. De éste brotan los siguientes objetivos específicos: (a) delimitar el concepto de desempeño docente, (b) explicar el rol que cumple el docente en el nuevo enfoque del aprendizaje por competencias y (c) reconocer los aspectos que tiene que potenciar el docente en el rol que debe desempeñar respecto al aprendizaje basado en competencias.

## II. MARCO TEÓRICO

En el 2005, a raíz de un informe de la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe – ORELAC, que evaluaba el porqué de los resultados fallidos de las reformas implementadas en la década anterior, se comenzó a redescubrir y a resaltar la centralidad del desempeño docente en la consecución de los aprendizajes. Este redescubrimiento de la importancia de la función del profesor ha impulsado una serie de publicaciones y estudios sobre el tema, muchas de ellas consultadas durante la revisión bibliográfica realizada para construir el marco teórico de la presente investigación. A continuación, se presenta una síntesis de los estudios previos seleccionados.

Peniche, Ramón, Guzmán y Mora (2020) llevaron a cabo una investigación de corte mixto en la que, enfocándose en la efectividad de las instituciones educativas secundarias mexicanas, buscaron detectar aquellos elementos que, según el punto de vista de los directores, inciden en el desempeño de un docente. El estudio, en un primer momento, utilizó una metodología cuantitativa a fin de distinguir y seleccionar aquellas instituciones con un alto índice de eficiencia de aquellas que no, a través del desarrollo de modelos jerárquicos lineales. En un segundo momento, desde una óptica cualitativa, se entrevistó a los directivos de las instituciones escogidas. Las conclusiones muestran que, desde la perspectiva de los directivos, la variable interna que distingue a las escuelas eficientes es el compromiso que exhibe el profesorado en la consecución de las metas institucionales. A esta variable se le oponen elementos externos como son los recursos con los que se cuentan y la recarga de labores.

Pincay, Candelario y Castro (2018) realizaron una investigación descriptiva correlacional para comprobar la relación entre las variables inteligencia emocional y evaluación de desempeño docente. La muestra estuvo compuesta por 150 profesores de diversas edades de Guayas, Ecuador. El estudio tuvo como objetivo determinar los rasgos distintivos de la inteligencia emocional que caracterizaban a los profesores y cómo ésta se relacionaba con su desempeño profesional. Para recoger los datos de la variable inteligencia emocional se empleó la prueba Trait-Meta Mood Scale-24, la cual consta de 24 preguntas. Para la segunda categoría, se utilizaron los instrumentos de evaluación aplicados con anterioridad por la

institución de pertenencia, los cuales tomaron en cuenta cuatro dominios: autoevaluación, coevaluación, heteroevaluación y la evaluación del equipo directivo. El trabajo concluye que cuanto mayor es el nivel de inteligencia emocional, mejor es el desempeño docente.

Andia (2018) realizó un estudio descriptivo para comprobar la correlación entre las variables desempeño docente y rendimiento académico. La muestra estuvo constituida por treinta estudiantes del primero de secundaria. Para el acopio de los datos, se recurrió a dos técnicas: la entrevista y el análisis documental, siendo sus instrumentos el cuestionario y los registros de los calificativos de los estudiantes, respectivamente. En los resultados obtenidos, el valor arrojado por el estadígrafo Tau b de Kendall es 0,428, lo cual indica la existencia de una correlación directa entre el desempeño docente y rendimiento académico de los estudiantes.

Bustamante, Grandón, Lapo y Oyarzún (2016) presentan un estudio de diseño cualitativo cuyo objetivo fue determinar los aspectos que precisan la accesibilidad de la práctica de los docentes pertenecientes a dos universidades de Chile que están en proceso de pasar de una enseñanza por objetivos a una educación basada en competencias. Para ello, se hizo el análisis de discurso del contenido de las prácticas docentes reportadas por la muestra conformada por 66 profesores. Se concluye que las prioridades con respecto a los aprendizajes y a la relación con los estudiantes difieren entre los docentes de la Universidad "A", que priorizan competencias, con los docentes de la "B" que se centran en los objetivos. A pesar de ello, hay indicios que el enfoque por competencias está progresivamente incorporándose a la práctica usual de los docentes.

Paredes (2016), en un estudio explicativo o causal, de corte no experimental, se propuso descubrir el nivel de afectación que tienen los programas de formación continua de docentes del MINEDU en el desempeño para el logro de aprendizajes. La muestra se conformó con 123 profesores y 453 estudiantes del nivel secundaria. Para las variables formación continua y logros de aprendizaje, se utilizaron fichas de análisis documental, tanto para recabar información de las carpetas personales de los profesores implicados en el estudio como de los registros de evaluación de las principales áreas; mientras que para la variable desempeño docente se utilizó la técnica de la encuesta. Los resultados de la investigación, basados en la prueba

de Chi-cuadrado calculado ( $X^2 C=65.8$ ) superior al valor de Chi-cuadrado tabulado ( $X^2 t= 5.99$ ), indican que la formación continua y el desempeño del profesor contribuyen de manera significativa en la obtención de mejores aprendizajes.

Raufelder, Nitsche, Breitmeyer y Kebler (2016) realizaron una investigación cualitativa sobre las características de un buen maestro desde el punto de vista de los estudiantes. Para ello, se realizaron entrevistas semiestructuradas con 86 estudiantes de Séptimo y Octavo grado de escuelas secundarias alemanas para examinar cómo los estudiantes perciben a los “buenos” maestros, diferenciándolos de los “malos”, en función de sus experiencias escolares diarias. Se utilizó un análisis temático para extraer temas y subtemas que describen las apreciaciones de los estudiantes, las mismas que consideran podrían funcionar como posibles puntos de partida para mejorar la relación profesor-estudiante. En sus resultados, los autores señalan, como dato curioso, que las características de los malos maestros no siempre se oponen a las de los buenos. En general, sus conclusiones muestran que los estudiantes priorizan las dimensiones interpersonales de los profesores sobre sus habilidades académicas en las interacciones diarias en el aula de clases al evaluarlos como educadores. En la discusión, el estudio analiza las implicaciones prácticas, así como la dirección de la investigación en el futuro.

Cuando se investiga sobre desempeño docente, dada su complejidad, el primer problema que se tiene que abordar es su conceptualización. Para el Diccionario de la Lengua Española (2018), “desempeño” es el ejercicio de las funciones y deberes propios de una profesión, oficio o cargo. Así, el concepto desempeño alude a un accionar que, en el caso particular del presente estudio, atañe al ejercicio de la docencia. Al respecto, Martínez (2016) señala que el concepto ha ido cambiando con el paso del tiempo; si antes estaba circunscrito al aula de clase, hoy es asociado, también, a factores externos tales como la interacción con las familias y la comunidad. Por tanto, la construcción del concepto desempeño docente es un proceso dinámico que se ve determinado por el contexto, puntos de vista, tendencias políticas, necesidades, etc.; pero que, en general, está constituido por las funciones que se supone deben realizar los docentes en el ejercicio de su práctica profesional (Martínez y Lavín, 2017).

Por otra parte, la Ley General de Educación (2003), aunque no define el término desempeño, describe al docente como gestor esencial del proceso educativo cuya tarea fundamental es coadyuvar en la formación integral de los estudiantes; tarea por la cual se le demanda competencia profesional y un comportamiento ético. En esta línea, la Ley de Reforma Magisterial - LRM (2012) considera que el docente es fundamental para la mejora de la educación peruana y en su calidad de profesional de la educación “presta un servicio público esencial dirigido a concretar el derecho de los estudiantes y de la comunidad a una enseñanza de calidad, equidad y pertinencia” (LRM, p. 18). En el Reglamento de la Ley de Reforma Magisterial - RLRM (2013), a pesar de mencionar unas 60 veces el concepto de buen desempeño, tampoco lo llega a precisar; aunque sí se habla de “desempeño responsable y efectivo” (RLRM, p. 73).

El Ministerio de Educación del Perú – MINEDU (2014), en el Marco de Buen Desempeño Docente, aunque tampoco define el término, precisa los rasgos que deben caracterizar una buena praxis y reconoce la complejidad inherente a la profesión docente. Complejidad, no solo dada por las condiciones que su práctica demandan, como es la necesidad de desplegar una alta capacidad de reflexión para decidir y actuar en un espacio y tiempo determinados; sino porque establece una serie de interrelaciones diversas con estudiantes, padres de familia, colegas, etc. con el propósito de guiar el proceso de aprendizaje y lograr los objetivos institucionales, todo lo cual le demanda compromiso ético y adaptabilidad a las condiciones siempre cambiantes que implica una dinámica relacional dentro del contexto actual (Nabila, 2016).

Si se analiza la visión de la profesión docente que se presenta en la literatura referida al tema y en la normatividad, se descubre dos modelos para concebirla, como bien reconoce el Marco de Buen Desempeño Docente (MINEDU, 2014). Por una parte, dentro de una perspectiva de causa – efecto, se entiende al docente como un profesional efectivo y eficaz en el logro de aprendizajes, es decir, un buen docente es concebido como alguien que busca la mejora del rendimiento académico de sus educandos dejando de lado otros aspectos (Pérez y Linzmayer, 2018).



Por otro lado, en el mismo Marco de Buen Desempeño también se presenta al docente desde una perspectiva interrelacional basada en la dinámica de las relaciones humanas implicadas en el proceso de aprendizaje, lo que supone un vínculo afectivo entre educador y educandos (Kriewaldt, 2015). Para esta mirada, el concepto de buen profesor está asociado a la de formador, por su incidencia en el desarrollo integral de los estudiantes. Por tanto, un buen profesor es aquel que influye en la persona como totalidad (Stronge, 2018), y no sólo en su dimensión cognitiva, por lo que va más allá del aprendizaje académico medible en pruebas normalizadas y de la búsqueda de resultados inmediatos (Pérez y Linzmayer, 2018).

Hay que resaltar que las dos perspectivas mencionadas están constantemente presentes en la literatura cuando se investiga sobre lo que se considera cómo han de ser los buenos profesores. Las dos concepciones tienen que ver con aprendizajes y cambios. Una, más técnica e instrumentalista, se relaciona con cualidades ligadas a la especialización docente y se patentiza en la relación profesor–estudiante orientada a los logros académicos (Martínez, Guevara y Valles, 2016). La otra, relacionada con valores intrínsecos y centrada en la gestión de capacidades y habilidades para la vida, se construye a partir de una relación profesor–estudiante marcada por la empatía, el diálogo, la confianza y el compromiso (Merellano, Almonacid, Moreno y Castro, 2016).

En el informe sobre desempeño docente elaborado por un grupo de investigadores que apoya a la OREALC / UNESCO, y que es considerado como un referente vigente hasta hoy para alcanzar los objetivos del Proyecto Regional de Educación para Latina y el Caribe (PRELAC), Robalino (2005) integra estas dos visiones, la técnica y la interrelacional, y concibe el desempeño docente como la activación y desarrollo de la competencia profesional, de las aptitudes personales, de la propia motivación y del compromiso individual y social para crear vínculos con los estudiantes, a fin de motivar e influir en su conducta, y con todos aquellos corresponsables en la tarea de educar; ya que, efectivamente, no se puede pensar a un profesor sin el aspecto relacional que lo debe caracterizar unido a su capacidad didáctica (Raufelder et al., 2016).

Junto a lo relacional, e inseparable de éste, Robalino (2005), también haciendo alusión al informe señalado en el párrafo anterior, menciona otras dos dimensiones constituyentes del ser educador, como son el empoderamiento en el liderazgo compartido a nivel institucional y la participación activa en el desarrollo de las políticas educativas. Estas tres dimensiones, conjugadas entre sí, tienen la finalidad de alcanzar aprendizajes que respondan a las necesidades siempre cambiantes del mundo actual, además de resaltar la necesidad que los docentes asuman un rol protagónico y de mayor responsabilidad, también fuera de las aulas, en la tarea de generar calidad y equidad en la escuela (Escribano, 2018).

En este sentido, desde un enfoque prospectivo, es decir, desde una anticipación preactiva y proactiva de los futuros posibles (Álvarez y Valentini, s.f.), el Ministerio de Educación (2014) señala que es obligatorio repensar el concepto de desempeño docente con la finalidad de adecuarlo a las demandas del Siglo XXI y separarlo de una visión de escuela verticalista en esencia, preocupada en fomentar la repetición acrítica de información, toda vez que la sociedad posmoderna demanda hombres y mujeres con capacidad de decisión, de análisis crítico, preparados para desarrollar relaciones democráticas y de dar respuesta a los retos que plantea tanto el contexto real como el virtual en el que están insertos (Naveros, 2016).

Ante esta realidad, y de cara al futuro, replantear prospectivamente la función del docente supone, pues, para éste dejar el papel de ser sólo un transmisor de contenidos para asumir la tarea de acompañar a los estudiantes, por un lado, en la búsqueda, procesamiento y construcción compartida de nuevos conocimientos a lo largo de toda su vida (REDUCA, 2018); como también, en el proceso de desarrollarse integralmente como seres en relación con los demás dentro de una convivencia justa y solidaria (UNESCO, 2016) que supere los individualismos y busque la construcción del bien común. Por tanto, en una realidad de transformaciones incesantes y de información abundante, lo que se le exige a un profesor es que centre sus esfuerzos en el desarrollo de las competencias de sus estudiantes (Bruns y Luque, 2015). Competencias que, como sostiene el Consejo Nacional de Educación (2020) en el Proyecto Educativo Nacional PEN 2036, les permitan ir más allá de la adquisición de contenidos con la finalidad de lograr

capacidades, aptitudes y valores que los hagan cada vez más autónomos y dispuestos a asumir los retos de un mundo que crece en complejidad día a día (Aragón, 2016).

Así pues, el desarrollo de competencias en la etapa escolar supone abandonar aquellos procedimientos de la mal llamada educación tradicional, en los que prevalecen la transmisión y memorización de datos en situaciones desconectadas de la realidad; prácticas que responden a coyunturas de siglos pasados (Argudín, s.f.) y que en la actualidad no tienen sentido, si se tiene en cuenta el volumen de información que se produce día a día y que permanentemente renueva la ciencia y el conocimiento haciendo que lo de ayer sea obsoleto mañana (MINEDU, 2017). Por ende, se hace necesario buscar, seleccionar y procesar esa información para priorizar la construcción de aprendizajes en circunstancias reales, contextualizadas, que forman parte de la habitualidad que viven los estudiantes (Flores, Sandoval y Cancapa, 2018). Así, la competencia debe ser entendida como un actuar dentro de una situación específica (López, 2016) con el propósito, no tanto de adquirir conocimientos, sino de aprender a gestionarlos; y para ello, el énfasis debe estar puesto en la obtención y aplicación autónoma y crítica de la información (Escribano, 2018).

Aunque el debate entre los expertos sobre el significado del vocablo competencia todavía continua (Incháustegui, 2019), el Currículo Nacional de la Educación Básica (MINEDU, 2017) la define como aquella facultad que tienen las personas de combinar un conjunto de capacidades a fin de lograr un propósito específico en una situación determinada, actuando de manera pertinente y con sentido ético. Ser competente, entonces, implica enfrentar una problemática, entenderla y discernir los posibles recursos con los que se cuenta a fin de poder darle solución (Lambrechts, Verhulst, y Rymenams, 2017). Esto supone reconocer en sí mismo y en la realidad circundante los saberes, las aptitudes y las actitudes más adecuadas al objetivo que se persigue, combinarlas y ponerlas en juego para resolver la situación planteada en interacción con los demás (López, 2016); ejercicio que le permitirá, en circunstancias inéditas, poner en acción lo aprendido de manera autónoma y creativa. Por ello, es vital que las actividades propuestas por el docente sean significativas, retadoras, generadoras de aprendizajes

socialmente relevantes y, sobre todo, respondan a la realidad que vive el estudiante (MINEDU, 2019b).

Las competencias no son algo innato por lo que son susceptibles de ser enseñadas y aprendidas dentro de un proceso formativo, activo, intencionado y reflexivo, propiciado y mediado por los docentes (López, 2016), cuyo resultado será la propia competencia; la misma que podrá ser evidenciada a través de los desempeños (Suárez, 2017). Esto último obliga a variar no sólo las formas cómo se concibe el proceso de enseñanza y aprendizaje y el propio rol docente, sino las formas y prácticas de evaluación que están enfocadas únicamente en verificar los datos que el estudiante ha acumulado para pasar a diseñar diversas situaciones que posibiliten al estudiante desplegar y combinar una serie de capacidades que le permitan demostrar sus aprendizajes.

Por tanto, toda evaluación considerada como parte del proceso de aprendizaje debe fomentar la criticidad y creatividad de los estudiantes respetando su diversidad dentro de un trabajo colaborativo (Van de Velde, 2016). A este respecto, el Currículo Nacional de la Educación Básica (MINEDU, 2017) propone la evaluación formativa con el propósito de valorar el modo cómo los estudiantes resuelven las situaciones propuestas, identificar el nivel de la competencia en la que se sitúan los estudiantes y sus necesidades para escalar al siguiente y, por último, generar escenarios en los cuales los estudiantes puedan acreditar su eficiencia en el manejo integral de las distintas capacidades que conforman una competencia. Es decir, una evaluación que pone el énfasis en el proceso más que en el producto en sí.

Por otra parte, para el desarrollo de competencias en el aula, se cuenta con la existencia de varias técnicas didácticas apropiadas como, por ejemplo, entre otras, el aprendizaje basado en problemas, que permite la transferencia a nuevas situaciones; y el estudio de casos, que posibilita el análisis y la simulación (MINEDU, 2017). Para el Currículo, la elección por parte del profesor de las técnicas o estrategias a utilizar obedecerá a los retos o desafíos que quiere proponer y a los propósitos de aprendizaje que ha planificado. A fin de seleccionar las técnicas o estrategias más congruentes, también es necesario conocer con claridad cuáles

son los requerimientos cognitivos involucrados, qué acciones y procesos se tendrán que poner en juego para lograr ese propósito específico (Fernández, 2016).

Del mismo modo, esta elección dependerá también de los paradigmas y modelos que maneje el docente y que, de manera inconsciente, guían su accionar y constituyen parte de lo que algunos han denominado las teorías implícitas (Beltrán, 2019), es decir, aquellos esquemas y creencias, difíciles de erradicar, que subyacen en el docente acerca de cómo se debe enseñar y de cómo deben aprender los estudiantes. Estos esquemas y creencias se manifiestan persistentemente en su práctica y, de alguna manera, dificultan que ésta se adecúe y pueda responder a las necesidades que plantean los nuevos modelos pedagógicos y el proceso de aprendizaje de las competencias, a pesar de dominar conscientemente el discurso y la técnica (Cossío y Hernández, 2016).

En este punto, se debe reconocer la importancia de la formación inicial y de la formación continua. El docente, por la naturaleza de su labor, nunca deja de aprender (Nieva y Martínez, 2016); por consiguiente, tanto la formación inicial como la continua deben ser consideradas como dos momentos o fases de un mismo proceso que tiene como finalidad ofrecer las herramientas necesarias para enfrentar los retos y las demandas que una labor como la pedagógica supone, más en un mundo globalizado, complejo, en constante evolución y con un infinito caudal de información (Tobon, 2017).

La formación inicial, está llamada a desarrollar aquellas competencias necesarias para ejercer la docencia a nivel profesional en un área o nivel concreto. Así, quienes egresan de los institutos pedagógicos o de las escuelas universitarias de educación deberían contar con una serie de habilidades, capacidades y valores que, en conjunto, los hagan aptos para ejercer la docencia y asumir los compromisos que la profesión demanda, entre los que se incluye la formación continua (Faria, Reis y Peralta, 2016). La formación continua o permanente entiende al docente como protagonista y responsable de su propio desarrollo y crecimiento profesional. En esta fase, las competencias se renuevan y vigorizan de cara a la experiencia y a las necesidades surgidas de la autoevaluación del ejercicio profesional (Gabdulchakov, Kalimullin y Kusainov, 2015). De allí, la necesidad que el docente sea formado también para ser capaz de reflexionar sobre su propia

práctica a fin de ajustarla y optimizarla de cara a las necesidades de los estudiantes (Vladimirovna, Ivanovna y Yakovlevich, 2016). Por lo demás, el segundo momento de la formación debe ser considerado como un complemento y no como una solución a los desfases que hubiera podido presentar el primero (Osorio, 2016).

En consecuencia, las instituciones encargadas de su formación deben empoderar al docente en un modelo de educación dirigido a la formación de personas capaces de producir y utilizar los conocimientos disponibles superando una práctica centrada en la transmisión de datos y contenidos. A decir de Tedesco (2011), la formación inicial debe encaminar la labor docente hacia la enseñanza del cómo aprender, del dominio de los procesos cognitivos y volitivos requeridos para producir conocimiento, no sólo para reproducirlo. En esta tarea de aprender, el competente es quien encuentra, filtra, comprende y aplica el conocimiento a fin de resolver un problema concreto y, en eso, el docente debe ser experto.

Relacionado al tema de la formación, está el de la profesionalidad docente. Tradicionalmente, se ha concebido a la docencia como una vocación. Hoy la tendencia gira en torno a considerar al docente como profesional. Aunque los conceptos de vocación y de profesión no son excluyentes, si se contraponen. Mientras uno, la vocación, presume la existencia de unas habilidades innatas que dan la capacidad a quien las posee de enseñar bajo cualquier circunstancia (Jarauta, 2017); el otro, la profesionalidad, según el Diccionario de la Real Academia Española – RAE (2018), es la cualidad de quien ejerce una actividad con capacidad y aplicación relevantes.

Esta definición de la RAE supone el hecho de adquirir y perfeccionar competencias, que no son necesariamente innatas (Cortés, Cortés y Munive, 2019), en un proceso dinámico y permanente, para dar respuestas prácticas a las necesidades del contexto en el que se está inmerso (Martín y García, 2018). Unido a esto, la profesionalidad también está relacionada con la autonomía (Johari, Yean Tan, y Tjik Zulkarnain, 2018), la responsabilidad y el compromiso por la mejora del propio desempeño (Manso y Moya, 2019). Autonomía, responsabilidad y compromiso que, a su vez, hacen referencia a una ética que influye la práctica y la identidad docente, y obliga a observar una conducta acorde con lo que significa educar y transformar vidas.

Así, el docente no debe ser visto como un técnico o con las habilidades para improvisar una experiencia de aprendizaje, sino como un profesional capaz de desenvolverse eficazmente en contextos concretos mediante una práctica cimentada en una sólida teoría pedagógica (Tedesco, 2011). La brecha en el conocimiento de la práctica lleva al profesor a actuar de acuerdo con sus creencias y mecanismos culturales en detrimento del conocimiento pedagógico especializado y de la calidad de la propia praxis (Gorzoni y Davis, 2017), en menoscabo de su profesionalidad.

### III. METODOLOGÍA

#### 3.1. Tipo y diseño de investigación

La presente investigación tiene por objetivo general analizar el desempeño docente, desde un enfoque prospectivo, como factor primordial en el logro de los aprendizajes de los estudiantes; para ello, se optó por la metodología de la investigación cualitativa, toda vez que ésta posibilita estudiar exhaustivamente un fenómeno o hecho en sus manifestaciones, interrelaciones y contexto particular con la finalidad de descubrir su esencia (Cortez, 2018).

**Tipo de investigación:** Según su tipo, y de acuerdo a su finalidad, la presente investigación es básica. Una investigación básica, también conocida como teórica, está caracterizada por limitar su estudio a los principios o nociones teóricas (Escudero y Cortez, 2018), sin preocuparse de las posibles aplicaciones prácticas que pueda tener pues su intención es mejorar la comprensión de un fenómeno o la profundización en el mismo (Hoffman, 2017).

**Diseño de investigación:** Por su diseño, se encuadra dentro del enfoque hermenéutico interpretativo puesto que se ha buscado obtener toda la información posible, dentro de un proceso flexible de intercambio constante entre el observador y lo observado a fin de ir construyendo la teoría, de acuerdo al avance de la investigación (Trujillo, Naranjo, Lomas y Merlo, 2019), sobre el concepto de desempeño del docente y su rol en el enfoque del aprendizaje por competencias. Para ello, se establecieron las categorías, subcategorías y se definieron los elementos de análisis, de forma que, yendo más allá de la simple recolección, los datos obtenidos pudieron ser interpretados a profundidad de manera holística, dentro de un contexto y espacio específico (Maldonado, 2016). Al respecto, habría que anotar que la interpretación hermenéutica, aunque busca la objetividad, no puede separarse de la subjetividad e historicidad del intérprete. De allí que, aunque no pueda haber una generalización de los resultados (Ortiz, 2015), sí está presente el compromiso ético y la construcción de un marco de referencia.



### 3.2. Categorías, Subcategorías y matriz de categorización apriorística

A continuación, se presentan las categorías y subcategorías apriorísticas utilizadas como referencia en esta investigación.

**Tabla 1**

*Categorización del fenómeno de estudio*

Categoría apriorística	Subcategorías apriorísticas
Desempeño docente desde el enfoque prospectivo	Conceptualización del desempeño docente Rol del docente desde el enfoque del aprendizaje por competencias Aspectos a potenciar en el desempeño del docente

*Fuente: Elaboración de la investigadora (agosto, 2020)*

### 3.3. Escenario de estudio

Santa es la provincia de mayor extensión territorial de la Región de Áncash y la que concentra el 37.28% de su población. Comprende las cuencas de los ríos Santa, Lacramarca y Nepeña y abarca una extensa área litoral conformada por 16 islas. La capital provincial es la ciudad de Chimbote, ubicada en la parte costera de la provincia, a una altitud de 4 msnm. Asimismo, la provincia está compuesta por nueve distritos como son Cáceres del Perú, Coishco, Macate, Moro, Nepeña, Nuevo Chimbote, Samanco y Santa. La provincia cuenta en total con 5,260 docentes de los distintos niveles de la modalidad de educación básica regular; de éstos, 2,215 docentes son del nivel secundario. Hay un total de 80,013 estudiantes matriculados, de los cuales en el nivel secundario son 25,780.

La investigación se enmarca en el distrito de Nuevo Chimbote, el mismo que cuenta con un aproximado de 151,127 habitantes y con atractivos turísticos como la Plaza Mayor, la Catedral y numerosas playas. Además, en los límites con el distrito de Chimbote, se encuentra ubicada el área ecológica de los humedales de Villa María, considerada como el pulmón de la ciudad y un ecosistema marino – costero, la cual es apreciada como un elemento de identidad cultural y ambiental.

Por otra parte, este distrito tiene como principal actividad económica el comercio, que en los últimos años ha sufrido un crecimiento significativo dada la

reducción de la actividad pesquera. En cuanto a educación, el distrito es sede de 183 instituciones educativas de educación básica regular entre públicas y privadas; además, alberga los campus de la Universidad Nacional del Santa, de la Universidad César Vallejo y de institutos superiores tales como el Servicio Nacional de Adiestramiento en Trabajo Industrial (SENATI), el Pedagógico de Chimbote y el Tecnológico Carlos Salazar Romero, entre otros.

### **3.4. Participantes**

Para la elaboración de la investigación se seleccionó como fuentes de información primaria, por criterio de conveniencia y representatividad, a cuatro docentes. Una de ellos, goza de una amplia experiencia como acompañante pedagógica de diversos programas del Ministerio de Educación. Los otros tres, han sido designados desde el 2015 como directores de instituciones educativas de gestión pública consideradas como referentes del distrito de Nuevo Chimbote y de la provincia del Santa por sus buenos resultados en la Prueba de Evaluación Censal de Estudiantes – ECE en los últimos años. También es de resaltar que todos ellos cuentan con una amplia trayectoria en el monitoreo al desempeño docente.

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

Como técnica se utilizó la entrevista a fin de recabar datos mediante el diálogo entre el entrevistador y el entrevistado, en donde el primero obtiene la información requerida del segundo (Trujillo et al., 2019). En este caso, fueron los entrevistados quienes proporcionaron los datos concernientes al desempeño docente y su relevancia para los aprendizajes a través de sus experiencias, opiniones y expectativas.

El tipo de entrevista que se aplicó se encuentra dentro de la clasificación de semiestructurada porque, aunque se cuenta con una guía, las preguntas son abiertas, flexibles y tienen la calidad de ser sólo orientadoras, por lo que admiten la incorporación de otras nuevas de acuerdo a las respuestas recibidas dentro del diálogo con los informantes. Además, las entrevistas semiestructuradas, a diferencia de un cuestionario o de una entrevista estructurada, posibilita que los expertos puedan expresarse y manifestar sus ideas y opiniones con entera libertad.

Es por ello, que este tipo de entrevistas permite recabar una información cualitativa abundante y fiable.

El guion de la entrevista elaborado para esta investigación abordó mediante diversas interrogantes el desempeño docente desde un enfoque prospectivo. Para validarlo se recurrió a juicio de un experto, escogido por su dominio en la metodología cualitativa. La validación comprobó la suficiencia y claridad de las preguntas para abordar el objetivo del estudio, así como la coherencia y cohesión entre éstas y las subcategorías propuestas. La guía de la entrevista puede visualizarse en el Anexo 02.

**Tabla 2**

*Preguntas orientadoras por subcategorías*

Categoría	Subcategorías	Preguntas orientadoras	Preguntas secundarias
Desempeño docente desde el enfoque prospectivo	Conceptualización del desempeño docente	¿A qué se refiere el concepto de desempeño docente?	a) ¿Cómo conceptualiza el término desempeño docente? b) ¿Piensa que existe relación entre el desempeño docente y el logro de los aprendizajes?
	Rol del docente desde el enfoque del aprendizaje por competencias	¿Cuál es el rol docente dentro del enfoque del aprendizaje por competencias?	a) ¿Qué prácticas docentes se deben asumir o cambiar para adecuarse al enfoque del aprendizaje por competencias? b) ¿Cree que la formación profesional del docente lo prepara para asumir este enfoque?
	Aspectos a potenciar en el desempeño del docente.	¿Qué aspectos se deben potenciar en el desempeño docente?	c) ¿Qué aspectos debe potenciar un docente para mejorar su desempeño? d) ¿Cuál debe ser el perfil actual del docente?

Fuente: Elaboración de la investigadora (agosto, 2020)

Por otra parte, con la finalidad de enriquecer el sustento teórico de la investigación, dada la situación generada por la pandemia, también se consideró una revisión documentaria de diversas publicaciones en línea, tales como artículos de diarios y de revistas, libros, informes, actas de congresos, etc.

### **3.6. Procedimientos**

La investigación se desarrolló en varias etapas; en cada una de ellas se realizó una labor específica (Fuster, 2019). En la etapa exploratoria, mediante un primer acercamiento a la literatura disponible sobre desempeño docente, se trató de esclarecer las preconcepciones teóricas acerca del tema. Preconcepciones que dieron origen a la categoría y subcategorías apriorísticas; las mismas que, una vez confrontadas y profundizadas, fueron la base del marco teórico que estructura este informe. A la vez, se establecieron los objetivos que encausaron el desarrollo de la investigación

En la etapa descriptiva se indagó de manera detallada y profunda sobre la naturaleza y características esenciales del objeto de nuestro estudio. Para ello, se optó por la aplicación de la técnica de la entrevista semiestructurada a un grupo de expertos en el monitoreo del desempeño docente, a quienes se caracterizó y codificó. Dado el estado de emergencia actual y la cuarentena focalizada en la provincia de Santa, la entrevista a los informantes se desarrolló de manera virtual utilizando la plataforma Zoom; cada una tuvo una duración aproximada de 40 minutos. Esta misma plataforma permitió que las entrevistas fueron grabadas con el consentimiento de los involucrados. Previamente, se había enviado a los participantes el consentimiento informado, en donde se explicaba el objetivo de la investigación y el uso que se daría a la información recabada. Paralelo a esto, se realizó una investigación documentaria sobre el tema. Esta etapa tuvo como finalidad reflejar, de manera exacta y fidedigna, tanto las ideas y opiniones vertidas como las experiencias vividas por la investigadora y los informantes.

En la etapa estructural se estudió y analizó la conceptualización, características y alcances del desempeño docente desde las diferentes perspectivas. Para ello, en un primer momento se visualizaron las grabaciones que contenían las ideas vertidas por los entrevistados en cada una de las subcategorías

y se realizó la transcripción de las mismas. Luego, teniendo como insumo las transcripciones, se eliminó la información irrelevante de cada entrevista y se demarcaron las ideas relacionadas directamente con la subcategoría analizada para, a partir de ellas, seleccionar y abstraer las unidades de análisis o de significado; las cuales fueron agrupadas en temas centrales y, posteriormente, formuladas en un lenguaje científico adecuado. En otro momento, los temas centrales se agruparon en estructuras descriptivas en correspondencia a las tres subcategorías. El último momento, permitió unificar las tres estructuras descriptivas en una sola descripción general.

### **3.7. Rigor científico**

Para asegurar el criterio de credibilidad se buscó la triangulación continua de la información recabada. De igual modo, se trató de combinar diferentes técnicas y diversos datos referentes al tema de estudio para, así, evitar poner en riesgo su confiabilidad al no condicionar la investigación a una sola fuente de información. Por otra parte, la científicidad del estudio, dentro del enfoque hermenéutico, descansa en la capacidad interpretativa y el rigor científico de la investigadora, quien tiene más de 25 años en el ejercicio de la docencia, es Directora de una institución educativa estatal y posee una especialidad en Gestión escolar con liderazgo pedagógico y otra en Investigación y didáctica.

Adicionalmente, para evitar los prejuicios o preconcepciones producto de las posibles preferencias y subjetividades de la investigadora, aparte de la triangulación teórica, se procuró la confirmabilidad, es decir, que cualquier investigador que siga los mismos pasos pueda obtener resultados o conclusiones similares. Igualmente, para evitar obstáculos en la comparación, se recogió información abundante y minuciosa a fin de garantizar la transferibilidad.

### **3.8. Método de análisis de la información**

El proceso de análisis de la información en una investigación cualitativa tiene por finalidad la extracción de significados relevantes en cuanto al objeto del estudio. En una primera fase, los datos recogidos fueron reducidos, es decir, se abreviaron, se ordenaron y se clasificaron para hacer más simple el manejo de los mismos. En

una segunda fase, los datos reducidos se presentaron agrupados en tablas de acuerdo a cada subcategoría para facilitar su análisis e interpretación. Por último, se elaboraron las conclusiones, tarea en la que se procuró la construcción de una visión prospectiva del desempeño docente a partir de una reflexión profunda de los resultados obtenidos y de las síntesis teóricas.

### **3.9. Aspectos éticos**

La presente investigación estuvo dirigida por los requerimientos y lineamientos de la Escuela de Posgrado de la Universidad César Vallejo; también por las propias exigencias que brotan del compromiso moral y ético de la investigadora para brindar un trabajo de calidad. Por otro lado, se da fe que todos los datos recogidos en el presente informe son reales y auténticos, basados en diversas fuentes y, sobre todo, en la información voluntariamente brindada por los participantes de la entrevista a profundidad; información que se ha respetado para garantizar el criterio de veracidad y autenticidad de esta investigación.

## IV. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

### CUADRO 1

Ficha de análisis del discurso respecto a la subcategoría: *Conceptualización del desempeño docente*

<b>Código del entrevistado</b>	Varios	<b>Fechas de las entrevistas</b>	Del 14 al 16 de agosto del 2020
<b>Objetivo</b>	Delimitar el concepto de desempeño docente desde el enfoque prospectivo		
<b>Respuestas del informante:</b>			
<p><b>(A03)</b> “El desempeño es la forma de involucrarse con el estudiante, cómo cada docente desarrolla su práctica pedagógica. Es un concepto que se construye de acuerdo a múltiples aspectos interrelacionados; por ello, es un concepto amplio y complejo que involucra la práctica inherente del docente, no solo en relación con sus estudiantes, sino con la comunidad en general. El docente se abre como un abanico a sus estudiantes y a su comunidad y da lo que tiene y busca, con su influencia, que salga lo mejor de la comunidad y del estudiante...”.</p> <p><b>(A04)</b> “Yo concibo el desempeño docente como el actuar del docente frente a los retos que tiene asumir en su vida profesional, dentro de un marco práctico y un marco pedagógico, articulados de manera sincrónica. No puede existir un desempeño docente que se quede sólo con el conocimiento o que solamente se centre en lo pedagógico, en lo estratégico. Tiene que estar articulado, basado en un fundamento teórico y, a la par, dominar cómo propiciar el aprendizaje...”</p>			
<b>Análisis del discurso:</b>			
<p>El término desempeño docente <u>no tiene una definición unívoca dada su complejidad</u> y amplitud (Martínez y Lavín, 2017) al tratar de contener las diversas funciones que cumple un profesor dentro y fuera del aula. Hay coincidencia en señalar que el vocablo hace referencia al <u>actuar profesional del docente</u> en relación con los estudiantes y con la comunidad en general (Cortez, 2018). Esta actuación es <u>resultado de su experiencia práctica y del fundamento teórico</u> que maneja acerca de cómo propiciar el aprendizaje. Estos dos componentes se deben integrar sincrónicamente en su accionar, de manera que la teoría debe guiar la práctica, mientras que ésta es la concreción en un tiempo y lugar determinados de los principios teóricos que maneja el docente.</p>			
Unidades de significado:	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Término complejo y multívoco</li> <li>▪ Actuar profesional del docente</li> <li>▪ Resultado de la teoría y de la práctica</li> </ul>		

Fuente: *Elaboración de la investigadora (agosto, 2020)*

## CUADRO 2

Ficha de análisis del discurso respecto a la subcategoría: Conceptualización del desempeño docente

<b>Código del entrevistado</b>	Varios	<b>Fechas de las entrevistas</b>	Del 14 al 16 de agosto del 2020
<b>Objetivo</b>	Delimitar el concepto de desempeño docente desde el enfoque prospectivo		
<b>Respuestas del informante:</b>			
<p><b>(A01)</b> “En realidad, en vez de desempeño docente, debería decirse desempeños porque son un conjunto de acciones y actitudes; y, por supuesto, estas acciones y actitudes también tienen que ver con los resultados que obtiene el docente en su práctica diaria, en su desarrollo profesional, básicamente con los estudiantes...”</p> <p><b>(A02)</b> “Desde el Marco de Buen Desempeño Docente, el desempeño docente es manejar los cuatro dominios, no estoy diciendo todas las competencias, eso sería lo ideal; pero, muy importantes son el dominio uno y el dominio dos, donde se tienen las competencias que tienen que ver que nuestros docentes conozcan a sus estudiantes, conozcan y tengan todo el marco teórico que fundamente la preparación de sus clases. El docente aparte de manejar todo lo que tiene que ver con su profesionalidad, también manejar todo lo que tiene que ver con la parte humana. El docente debe ser una persona integrada, equilibrada, una persona que sepa hacer manejo de sus emociones para poder guiar a los estudiantes...”</p>			
<b>Análisis del discurso:</b>			
<p>En líneas generales, el término desempeño, o desempeños si se quiere aludir a las múltiples facetas que implica la labor docente, hace referencia al <u>conjunto de acciones y actitudes</u> que forman parte de la <u>práctica profesional</u> que el docente desarrolla básicamente, aunque no exclusivamente, en función a los estudiantes. Esta práctica diaria es resultado tanto del <u>marco teórico</u> que sirve de sustento para su actuación, como de sus <u>características personales</u>, psicológicas y emocionales (Martínez, 2015); las cuales influyen en la manera de relacionarse con los estudiantes y en la creación de un clima dentro y fuera del aula con el que pretende favorecer la adquisición de aprendizajes y dar respuesta a las necesidades educativas y afectivas de los estudiantes. Para ello, el docente debe ser profesional, pero sobre todo humano.</p>			
<b>Unidades de significado:</b>		<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Conjunto de acciones y actitudes</li><li>▪ Práctica profesional del docente</li><li>▪ Marco teórico y características personales.</li></ul>	

Fuente: Elaboración de la investigadora (agosto, 2020)



### CUADRO 3

Ficha de análisis del discurso respecto a la subcategoría: *Conceptualización del desempeño docente*

<b>Código del entrevistado</b>	Varios	<b>Fechas de las entrevistas</b>	Del 14 al 16 de agosto del 2020
<b>Objetivo</b>	Delimitar el concepto de desempeño docente desde el enfoque prospectivo		
<b>Respuestas del informante:</b>			
<p><b>(A03)</b> “Mejorar el desempeño implica mejorar los aprendizajes. Un maestro dedicado, de hecho, saca buenos estudiantes porque está en continua capacitación, domina las TICs, es innovador, se preocupa por desarrollar competencias, ve qué capacidades tienen los estudiantes. El desempeño docente tiene que ver mucho con calidad educativa y mejora de los aprendizajes de los estudiantes...”</p> <p><b>(A04)</b> “Definitivamente hay una relación de causa – efecto. El docente cuando concibe una forma de enseñar, la traslada sus estudiantes, de tal forma que si tenemos a un docente que concibe todavía al proceso educativo como un sistema de enseñanza, lo que va a lograr que sus alumnos aprendan entre comillas desde una educación, como dice Freire, bancaria, de almacenaje; pero si un docente concibe a la educación como una educación crítica, como una educación que busca la libertad del pensamiento, entonces su estudiante va a evolucionar en procesos de pensamiento, definitivamente existe una relación de causa y efecto entre las concepciones que se traen al desempeño y este desempeño que produce aprendizajes, existe esa relación...”</p>			
<b>Análisis del discurso:</b>			
<p>El desempeño docente está estrechamente relacionado con los aprendizajes. De manera tal, que la mejora del desempeño trae consigo una mejora en los aprendizajes. Mucho depende de la manera cómo el profesor conciba el <u>proceso de enseñanza aprendizaje</u>. Si hace énfasis en la enseñanza, logrará <u>aprendizajes memorísticos</u>. Si hace énfasis en el aprendizaje, cediéndole el protagonismo al estudiante, logrará el <u>desarrollo del pensamiento crítico y creativo</u> (MINEDU, 2017). El poner énfasis en el aprendizaje implica innovar la práctica pedagógica, centrarse en las necesidades e intereses de los estudiantes y, a partir de allí, gestar <u>experiencias relevantes y retadoras</u>.</p>			
Unidades de significado:	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Proceso de enseñanza aprendizaje</li> <li>▪ Aprendizajes memorísticos</li> <li>▪ Desarrollo del pensamiento crítico y creativo</li> <li>▪ Experiencias relevantes y retadoras</li> </ul>		

Fuente: *Elaboración de la investigadora (agosto, 2020)*

#### CUADRO 4

Ficha de análisis del discurso respecto a la subcategoría: *Conceptualización del desempeño docente*

<b>Código del entrevistado</b>	Varios	<b>Fechas de las entrevistas</b>	Del 14 al 16 de agosto del 2020
<b>Objetivo</b>	Delimitar el concepto de desempeño docente desde el enfoque prospectivo		
<b>Respuestas del informante:</b>			
<p><b>(A01)</b> “Hay una alta responsabilidad de nosotros como docentes en el logro de aprendizajes. Históricamente, si los logros de aprendizaje no eran los esperados, lo atribuíamos a una serie de factores externos: la situación económica de los estudiantes, la falta de lineamientos de política educativa claros, las malas remuneraciones, etc.; pero, esa percepción, que hasta cierto punto justificaban los malos resultados, ha ido cambiando, ahora somos conscientes que tenemos que hacernos cargo, efectivamente, de los logros de aprendizaje y, en este sentido, entendemos que un mejor desempeño logra mejores aprendizajes...”</p> <p><b>(A02)</b> “Un docente que maneja los dominios y competencias, teorías pedagógicas, que conoce a sus estudiantes y cómo aprenden, que prepara sus sesiones desde un enfoque de resolución de problemas y tomando en cuenta necesidades e intereses, y que va, no solamente generalizando, sino individualizando el proceso de enseñanza aprendizaje haciendo que el estudiante se siente acogido, acompañado, obviamente, logra que sus estudiantes aprendan...”</p>			
<b>Análisis del discurso:</b>			
<p>Aunque hay una serie de factores que pueden influir en el logro de los aprendizajes, la mayoría de docentes cada vez toma una mayor conciencia e internaliza la idea que, independientemente de la situación familiar, económica o emocional de los estudiantes, un <u>buen desempeño logra mejores aprendizajes</u>. Esta mejora en el desempeño supone un conocimiento de las <u>teorías pedagógicas</u>, de las <u>metodologías activas</u>; pero, también, de un conocimiento de las <u>características y el entorno de sus estudiantes</u> (Van de Velde, 2016) con la finalidad de diversificar y contextualizar las estrategias a utilizar y asegurar una atención individualizada. Para conocer a los estudiantes y lograr su confianza hay que aprender a relacionarse con ellos y a crear lazos afectivos adecuados brindándoles un apego seguro secundario.</p>			
<b>Unidades de significado:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Un buen desempeño logra mejores aprendizajes</li> <li>▪ Teorías pedagógicas y metodologías activas</li> <li>▪ Características y entorno de sus estudiantes</li> </ul>		

Fuente: *Elaboración de la investigadora (agosto, 2020)*

## CUADRO 5

Ficha de análisis del discurso respecto a la subcategoría: Rol del docente desde el enfoque del aprendizaje por competencias

<b>Código del entrevistado</b>	A03	<b>Fecha de desarrollo de la entrevista</b>	14 de agosto del 2020
<b>Objetivo</b>	Explicar el rol que cumple el docente en el nuevo enfoque del aprendizaje por competencias		
<b>Respuestas del informante:</b>			
<p><b>(A03)</b> “Un maestro debe acompañar, orientar, guiar el trabajo, buscar la excelencia, promover el desarrollo integral del estudiante; debe ser inclusivo, respetar las diferencias de los demás, los diferentes estilos de aprendizaje, diseñar procesos, experiencias de aprendizaje activas, relevantes y vivenciales, para que los estudiantes internalicen los aprendizajes y queden con ellos toda su vida. Además, un maestro debe saber adaptarse a los cambios culturales y enseñar a los estudiantes a hacerlo. Los cambios son constantes y si no nos adaptamos terminamos en el fracaso porque seguimos con la educación de que la letra con sangre entra. Ya los tiempos han cambiado, los escenarios nunca son los mismos. Si existe una constante, es la del cambio y si no te adaptas, mueres...”</p>			
<b>Análisis del discurso:</b>			
<p>El docente, dentro del enfoque por competencias, tiene la función de <u>orientar y acompañar</u> la obtención autónoma y crítica de la información, así como el procesamiento de la misma, por parte del estudiante (Escribano, 2018); lo cual implica, por un lado, <u>diseñar escenarios, situaciones o experiencias de aprendizaje inclusivas, relevantes y reales</u>, que permitan a todos los estudiantes, cada uno con sus diferentes estilos y ritmos de aprendizaje, no tanto adquirir conocimientos, sino aprender a <u>gestionarlos</u> y a <u>desarrollarse integralmente</u> a partir de lo que el propio docente muestra. Así, aparte de diseñar experiencias, orientar y acompañar el proceso de aprendizaje, supone para el docente pasar a convertirse en un referente, en un modelo de cómo aprender, de cómo utilizar lo que se sabe y lo que se es en el procedimiento de solucionar determinada problemática.</p>			
<b>Unidades de significado:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Orienta y acompaña</li> <li>▪ Diseño de experiencias de aprendizaje inclusivas, relevantes y reales</li> <li>▪ Gestión de conocimientos</li> <li>▪ Desarrollo integral</li> </ul>		

Fuente: Elaboración de la investigadora (agosto, 2020)

## CUADRO 6

Ficha de análisis del discurso respecto a la subcategoría: Rol del docente desde el enfoque del aprendizaje por competencias

<b>Código del entrevistado</b>	A04	<b>Fecha de desarrollo de la entrevista</b>	15 de agosto del 2020
<b>Objetivo</b>	Explicar el rol que cumple el docente en el nuevo enfoque del aprendizaje por competencias		
<b>Respuestas del informante:</b>			
<p><b>(A04)</b> “El marco de buen desempeño docente nos dice que el docente tiene que ser un docente mediador. Esa noción la entiendo como que el docente tiene que ser un gestor de situaciones de aprendizaje y un regulador de procesos de aprendizaje. La mediación no sólo es establecer un vínculo entre el estudiante y el objeto de conocimiento; sino, proyectar situaciones que permitan crear esos momentos de mediación y de interrelación. El docente, entonces, debe regular procesos, mediar situaciones, gestar condiciones para que el estudiante pueda realizar y pueda construir aprendizajes. Es por esto que prefiero la palabra mediación, de repente algunos optan por otra; pero, yo entiendo el término mediador como ente regulador de situaciones. No estoy de acuerdo con el término guía porque, semánticamente, guía es el que “va delante de”, y eso equivale, en mi concepto, a enseñar más que a gestar, más que a mediar. El docente no tiene que ir delante, tiene que ir al lado del estudiante para acompañarlo. No puede haber acompañamiento si va delante. Se acompaña si se va al lado, en términos de horizontalidad y no de verticalidad...”</p>			
<b>Análisis del discurso:</b>			
<p>La función del docente dentro del enfoque por competencias es la de ser <u>mediador</u>. Mediar es incentivar en el estudiante el desarrollo de sus capacidades en potencia. Por tanto, ser mediador implica regular y <u>gestar situaciones</u> o experiencias de <u>aprendizaje relevantes y retadoras</u> (MINEDU, 2019b) para <u>involucrar</u> a los estudiantes y <u>acompañarlos</u> en su proceso de <u>construcción de sus aprendizajes</u>. También supone la creación de las condiciones adecuadas para que el estudiante pueda aprender, es decir, la creación de un ambiente seguro, de confianza mutua, de relaciones horizontales que permita a cada uno de los educandos sentirse acogido para poder expresarse e interrelacionarse sin temor tanto con su profesor como con sus pares.</p>			
<b>Unidades de significado:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Mediador</li> <li>▪ Gestar situaciones de aprendizaje relevantes y retadoras</li> <li>▪ Involucrar y acompañar a los estudiantes</li> <li>▪ Construcción de aprendizajes</li> </ul>		

Fuente: Elaboración de la investigadora (agosto, 2020)

## CUADRO 7

Ficha de análisis del discurso respecto a la subcategoría: Rol del docente desde el enfoque del aprendizaje por competencias

Código del entrevistado	Varios	Fecha de desarrollo de la entrevista	Del 15 al 16 de agosto del 2020
<b>Objetivo</b>	Explicar el rol que cumple el docente en el nuevo enfoque del aprendizaje por competencias		
<b>Respuestas del informante:</b>			
<p><b>(A01)</b> “En principio, los docentes deberíamos mirar el perfil de egreso del estudiante de educación básica. Me parece muy importante ese aporte del Currículo Nacional porque podemos ver una meta. Son 11 aprendizajes requeridos y, a partir de eso, internalizar la idea que desde las áreas que desarrollamos buscamos esa formación con tales características. Debemos empoderarnos y ser conscientes del rol que nos toca jugar para la consecución de esos aprendizajes que son el resultado de toda la educación básica. Lo otro es, también, superar el trabajar con temas como el punto fundamental de una sesión de aprendizaje...”</p> <p><b>(A02)</b> “En el enfoque por competencias, el docente es un guía, un mediador, es quien acompaña al estudiante a desarrollar competencias; por ello, tenemos el perfil de egreso y los estándares de aprendizaje que son como una guía. Entonces, el docente tiene ese faro para diseñar la sesión a fin de orientar a su alumno para que vaya descubriendo y logrando capacidades y, por ende, las competencias de esa clase; lo cual lleva a resolver problemas, a desarrollar su autonomía...”</p>			
<b>Análisis del discurso:</b>			
<p>El enfoque por competencias supone para el docente desprenderse del rol de ser sólo un <u>transmisor de contenidos</u> para asumir la función de ser <u>guía y mediador</u> del proceso de <u>adquisición de capacidades, aptitudes y valores</u> (Proyecto Educativo Nacional 2036, 2020) con la finalidad que los estudiantes aprendan a combinarlos y a ponerlos en juego de manera conjunta, de acuerdo a las circunstancias, para dar solución a las situaciones concretas planteadas (López, 2016) y desarrollar progresivamente su autonomía. Esto les posibilitará, en nuevas situaciones o en otras circunstancias poner en acción lo aprendido de manera creativa y crítica. Las competencias a desarrollar están sintetizadas en el perfil de egreso de la educación básica, el cual debe orientar la labor pedagógica (MINEDU, 2017).</p>			
Unidades de significado:	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Transmisor de contenidos</li> <li>▪ Guía y mediador</li> <li>▪ Adquisición de capacidades, aptitudes y valores</li> </ul>		

Fuente: Elaboración de la investigadora (agosto, 2020)

## CUADRO 8

Ficha de análisis del discurso respecto a la subcategoría: Rol del docente desde el enfoque del aprendizaje por competencias

<b>Código del entrevistado</b>	Varios	<b>Fecha de desarrollo de la entrevista</b>	Del 14 al 16 de agosto del 2020
<b>Objetivo</b>	Explicar el rol que cumple el docente en el nuevo enfoque del aprendizaje por competencias		
<b>Respuestas del informante:</b>			
<p><b>(A03)</b> “Las universidades no preparan para ello, hay demasiada teoría y poca práctica. Y no se trata tanto de recursos, sino de decisiones de Estado. Conocemos, pero ese conocimiento nunca aterriza, y si no aterriza no sirve. Las universidades son muy teóricas y les falta mucho trabajar en proyectos de desarrollo e innovación...”</p> <p><b>(A04)</b> “Existe un divorcio entre la formación docente y la práctica docente que se demanda en las escuelas. Todavía la formación docente se encuentra en marco de conocimiento, de cátedra, de acumular paradigmas; pero, no busca que se formen docentes que aprendan a despertar el pensamiento ...”</p> <p><b>(A01)</b> “El trabajar con temas, una de las certezas con la que nos han formado: el tema como el punto fundamental de una sesión de aprendizaje. Se nos ha preparado para desarrollar contenidos, no competencias. Hoy se sigue haciendo lo mismo: pensar que una clase es el manejo y fijación de contenidos...”</p> <p><b>(A02)</b> “No se nos ha preparado para desarrollar competencias y, si les quitan el poder desarrollar contenidos, algunos no saben qué hacer...”</p>			
<b>Análisis del discurso:</b>			
<p>El proceso de <u>formación docente</u> es <u>permanente</u> durante toda su vida profesional, puesto que debe tener la capacidad de <u>responder a los retos que plantea una sociedad en constante cambio</u>. Este proceso está dividido en dos etapas que deberían complementarse una a la otra: la <u>formación inicial y la continua</u>. Sin embargo, entre una y otra existe un <u>desfase</u>, por lo que la continua ha pasado a ser considerada como una solución para rectificar las falencias de la formación inicial. La problemática detectada es que esta última capacita al futuro profesor en un modelo educativo que enfatiza la adquisición y transmisión de conocimientos cuando en la práctica de su labor profesional tendrá que enfrentar las situaciones y las exigencias que supone el tener que desarrollar en los estudiantes competencias (Osorio, 2016).</p>			
<b>Unidades de significado:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Formación permanente</li> <li>▪ Responder a los retos que una sociedad cambiante plantea</li> <li>▪ Desfase entre la formación inicial recibida y la labor real</li> </ul>		

Fuente: Elaboración de la investigadora (agosto, 2020)

## CUADRO 9

Ficha de análisis del discurso respecto a la subcategoría: Aspectos a potenciar en el desempeño del docente

<b>Código del entrevistado</b>	Varios	<b>Fecha de desarrollo de la entrevista</b>	Del 14 al 16 de agosto del 2020
<b>Objetivo</b>	Reconocer los aspectos que tiene que potenciar el docente en el rol que debe desempeñar respecto al aprendizaje basado en competencias.		
<b>Respuestas del informante:</b>			
<p><b>(A03)</b> “Debe potenciar su capacidad comunicativa, un docente debe ser muy comunicativo; a la par debe desarrollar sus capacidades tecnológicas...”</p> <p><b>(A01)</b> “Dejar atrás el simple desarrollo de contenidos. Parece paradójico; pero, mientras más experiencia tiene un docente, menos quiere cambiar. Esa forma, hasta cierto punto autosuficiente, debe cambiar. Debemos potenciar nuestra adaptabilidad y la permeabilidad a lo nuevo y entender que tenemos que hacer una revisión constante de nuestro accionar porque cambian los enfoques, aparecen nuevas tecnologías y tenemos que saber actuar en un contexto cambiante...”</p> <p><b>(A02)</b> “Debe potenciar el dominio de los entornos virtuales, el desarrollo de las habilidades blandas, de la parte socioemocional. Otro es manejar estrategias de trabajo adecuadas a la realidad y necesidades de nuestros estudiantes, quienes son nativos digitales. Tenemos que adentrarnos en su mundo para ayudarlos a encontrar el equilibrio entre la tecnología y las relaciones interpersonales, la comunidad, el diálogo...”</p>			
<b>Análisis del discurso:</b>			
<p>Un aspecto a potenciar por el docente es el manejo de las <u>herramientas digitales y de los escenarios virtuales</u> a fin de conectar con los estudiantes, quienes son nativos digitales (Naveros, 2016). Otro rasgo a fortalecer es la <u>capacidad de adaptación y respuesta</u> frente a situaciones y contextos siempre cambiantes. También es muy importante, el desarrollo de la <u>competencia comunicativa</u> del docente, así como, el <u>manejo de las habilidades socioemocionales</u>. Los factores emocionales tienen una gran influencia, positiva o negativa, en las interacciones que se dan dentro del aula y son esenciales para la construcción de un ambiente saludable que posibilita el desarrollo integral del estudiante, tanto de su dimensión cognitiva como emocional.</p>			
<b>Unidades de significado:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Herramientas digitales y escenarios virtuales</li> <li>▪ Capacidad de adaptación y respuesta</li> <li>▪ Competencia comunicativa</li> <li>▪ Manejo de habilidades socioemocionales</li> </ul>		

Fuente: Elaboración de la investigadora (agosto, 2020)

## CUADRO 10

Ficha de análisis del discurso respecto a la subcategoría: Aspectos a potenciar en el desempeño del docente

<b>Código del entrevistado</b>	A04	<b>Fecha de desarrollo de la entrevista</b>	15 de agosto del 2020
<b>Objetivo</b>	Reconocer los aspectos que tiene que potenciar el docente en el rol que debe desempeñar respecto al aprendizaje basado en competencias.		
<b>Respuestas del informante:</b>			
<p><b>(A04)</b> “Lo primero que tendría que potenciar el docente es su nivel de compromiso. Todo comienza por la actitud docente y del hecho de querer cambiar. Cuando el ser humano se compromete, logra transformaciones. Considero que es clave que el docente cambie sus conceptos de lo que es educar, de lo que es aprender y de lo que es enseñar para que cambie su actuación, su desempeño. Otro aspecto que debe cambiar es sacar esa idea que le tienen que enseñar las cosas. El docente debe investigar, no tiene que esperar a que las situaciones le vengan desde arriba, el docente tiene que empezar a innovar, a comprender la necesidad que tiene y a buscar cambios por él mismo. Lo que tenemos ahora son docentes receptivos que buscan modelos, copias y que se les enseñe; y que, cuando están frente a sus estudiantes, es lo que también hacen: enseñar. Y ya no estamos en ese enfoque, tenemos que mirar hacia una concepción del aprender. Y cuando yo estoy frente a mis estudiantes, no tengo que pensar en qué voy a enseñar, sino cómo van a aprender. De allí la importancia del cambio de conceptos...”</p>			
<b>Análisis del discurso:</b>			
<p>La clave para lograr la transformación del propio desempeño es el <u>compromiso</u>, la voluntad de querer cambiar y, a partir de allí, empezar a renovar conceptos y prácticas. Sólo así, el docente podrá asumir su <u>condición de profesional</u> y, como tal, desarrollar su <u>autonomía</u>, su capacidad de innovar, de tomar iniciativas y responsabilidades respecto a su actuar y a su desarrollo (Gorzoni y Davis, 2017). El compromiso con su propio quehacer lo tiene que llevar a sentir seguridad en lo que hace y en lo que es. Y esa seguridad y confianza se la tiene que transmitir a sus estudiantes pues ellos también tienen la capacidad de generar soluciones creativas para diversos problemas o situaciones. Tanto docentes como estudiantes deben dejar de esperar que le lleguen instrucciones y modelos de instancias superiores para recién atreverse a actuar.</p>			
<b>Unidades de significado:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Compromiso docente</li> <li>▪ Profesionalidad y autonomía</li> </ul>		

Fuente: Elaboración de la investigadora (agosto, 2020)



## CUADRO 11

Ficha de análisis del discurso respecto a la subcategoría: Aspectos a potenciar en el desempeño del docente

<b>Código del entrevistado</b>	Varios	<b>Fecha de desarrollo de la entrevista</b>	Del 14 al 15 de agosto del 2020
<b>Objetivo</b>	Reconocer los aspectos que tiene que potenciar el docente en el rol que debe desempeñar respecto al aprendizaje basado en competencias.		
<b>Respuestas del informante:</b>			
<p><b>(A03)</b> “Un docente debe ser hábil en gestionar, debe ser un excelente tutor, debe conocer su medio y tener capacidad de adaptación. Básicamente, pienso que eso debe ser un docente hoy y de cara al futuro, un docente guía...”</p> <p><b>(A01)</b> “El docente hoy debe reunir una serie de características. Lo primero que debe desarrollar el profesor en la actualidad, y que podría servir para el futuro, es la capacidad de entenderse a sí mismo como un profesional cuya formación no está terminada, o sea, que está en permanente formación. Lo segundo, es entender la trascendencia del trabajo, entender que ese accionar cotidiano repercute en el desarrollo de un ser humano y de la sociedad. Lo otro sería, entender que las tecnologías ya son parte de nosotros, es decir, ya no son un elemento accesorio; sino que formamos una sola unidad con ellas y sacar provecho de esta circunstancia. También, tener la capacidad de comprender las características de las nuevas generaciones de estudiantes. No ir con prejuicios; sino, más bien, tener una actitud de apertura frente a sus propuestas, sus aspiraciones, sus gustos, sus preferencias que no los hacen ni mejores ni peores, sólo, tal vez, distintos...”</p>			
<b>Análisis del discurso:</b>			
<p>El enfoque por competencias no solo significa cambios en la forma cómo los estudiantes construyen sus aprendizajes, también conlleva para el docente asumir nuevos roles y ser él mismo competente. Por tanto, el perfil docente, más que un listado, debe ser una descripción de aquellas competencias que caracterizan al profesor como <u>mediador de aprendizajes</u> y que, acordes con la trascendencia de su labor, dan respuesta a los retos de un <u>contexto determinado</u>. Entre ellas, se resalta la habilidad de gestionar aprendizajes, de trabajar colaborativamente, de concebirse a sí mismo como <u>eterno aprendiz</u> (Nieva y Martínez, 2016) y, esencialmente, como formador de un ser humano integral y transformador de su entorno social.</p>			
<b>Unidades de significado:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Mediador de los aprendizajes</li> <li>▪ Contexto determinado</li> <li>▪ Eterno aprendiz</li> </ul>		

Fuente: Elaboración de la investigadora (agosto, 2020)

## CUADRO 12

Ficha de análisis del discurso respecto a la subcategoría: Aspectos a potenciar en el desempeño del docente

<b>Código del entrevistado</b>	Varios	<b>Fecha de desarrollo de la entrevista</b>	Del 15 al 16 de agosto del 2020
<b>Objetivo</b>	Reconocer los aspectos que tiene que potenciar el docente en el rol que debe desempeñar respecto al aprendizaje basado en competencias.		
<b>Respuestas del informante:</b>			
<p>(A02) “El perfil del docente de hoy es el de una persona equilibrada y sana, que maneja las habilidades blandas y se orienta al bien común. También, domina de manera teórica y práctica su labor y las estrategias del trabajo virtual y presencial. También sabe orientar a una persona humana en un mundo tecnológico...”</p> <p>(A04) “El perfil del docente actual exige ser autorreflexivos, regular procesos y desempeños a partir de la investigación. Un docente innovador que convierta cada situación en motivo de aprendizaje. Un docente ético que enseña con su vida y sus actitudes. Un docente gestor de emociones porque no eres buen profesional si no eres inteligente emocionalmente. El dominio de las emociones permite ser versátil y comprender diferentes situaciones y actuar adecuadamente. El docente debe ser profesionalmente inteligente, tener conocimientos, no como almacenaje, sino como capacidad de toma de decisiones. Un docente inteligente es aquel que usa todo lo que conoce para responder frente a situaciones que le demanda el ejercicio profesional. Un docente crítico que tome decisiones eficaces y correctas frente a la multitud de alternativas que tenía. También es clave ser creativo...”</p>			
<b>Análisis del discurso:</b>			
<p>En el perfil del docente actual se resalta la capacidad de <u>manejar emociones y habilidades blandas</u> para crear dentro y fuera del aula un clima adecuado para el aprendizaje; la <u>actuación ética y coherente</u>, como principal medio de enseñanza en un mundo cada vez más tecnológico; y <u>la necesidad de ser él mismo competente</u>: gestionar conocimientos para la toma de decisiones eficaces en la búsqueda de dar solución de una situación concreta (Reyes et al., 2019). También se señala la exigencia de ser reflexivos a fin de autoevaluar permanentemente la propia actuación profesional de cara a las necesidades de los estudiantes y poder hacer los ajustes necesarios para direccionarla. Además, un docente debe ser capaz de innovar a partir de la investigación.</p>			
<b>Unidades de significado:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Manejo de emociones y habilidades blandas</li> <li>▪ Actuación ética y coherente</li> <li>▪ La necesidad de ser él mismo competente</li> </ul>		

Fuente: Elaboración de la investigadora (agosto, 2020)

Luego de concluir el proceso de estructuración de la información, se pasó a realizar la construcción respectiva de las subcategorías y de la categoría emergente. En cada una de ellas se recogieron las ideas y las opiniones de los informantes expertos; las cuales se enriquecieron en base a la revisión bibliográfica de las aproximaciones teóricas o aseveraciones de investigadores de la materia que clarifican algunos de los aspectos expuestos.

En cuanto a la primera subcategoría, conceptualización del desempeño docente, los entrevistados han señalado, coincidiendo con Martínez y Lavín (2017), que el término desempeño docente no puede ser definido exactamente pues es amplio y multívoco debido, en parte, a que involucra diversos aspectos relacionados entre sí que describen su labor; aunque sin abarcarlo del todo. No obstante, sostienen que, en líneas generales, el concepto hace referencia a la actuación docente dentro de un contexto escolar y social determinados (Cortez, 2018). Actuación que es resultado de la integración del saber teórico, del saber práctico y de las características personales que maneja el docente para propiciar los aprendizajes. Por otro lado, a pesar de la existencia de diversos factores externos que inciden en los aprendizajes, hay unanimidad en mencionar que el desempeño docente es preponderante para el logro de éstos, en la medida que haga énfasis en el protagonismo de los estudiantes, en la necesidad de desarrollar el pensamiento crítico y creativo (MINEDU, 2017) y promueva una atmósfera de respeto y confianza dentro del aula.

En relación a la segunda subcategoría, rol del docente desde el enfoque del aprendizaje por competencias, los entrevistados coinciden en señalar que el aprendizaje de competencias supone para el docente despojarse del rol de ser un transmisor de contenidos para asumir la función de orientar, acompañar y mediar la construcción autónoma del aprendizaje por parte de los estudiantes (Escribano, 2018). Así, asumir esta función, la de mediador, exige del docente diseñar experiencias de aprendizaje integradoras, relevantes y reales (MINEDU, 2019b) que posibiliten a todos los estudiantes, de manera colaborativa desde sus individualidades y particularidades, aprender a gestionar y combinar conocimientos, capacidades y valores, con la finalidad de resolver las situaciones planteadas y de desarrollarse integralmente (Suárez, 2017). Sin embargo, los expertos consideran

que la formación inicial recibida no prepara al docente para enfrentar el reto de desarrollar competencias ni en sí mismo ni en los demás (Osorio, 2016).

En lo concerniente a la tercera subcategoría, aspectos a potenciar en el desempeño del docente, la mayoría de entrevistados concuerda en indicar la necesidad creciente que tiene el profesor de dominar el uso de herramientas digitales para explorar nuevas experiencias de aprendizaje teniendo en cuenta que los estudiantes, ya sea de manera individual o social, viven interactuando permanentemente en escenarios virtuales (Naveros, 2016). Otro aspecto que se considera que el docente debe potenciar es su capacidad de adaptación y de dar respuesta, de forma innovadora, reflexiva y crítica, a los retos que plantea la problemática de un contexto determinado en constante evolución. Un tercer aspecto a fortalecer, es el compromiso; concepto clave para iniciar el proceso de transformar el propio desempeño a partir de la renovación de conceptos y prácticas. La asunción de compromisos remite al tema de la profesionalidad. El docente debe internalizar el hecho que es un profesional y, como tal, debe acrecentar su autonomía, innovar, tomar iniciativas y responsabilidades respecto a su propio desempeño y desarrollo (Gorzoni y Davis, 2017).

Así, el perfil docente, más que un listado de características, debe plasmar las competencias que lo identifican como mediador de aprendizajes y que, en consonancia con la trascendencia de su labor, lo capacitan para responder a los retos que plantea un contexto y una problemática concretas. Entre ellas, se resaltan el saber gestionar aprendizajes (Reyes et al., 2019), el concebirse como aprendiz (Nieva y Martínez, 2016), la inteligencia emocional (Hernández, 2017), la actuación ética y coherente. También se señala la exigencia de ser reflexivos, innovadores e investigadores.

En cuanto a la categoría emergente, desempeño docente desde el enfoque prospectivo, las ideas y opiniones vertidas por los expertos permiten colegir que lo primero que se le debe exigir a un docente es que responda profesionalmente a las necesidades de una sociedad dinámica, en constante cambio. Para ello, debe estar capacitado para poder integrarse e interactuar dentro de una comunidad concreta (Pérez y Linzmayer, 2018) y, erradicando definitivamente de su práctica los aprendizajes memorísticos, tomar consciencia que su función principal es la de ser

un gestor y mediador de oportunidades de aprendizaje relevantes y retadoras que posibiliten la formación de personas competentes, capaces de movilizar de manera integrada conocimientos, habilidades y actitudes para resolver situaciones concretas y transformar la realidad que los rodea (REDUCA, 2018). Ello implica para el profesor ser él mismo, cognitiva y emocionalmente, competente y responsable. En otras palabras, ser docente desde el enfoque prospectivo es ser un profesional competente, autónomo, ético, responsable y comprometido que tiene la misión de formar integralmente personas, es decir, que sean capaces de relacionarse con otros, de adquirir conocimientos crítica y autónomamente y de aplicarlos creativamente en situaciones concretas. Sólo así, se podrá decir que los estudiantes lograron los aprendizajes.

En el análisis del contenido de las aseveraciones de los expertos, tanto de las subcategorías apriorísticas como de la categoría emergente, se puede descubrir que el concepto de desempeño docente no es fácil de concretar (Medina, 2017); principalmente, debido a su complejidad y amplitud pues hace referencia a un conjunto de acciones y saberes propios de la docencia que son difíciles de contener por otras nociones, tales como ejercicio, función o práctica docente, sin quedar limitado. Sin embargo, hay consenso en señalar que su complejidad puede ser contenida en el concepto de profesionalidad docente. Para el Diccionario de la RAE (2018), profesionalidad hace referencia a la “cualidad de la persona u organismo que ejerce su actividad con capacidad y aplicación relevantes”. Trasvasando esta definición al campo de la educación, ser docente es ser un profesional que, con una consciencia explícita de la trascendencia de su labor (Escribano, 2018), ha desarrollado las competencias pedagógicas necesarias para asumir ante la sociedad el compromiso y la responsabilidad directa de orientar y mediar los procesos de aprendizaje de los estudiantes (Martínez et al., 2016) de manera eficiente.

Tradicionalmente, cuando se hablaba de docencia se aludía a la vocación. La vocación hace referencia a una serie de cualidades innatas que inclinan a una persona hacia una carrera o profesión (RAE, 2018). Se puede discutir la idea de si para ser docente, o de cualquier otra profesión, se necesitan de ciertas cualidades a priori o no; sin embargo, hay consenso en señalar que quien se dedica a la

docencia requiere, más allá de la vocación, de una formación determinada que lo capacite para desarrollar su labor de modo competente y profesional. Para ello, a decir de Bustamante et al. (2016), la práctica docente debe ser permanentemente actualizada y confrontada con las necesidades pedagógicas diversas de los estudiantes, las de un contexto concreto y con los avances de las teorías psicoeducativas. Este contraste de la práctica con las teorías actuales, obliga al docente a repensar sus propias concepciones de lo que es educar y buscar hacer la transición de una práctica centrada en la mera transferencia de conocimientos a una que enseñe a gestionar esos conocimientos y oriente y medie el desarrollo de competencias en los estudiantes. Sin embargo, esta tarea no siempre es fácil pues la formación inicial recibida, centrada en el desarrollo de contenidos, no lo prepara para ser gestor de competencias, ya sean propias o ajenas, ni menos formador. Ciertamente, sobre todo en secundaria, los profesores se especializan en un área determinada y a ella se abocan, olvidando que, antes que especialistas, son educadores, formadores de personas en la tarea de aprender (Tedesco, 2011); tarea en la cual son los referentes y modelos a seguir.

Para responder a esta necesidad de complementar la formación inicial y de apoyar al profesor en su tránsito, el Ministerio de Educación ha puesto en marcha programas de formación continua, contemplados en la Ley de Reforma Magisterial. Paredes (2016) señala la importancia de estos programas para la mejora de la práctica docente y de cómo esta mejora incide directamente en el logro de los aprendizajes de los estudiantes. Al respecto, acota algo muy importante, la formación recibida redundará en un beneficio no sólo profesional, sino personal pues, al descubrir nuevas herramientas y tener nuevas expectativas, crece en confianza, y esa confianza la transmite a sus estudiantes creando un ambiente efectivo para el aprendizaje. Esta influencia del profesor en el logro de los aprendizajes es corroborada por Andía (2018), quien en su investigación comprueba que el docente, en la medida que se hace responsable de su autoformación y se desarrolla profesionalmente, tiene una influencia positiva en la consecución de los aprendizajes. También, precisa que uno de los aspectos de la formación docente que mayor incidencia tiene en los aprendizajes es la planificación; ésta, aparte que viabiliza la organización de recursos, actividades, tiempos, posibilita traducir una teoría pedagógica determinada en una práctica concreta, la suya. En otras

palabras, la planificación es una guía en el camino hacia la autonomía pues en ella, el profesor plasma lo que sabe y lo que es.

Un docente es un profesional, pero, también, una persona, es decir, un ser en relación con otros. Raufelder et al. (2016) realizaron una interesante investigación cualitativa sobre las características que definen a un buen maestro desde la experiencia de los estudiantes. Sus resultados revelan que, si bien los estudiantes valoran los aspectos académicos de los que consideran buenos profesores, las que no difieren en mucho de aquellos que califican como malos profesores, priorizan las cualidades para establecer relaciones interpersonales. Así, en un espacio donde la rutina escolar diaria y la presión por las metas institucionales a menudo no brinda oportunidades para que estudiantes y profesores se interrelacionen significativamente, los estudiantes esperan que en sus interacciones cotidianas dentro del aula puedan integrarse las dimensiones académicas y personales a fin de crear relaciones positivas con sus maestros y puedan sentirse escuchados. Indudablemente, la labor pedagógica, labor eminentemente humana, sólo puede entenderse desde un aspecto relacional y desde la perspectiva de una educación integral que desarrolle a la par, y equitativamente, las dimensiones cognitiva, emocional y social de cada persona.

En este sentido, Pincay et al. (2018) apuntan que entre las primeras competencias profesionales que debe desarrollar el docente están las emocionales, entendiendo que su desempeño no depende sólo de la dimensión cognitiva, y la capacidad de comunicarse. Ambas caminan a la par porque hacen referencia a la capacidad de establecer relaciones efectivas, pero también afectivas; lo cual implica la creación de un clima de respeto y tolerancia, dentro y fuera del aula, que promueva el diálogo y, sobre todo, faculte a los estudiantes a expresarse y sentirse acogidos, valorados, no juzgados y los predisponga a aprender. Y, para ello, el docente debe conocer a sus estudiantes y sus circunstancias concretas para poder atender la diversidad e individualizar y personalizar los procesos de aprendizaje. Ahora bien, esta capacidad de interrelacionarse y de comunicarse no se limita al aula ni a los estudiantes, sino que se extiende a una comunidad educativa en particular, otros docentes, los padres de familia, para trabajar colaborativamente en

pos de metas comunes, y a la sociedad que lo acoge, para crear lazos y un sentido de pertenencia, a la par de ser un motor de transformación.

Peniche et al. (2020), en concordancia con diversas investigaciones, resaltan el protagonismo que tienen los profesores en la generación del aprendizaje de los estudiantes y lo esencial que resulta para el logro de éstos y de las metas institucionales el nivel de compromiso del docente. Tan es así, que el nivel de compromiso de los miembros de una institución revela el nivel de eficiencia de la misma. Asimismo, señalan que cuando un docente se piensa a sí mismo e intenta definirse lo hace en relación al compromiso. El compromiso es uno de los aspectos constitutivos de la profesionalidad, del ser docente y soporte de su identidad en medio de un mundo caracterizado por su inestabilidad. Ser profesional es asumir compromisos de cara a la autoformación, a la labor pedagógica, a los estudiantes y a la propia institución, de manera autónoma y responsable, en busca de la calidad personal y educativa.



## V. CONCLUSIONES

Primero: El término desempeño docente hace referencia a una serie de acciones propias de la labor educativa que, vistas por separado, ofrecen sólo una visión parcial y sesgada de la complejidad que representa el ser docente; sin embargo, de manera general, puede ser entendido como la actuación del docente en su práctica diaria en función del logro de los aprendizajes de los estudiantes, dentro y fuera del aula.

Segundo: El enfoque del aprendizaje por competencias obliga al docente a dejar a tras la mera transmisión de contenidos para pasar a ser él mismo competente y a diseñar experiencias de aprendizaje retadoras que permitan a los estudiantes resolverlas en colaboración con otros poniendo en juego un conjunto de conocimientos, destrezas y valores.

Tercero: En cuanto a los aspectos que debe potenciar el docente para mejorar su desempeño, se deben resaltar el dominio de las teorías pedagógicas actuales y de las herramientas digitales para explorar nuevas experiencias de aprendizaje dirigidas a estudiantes que interactúan permanentemente en escenarios virtuales; la capacidad de adaptación y de respuesta reflexiva y crítica frente a las necesidades de aprendizaje y a la problemática de un contexto determinado; el compromiso profesional con la transformación del propio desempeño a partir de la renovación permanente de conceptos y prácticas; y el desarrollo de una inteligencia emocional que le permita construir relaciones sociales saludables con estudiantes, colegas y comunidad en general para transformar su propia vida y la de los demás.

Cuarto: Desde un enfoque prospectivo, el desempeño docente debe ser entendido como profesionalidad docente pues este concepto integra, por un lado, la formación y la actuación laboral competente y, por otro, el compromiso ético inherente a esa actuación. Por tanto, profesionalidad docente describe el accionar de quienes, con una consciencia clara de la trascendencia de su labor, la formación de personas, desarrollan las competencias pedagógicas necesarias para asumir el compromiso de orientar y mediar procesos de aprendizaje que responden a las necesidades de un tiempo y lugar concretos.

## VI. RECOMENDACIONES

- Primero: Rediseñar los programas de formación inicial docente para que respondan al enfoque del aprendizaje por competencias. No se puede preparar a un docente en un enfoque centrado en contenidos y pedirle que en su práctica profesional implemente procesos de desarrollo de competencias. Tanto la formación inicial como la actualización continua deben proveer al docente de las herramientas teóricas y prácticas con las que pueda hacer frente a los retos y demandas que conllevan el ejercicio diario de su desempeño profesional en pos de los aprendizajes.
- Segundo: Aparte de los saberes teóricos y prácticos, la formación profesional del profesor debe comprender el desarrollo de las habilidades emocionales. Estas son indispensables para interrelacionarse socialmente de manera efectiva y adecuada con el entorno. El ser docente sólo puede entenderse desde una perspectiva relacional. No hay docencia ni aprendizajes, si no hay un establecimiento de interrelaciones afectivas y efectivas con el entorno. Esto que es obvio, muchas veces queda relegado a un segundo plano cuando es esencial para mejorar tanto su actuación profesional como personal.
- Tercero: Promover la revalorización de la docencia como profesión, sobre todo entre los propios docentes. Ser profesor es ser más que un trabajador de la educación, que un insumo del sistema. La profesionalidad docente supone un compromiso ético, un dominio teórico y práctico de los principios y paradigmas pedagógicos que sustentan su quehacer, asumir la responsabilidad de gestar aprendizajes significativos dentro de un clima acogedor, interrelacionarse con su entorno sintiéndose parte del mismo y, principalmente, ser autónomo. Lo que significa que las prácticas innovadoras no le van a venir, él las tiene que implementar y ejecutar. Los docentes al asumirse como profesionales deben crear las condiciones para que sus acciones respondan a las exigencias que supone el haber optado por una carrera cuyo objetivo final es la transformación de vidas, incluida la suya. Ello supone ser reflexivo y crítico consigo mismo y trabajar colegiadamente con los demás.

## REFERENCIAS

- Achata, C., y Quispe, Y. (2018). El currículo nacional y el desempeño docente. *Revista de Investigaciones Escuela de Posgrado de la UNA*, 7(2), 598-606. <http://www.revistaepgunapuno.org/index.php/investigaciones/article/view/321/181>
- Álvarez, M., y Valentini, M. (s.f.). *Avances en el estado de la cuestión de estudios prospectivos en educación en América Latina*. En VI Congreso Nacional e Internacional de Estudios Comparados en Educación. Inclusión, Calidad y Equidad en la Educación. Pasado, Presente y Futuro en perspectiva comparada. Argentina. Consultado el 25 de junio del 2020. <http://www.saece.com.ar/docs/congreso6/trab009.pdf>
- Andia, E. (2018). *Desempeño docente y rendimiento académico en los estudiantes del Primer Grado de Educación Secundaria de la Institución Educativa Pública "Esmeralda de los Andes" Huanta, 2017* (tesis de maestría, Universidad César Vallejo). Repositorio Institucional UCV. [http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/19534/andia\\_qe.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/19534/andia_qe.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Aragón, I. (2016). Orientación de la educación en el Siglo XXI. *Revista de la Facultad de Ciencias de la Educación UNIFE* 22 (2016), 74-78. <http://revistas.unife.edu.pe/index.php/educacion/article/view/1151/1097>
- Argudín, Y. (s.f.). *Educación basada en competencias*. Consultado el 05 de mayo de 2020. <http://educacion.jalisco.gob.mx/consulta/educar/19/argudin.html>
- Beltrán, D. (2019). La profesión docente y las teorías implícitas sobre la enseñanza. Una reflexión crítica. *Revista Currículum*, 32 (junio, 2019), 195-212. [https://riull.ull.es/xmlui/bitstream/handle/915/15814/Q\\_32\\_%282019%29\\_11.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://riull.ull.es/xmlui/bitstream/handle/915/15814/Q_32_%282019%29_11.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Bruns, B., y Luque, J. (2015). *Great teachers: how to raise student learning in Latin America and the Caribbean*. World Bank Group. <https://openknowledge.worldbank.org/handle/10986/20488>

- Bustamante, M., Grandón, M., Lapo, M., y Oyarzún, C. (2016). Intelligibility of undergraduate teaching: From teaching for objectives to development of competitions. *Formación universitaria*, 9 (5), 03-14.  
<https://scielo.conicyt.cl/pdf/formuniv/v9n5/art02.pdf>
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe – CEPAL (2019, 28 de noviembre). *Seis millones de personas caerán en la pobreza en América Latina en 2019*. <https://www.dw.com/es/cepal-seis-millones-de-personas-caer%C3%A1n-en-la-pobreza-en-am%C3%A9rica-latina-en-2019/a-51456155#:~:text=El%20n%C3%BAmero%20total%20de%20pobres,un%20informe%20de%20la%20Cepal>
- Consejo Nacional de Educación (2020). *Proyecto Educativo Nacional - PEN 2036: El reto de la ciudadanía plena*.  
<http://repositorio.minedu.gob.pe/handle/MINEDU/6910>
- Cortés, Á., Cortés, M., y Munive, M. (2019). *Formando docentes competentes*. En Investigación comprometida para la transformación social: Actas del XIX Congreso Internacional de Investigación Educativa, 223-228. Asociación Interuniversitaria de Investigación Pedagógica (AIDIPE), México.  
<http://www.conisen.mx/memorias2019/memorias/1/P058.pdf>
- Cortez, J. (2018). El marco teórico referencial y los enfoques de investigación. *Apthapi*, 4(1), abr. 2018, 1036-1062.  
[http://www.revistasbolivianas.org.bo/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-03042018000100014&lng=es&nrm=iso](http://www.revistasbolivianas.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-03042018000100014&lng=es&nrm=iso)
- Cossío, E., y Hernández, G. (2016). The implicit theories of teaching and learning among elementary school teachers and in their practice teaching. *Revista mexicana de investigación educativa*, 21 (71), 1135-1164.  
<http://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v21n71/1405-6666-rmie-21-71-01135.pdf>
- Cuenca, R., Carrillo, S., y de Lima, U. (2017). *Una Mirada a la profesión docente en el Perú: futuros docentes, docentes en servicio y formadores de docentes*. (Serie: Aportes para la reflexión y construcción de políticas Docentes). Oficina de la Organización de las Naciones Unidas para la

- Educación, la Ciencia y la Cultura – UNESCO en Lima.  
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000260917>
- Elacqua, G., Hincapié, D., Vegas, D., y Alfonso, M. (2018). *Profesión: profesor en América Latina ¿Por qué se perdió el prestigio docente y cómo recuperarlo?* Banco Interamericano de Desarrollo.  
<https://publications.iadb.org/publications/spanish/document/Profesi%C3%B3n-Profesor-en-Am%C3%A9rica-Latina-Por-qu%C3%A9-se-perdi%C3%B3-el-prestigio-docente-y-c%C3%B3mo-recuperarlo.pdf>
- Escribano, E, (2018). The Performance of teachers as a factor associated with educational quality in Latin America. *Revista Educación*, 42(2),1-25.  
<https://www.redalyc.org/jatsRepo/440/44055139021/44055139021.pdf>
- Escudero, C., y Cortez, L. (2018). *Técnicas y métodos cualitativos para la investigación científica*. Ed. Universidad Técnica de Machala - UTMACH.  
<http://repositorio.utmachala.edu.ec/bitstream/48000/12501/1/Tecnicas-y-MetodoscualitativosParaInvestigacionCientifica.pdf>
- Faria, A., Reis, P., y Peralta, H. (2016). La formación de profesores: ¿formación continua o formación postgraduada? Perspectivas de profesores y de líderes de las escuelas. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(2), 289-296.  
<https://revistas.um.es/reifop/article/view/254891/193691>
- Fernández, P. (2016). Reflexión sobre el papel docente y las estrategias de enseñanza en nuestro sistema educativo peruano. *Revista de la Facultad de Ciencias de la Educación UNIFE* 22 (2016).  
<http://revistas.unife.edu.pe/index.php/educacion/article/view/1152/1098>
- Flores M., Sandoval, J., y Cancapa, R. (2018). *La evaluación de competencias en el aula. Fundamentos y Procedimientos*.  
[https://www.academia.edu/39536416/EVALUACION\\_DE\\_COMPETENCIAS\\_DEL\\_CURR%C3%8DCULO\\_NACIONAL\\_DE\\_LA\\_EDUCACION\\_B%381SICA](https://www.academia.edu/39536416/EVALUACION_DE_COMPETENCIAS_DEL_CURR%C3%8DCULO_NACIONAL_DE_LA_EDUCACION_B%381SICA)
- Fuster, D., (2019). Investigación cualitativa: Método fenomenológico hermenéutico. *Propósitos y Representaciones*. 7(1), 201-229.

[http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2307-79992019000100010](http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2307-79992019000100010)

- Gabdulchakov, V., Kalimullin, A., y Kusainov, A. (2016). Education reform at the science university and the new strategy for training science teachers. *International Journal of Environmental and Science Education*, 11(3), 163-172. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1092223>
- Gorzoni, S., y Davis, C. (2017). O conceito de profissionalidade docente nos estudos mais recentes. *Cadernos de Pesquisa*, 47(166), 1396-1413. <https://www.scielo.br/pdf/cp/v47n166/1980-5314-cp-47-166-1396.pdf>
- Hoffman, T. (2017). *What is basic research?* <https://sciencenordic.com/basic-research-denmark-scientific-theory/what-is-basic-research/1440003>
- Incháustegui, L. (2019). The theoretical basis of education competences. *Educere*, 23 (74), 2019. <https://www.redalyc.org/jatsRepo/356/35657597006/html/index.html>
- Jarauta, B. (2017). La construcción de la identidad profesional del maestro de primaria durante su formación inicial. El caso de la universidad de Barcelona. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 21(1),103-122. <https://www.redalyc.org/pdf/567/56750681006.pdf>
- Johari, J., Yean Tan, F., y Tjik Zulkarnain, Z.I. (2018). Autonomy, workload, work-life balance and job performance among teachers. *International Journal of Educational Management*, 32(1), 107-120. <https://doi.org/10.1108/IJEM-10-2016-0226>
- Kriewaldt, J. (2015). Strengthening learners' perspectives in professional standards to restore relationality as central to teaching. *Australian Journal of Teacher Education*, 40 (8), 82-98. <http://ro.ecu.edu.au/cgi/viewcontent.cgi?article=2490&context=ajte>
- Lambrechts, W., Verhulst, E., y Rymenams, S. (2017). Professional development of sustainability competences in higher education: The role of empowerment. *International Journal of Sustainability in Higher Education*, 18 (5), 697-714.

[https://www.researchgate.net/publication/311085850\\_Professional\\_development\\_of\\_sustainability\\_competences\\_in\\_higher\\_education\\_The\\_role\\_of\\_empowerment](https://www.researchgate.net/publication/311085850_Professional_development_of_sustainability_competences_in_higher_education_The_role_of_empowerment)

- López, E. (2016). En torno al concepto de competencia: un análisis de fuentes. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 20(1), 311-322. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=567/56745576016>
- Maldonado, R. (2016) *El método hermenéutico en la investigación cualitativa*. <https://www.researchgate.net/publication/301796372>
- Manso, J., y Moya, J. (eds.) (2019). *Profesión y profesionalidad docente. Una acción educativa comprometida con el desarrollo humano*. Asociación Nacional de Editores de Libros y material de Enseñanza ANELE. <https://anele.org/pdf/profesion-y-profesionalidad-docente.pdf>
- Martín, A., y García, I. (2018). *Profesionalización docente en la actualidad. Contribuciones al desarrollo personal*. En (Re) Definiendo la Profesionalización Docente desde Diversas Miradas. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado* 22 (1), 7-23. <https://recyt.fecyt.es/index.php/profesorado/article/view/63524>
- Martínez, F. (2016). *La evaluación de docentes de educación básica: una revisión de la experiencia internacional*. Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. [http://www.observatorioeducacion.org/sites/default/files/evaluacion\\_docentes\\_experiencia\\_internacional.pdf](http://www.observatorioeducacion.org/sites/default/files/evaluacion_docentes_experiencia_internacional.pdf)
- Martínez, G., Guevara, A., y Valles, M. (2016). El desempeño docente y la calidad educativa. *Ra Ximhai*, 12(6), 123-134. <https://www.redalyc.org/pdf/461/46148194007.pdf>.
- Martínez, S., y Lavín, J. (2017). *Aproximación al concepto de desempeño docente, una revisión conceptual sobre su delimitación*. En Congreso Nacional de investigación educativa. San Luis Potosí, México <http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/2657.pdf>

- Merellano, E., Almonacid, A., Moreno, A., y Castro, J. (2016). Buenos docentes universitarios: ¿Qué dicen los estudiantes? *Educação e Pesquisa*, 42(4), 937-952. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=298/29848830005>
- Ministerio de Educación (2003). *Ley 28044. Ley General de Educación*. [http://www.minedu.gob.pe/p/ley\\_general\\_de\\_educacion\\_28044.pdf](http://www.minedu.gob.pe/p/ley_general_de_educacion_28044.pdf)
- Ministerio de Educación (2012). *Ley N° 29944. Ley de Reforma Magisterial*. [http://evaluaciondocente.perueduca.pe/media/2016/06/Ley\\_de\\_Reforma\\_Magisterial.pdf](http://evaluaciondocente.perueduca.pe/media/2016/06/Ley_de_Reforma_Magisterial.pdf)
- Ministerio de Educación (2013). *Reglamento de la Ley N° 29944, Ley de Reforma Magisterial*. [http://evaluaciondocente.perueduca.pe/media/2016/06/Reglamento\\_de\\_la\\_Ley\\_de\\_Reforma\\_Magisterial.pdf](http://evaluaciondocente.perueduca.pe/media/2016/06/Reglamento_de_la_Ley_de_Reforma_Magisterial.pdf)
- Ministerio de Educación (2014). *Marco de Buen Desempeño Docente*. <http://www.minedu.gob.pe/pdf/ed/marco-de-buen-desempeno-docente.pdf>
- Ministerio de Educación (2017). *Currículo Nacional de la Educación Básica*. <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-de-la-educacion-basica.pdf>
- Ministerio de Educación (2019a). *Resultados PISA 2018*. Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes. <http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2019/12/PISA-2018-Resultados.pdf>
- Ministerio de Educación (2019b). *Planificación, mediación y evaluación de los aprendizajes en la Educación Secundaria*. <http://repositorio.minedu.gob.pe/handle/MINEDU/6646>
- Naveros, Y. (2016). *El buen desempeño docente, competencias TIC y profesionalidad docente en las II. EE. de la RED 15 UGEL 02, Rímac-Lima, 2015* (tesis de doctorado, Universidad César Vallejo). Repositorio Institucional UCV. <http://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/4429?locale-attribute=en>
- Nabila, H. (2016, September). *The influence of pedagogic competence and professional competence to performance of teachers social studies in*



- Trowulan district*. In ICEBESS (International Conference on Ethics of Business, Economics, and Social Science) Proceeding (556-565).  
<https://eprints.uny.ac.id/41858/1/46%20Haniatin%20Nabila.pdf>
- Nieva, J., y Martínez, O. (2016). A new view about teacher training. *Revista Universidad y Sociedad*, 8 (4), 14-21.  
<http://scielo.sld.cu/pdf/rus/v8n4/rus02416.pdf>
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos - OECD (2019). *PISA 2018 Results (Volume I): What Students Know and Can Do*. Paris: OECD Publishing. <https://www.oecd-ilibrary.org/sites/5f07c754-en/index.html?itemId=/content/publication/5f07c754-en>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura – UNESCO (2016). *Educación para transformar vidas. Metas, opciones de estrategia e indicadores*.  
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245278>
- Ortiz, A. (2015). *Enfoques y métodos de investigación en las ciencias sociales y humanas*.  
[https://www.researchgate.net/publication/315842152\\_Enfoques\\_y\\_metodos\\_de\\_investigacion\\_en\\_las\\_ciencias\\_humanas\\_y\\_sociales](https://www.researchgate.net/publication/315842152_Enfoques_y_metodos_de_investigacion_en_las_ciencias_humanas_y_sociales)
- Osorio, A. (2016). El desarrollo profesional docente en educación básica primaria. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos* 12 (1), 39-52.  
<https://www.redalyc.org/pdf/1341/134149742003.pdf>
- Paredes, J. (2016). *Formación continua y desempeño docente en el logro de aprendizaje en estudiantes de Educación Secundaria* (tesis de doctorado, Universidad Nacional del Altiplano). Repositorio Institucional UNA.  
<http://repositorio.unap.edu.pe/bitstream/handle/UNAP/6316/EPG904-00904-01.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Paúl, F. (2019, 6 de diciembre). *Pruebas PISA: qué dice de la educación en América Latina los malos resultados obtenidos por los países de la región*.  
<https://www.bbc.com/mundo/noticias-america-latina-50685470>
- Peniche, R., Ramón, C., Guzmán, C., y Mora, N. (2020). Factores que Afectan el Desempeño Docente en Centros de Alta y Baja Eficacia en México. *REICE*:

- Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 18(2), 77-95. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7325699>
- Pérez, S., y Linzmayer, L. (2018). Los buenos profesores en la mirada de padres y apoderados. *Educación y Educadores*, 21 (3), 2019, 373-387. <https://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/9290/4943>
- Pincay, I., Candelario, G., y Castro, J. (2018). Emotional intelligence in teaching performance. *Psicología UNEMI*, 2(2), 32-40. <http://181.188.214.100/index.php/faso-unemi/article/view/699/595>
- Ramírez, D. (2015). *Desempeño docente y satisfacción / insatisfacción laboral del profesorado de nivel primario de la I.E. Alfredo Bonifaz Fonseca - 2015* (tesis de doctorado, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle). Repositorio Institucional UNE. <http://200.60.81.165/bitstream/handle/UNE/532/TD%201516%20R1.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Raufelder, D., Nitsche, L., Breitmeyer, S., y Kebler, S. (2016). Students' perception of "good" and "bad" teachers— Results of a qualitative thematic analysis with German adolescents. *International Journal of Educational Research*, 75, 31-44. <https://kundoc.com/pdf-students-perception-of-good-and-bad-teachersresults-of-a-qualitative-thematic-an.html>
- Real Academia Española. (2018). *Diccionario de la lengua española* (edición del tricentenario). <https://bit.ly/333ASh8>
- Red Latinoamericana de la Sociedad Civil por la Educación (2018). *Aprender es más: hacer realidad el derecho a la educación en América Latina*. <http://educacion2020.cl/documentos/aprender-es-mas/>
- Red Latinoamericana de la Sociedad Civil por la Educación (2019). *La educación debe ser una prioridad en América Latina. Manifiesto REDUCA*. [https://www.reduca-al.net/files/Manifiesto\\_REDUCA.pdf](https://www.reduca-al.net/files/Manifiesto_REDUCA.pdf)
- Reyes, A., Reyes, M., y Sánchez, M. (2019). *Formando docentes competentes*. En Investigación comprometida para la transformación social: Actas del XIX Congreso Internacional de Investigación Educativa, 223-228. Asociación

- Interuniversitaria de Investigación Pedagógica (AIDIPE). México.  
<http://www.conisen.mx/memorias2019/memorias/1/P058.pdf>
- Robalino, M. (2005). ¿Actor o protagonista? Dilemas y responsabilidades sociales de la profesión docente. *Revista del Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe. PRELAC*, 1, 7-23.  
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000144666>
- Salazar, E. y Tobon, S. (2018). Documentary analysis of the training process of teachers according to the knowledge society. *Revista Espacios*, 39 (53) 2018, 1-13. <http://www.revistaespacios.com/cited2017/cited2017-17.pdf>
- Stronge, J. (2018). *Qualities of effective teachers*. ASCD.  
[http://www.ascd.org/ASCD/pdf/siteASCD/publications/books/QualitiesOfEffectiveTeachers3rdEd\\_Stronge\\_0318.pdf](http://www.ascd.org/ASCD/pdf/siteASCD/publications/books/QualitiesOfEffectiveTeachers3rdEd_Stronge_0318.pdf)
- Suárez, I. (2017). *Educación Basada en Competencias: Perspectivas y Necesidades Formativas del Profesorado del Nivel Medio Modalidad General en República Dominicana* (tesis de doctorado, Universidad de Sevilla). Repositorio Institucional US.  
<https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/76313/Educacion%20Basada%200Competencias%20%28IASR%29.pdf?sequence=2&isAllowed=y>
- Tedesco, J. (2017, 23 de marzo). *Necesitamos equidad social para que haya educación*. Entrevista por Gaspar Grieco (archivo Web).  
<http://noticias.unsam.edu.ar/2017/03/23/juan-carlos-tedesco-necesitamos-equidad-social-para-que-haya-educacion/>
- Tedesco, J. (2011). Los desafíos de la educación básica en el siglo XXI. *Revista Iberoamericana de Educación*, 55, 31-47.  
<https://rieoei.org/historico/documentos/rie55a01.pdf>
- Tobon, S. (2017). *Essential axes of knowledge society and socioformation*.  
[https://www.researchgate.net/publication/327468426\\_Essential\\_axes\\_of\\_knowledge\\_society\\_and\\_socioformation](https://www.researchgate.net/publication/327468426_Essential_axes_of_knowledge_society_and_socioformation)
- Trujillo, C., Naranjo, M., Lomas, K., y Merlo, M. (2019). *Investigación Cualitativa*. Ed. Universidad Técnica del Norte UTN.

<https://iis.unah.edu.hn/dmsdocument/7156-taller-de-investigacion-cualitativa-pdf>

Van de Velde, H. (2016). *Apuntes sobre calidad educativa... ¿Cuestión de producto y/o de proceso?* <https://abacoenred.com/wp-content/uploads/2016/01/2-Apuntes-sobre-Calidad-Educativa-2.pdf>

Vladimirovna, O., Ivanovna, L., y Yakovlevich, N. (2016). Reflexive management of the professional formation of would-be-teachers. *International journal of environmental & science education*, 11(18), 13033-13042. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1126618.pdf>

## ANEXOS

### Anexo 01: Matriz de consistencia

<i>Enfoque prospectivo del desempeño docente en la zona urbana: un análisis desde los logros de aprendizaje los estudiantes</i>			
<b>PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN</b>	<b>OBJETIVOS DE INVESTIGACIÓN</b>	<b>PRECATEGORÍAS</b>	<b>METODOLOGÍA</b>
<p><b>PROBLEMA GENERAL</b> ¿Por qué el desempeño docente desde el enfoque prospectivo es un factor primordial en el logro de los aprendizajes del estudiante?</p> <p><b>PROBLEMAS ESPECÍFICOS</b></p> <p>a. ¿A qué se refiere el concepto desempeño docente dentro del enfoque prospectivo?</p> <p>b. ¿Cuál es el rol que cumple el docente en el nuevo enfoque del aprendizaje por competencias?</p>	<p><b>OBJETIVO GENERAL</b> Analizar el desempeño docente desde el enfoque prospectivo como factor primordial en el logro de los aprendizajes del estudiante.</p> <p><b>OBJETIVOS ESPECÍFICOS</b></p> <p>a. Delimitar el concepto de desempeño docente desde el enfoque prospectivo.</p> <p>b. Explicar el rol que cumple el docente en el nuevo enfoque del aprendizaje por competencias.</p>	<p><b>CATEGORÍA</b> Desempeño docente desde el enfoque prospectivo</p> <p><b>SUBCATEGORÍAS</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Conceptualización del desempeño docente.</li> <li>– Rol del docente desde el enfoque del aprendizaje por competencias.</li> </ul>	<p><b>TIPO Y DISEÑO DE INVESTIGACIÓN</b> <b>Tipo:</b> Investigación básica <b>Diseño:</b> Hermenéutico interpretativo</p> <p><b>ESCENARIO DEL ESTUDIO</b> Distrito de Nuevo Chimbote (Santa, Ancash)</p> <p><b>PARTICIPANTES / UNIDAD DE ANÁLISIS</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Individuos que van a hacer entrevistados (4). Código – Apellidos y nombres – Grado Académico – Experiencia Temática.</li> <li>• Fuentes escritas.</li> </ul> <p><b>TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS</b></p> <p><b>Técnicas:</b> - Entrevista semiestructurada. - Análisis documental.</p> <p><b>Instrumentos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Guía de entrevista</li> <li>• Fichas Sincréticas (acopiar información)</li> <li>• Ficha de análisis de discurso.</li> </ul>

<p>c. ¿Qué aspectos tiene que potenciar el docente en el rol que debe desempeñar respecto al aprendizaje basado en competencias?</p>	<p>c. Reconocer los aspectos que tiene que potenciar el docente en el rol que debe desempeñar respecto al aprendizaje basado en competencias.</p>	<p>– Aspectos a potenciar en el desempeño del docente.</p>	<p><b>RIGOR CIENTÍFICO</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Literatura científica que se utiliza.</li> <li>• Experiencia de los entrevistados.</li> <li>• Dominio del lenguaje técnico científico de la investigadora.</li> <li>• Experiencia temática de la investigadora.</li> </ul> <p><b>MÉTODO DE ANÁLISIS DE LA INF.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Análisis del discurso.</li> <li>• Identificación de las unidades de significado.</li> <li>• Construcción de las subcategorías</li> <li>• Construcción de la categoría emergente.</li> </ul> <p><b>ASPECTOS ÉTICOS</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Principio de autonomía.</li> <li>• Principio de confidencialidad.</li> <li>• Principio de veracidad.</li> </ul>
--	---	--	--

## Anexo 02: Instrumento de recolección de datos

### Guía de entrevista

**Nombre de la Investigación:** Enfoque prospectivo del desempeño docente en la zona urbana: un análisis desde los logros de aprendizaje de los estudiantes.

1. Nombre del entrevistado: \_\_\_\_\_
2. Saludo / Agradecimiento
3. Se explica a los entrevistados cuál es el propósito de la entrevista y el objetivo de la investigación.
4. Informar sobre la grabación en audio y video de la entrevista.
5. Ratificar el anonimato y la confidencialidad, en caso de solicitarlo.
6. Datos
  - Fecha de la entrevista: \_\_\_\_ / 08 / 2020
  - Medio de la entrevista: Zoom
  - Hora de inicio: \_\_\_\_\_ Hora de Finalización: \_\_\_\_\_
7. Preguntas previas
  - ¿Cuál es su cargo?
  - ¿Hace cuántos años que ejerce esa función?
  - En general, ¿cuántos años ha ejercido la docencia?
  - ¿Qué grado de formación profesional ha alcanzado?
8. Preguntas centrales
  - a) **De acuerdo a su experiencia, ¿cómo definiría el concepto de desempeño docente?**
  - b) Desde su perspectiva de directivo / acompañante pedagógico, ¿cree que exista relación entre el desempeño docente y el logro de los aprendizajes de los estudiantes? ¿En qué sentido?
  - c) **El Currículo Nacional de Educación Básica ha optado por el enfoque por Competencias, ¿cuál es el rol docente dentro este enfoque?**
  - d) ¿Cree que la formación profesional del docente lo ha preparado para ello?  
¿Por qué?
  - e) **Como directivo / acompañante pedagógico, ¿qué aspectos considera que un docente debe potenciar para mejorar su desempeño?**
  - f) ¿Cuál debe ser el perfil del docente en la actualidad?
9. Cierre y despedida

## Anexo 03: Ficha de validación

### VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO

#### I. DATOS GENERALES

- 1.1. **Apellidos y Nombres:** APOLAYA SOTELO, José Pascual
- 1.2. **Cargo e institución donde labora:** Asesor de Proyecto de Investigación y Tesis - UCV
- 1.3. **Nombre del instrumento motivo de evaluación:** Guía de entrevista
- 1.4. **Autora del instrumento:** PARODI CALISTO, Silvana Patricia
- 1.5. **Título de la investigación:** "Enfoque prospectivo del desempeño docente en la zona urbana: un análisis desde los logros de aprendizaje de los estudiantes".

#### II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

Criterios	Indicadores	Inaceptable					Minimamente aceptable			Aceptable				
		40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100
1. CLARIDAD	Está formulado con lenguaje comprensible.												✓	
2. OBJETIVIDAD	Está adecuado a las leyes y principios científicos.												✓	
3. ACTUALIDAD	Está adecuado a los objetivos y a las necesidades reales de la investigación.												✓	
4. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica.												✓	
5. SUFICIENCIA	Toma en cuenta los aspectos metodológicos esenciales.												✓	
6. INTENCIONALIDAD	Es adecuado para valorar las categorías de los supuestos.												✓	
7. CONSISTENCIA	Se respalda en fundamentos técnicos y/o científicos.												✓	
8. COHERENCIA	Existe coherencia entre los problemas, objetivos, supuestos, categorías e ítems.												✓	





9. METODOLOGÍA	La estrategia responde a una metodología y diseño aplicados para lograr verificar los supuestos.													/
10. PERTINENCIA	El instrumento muestra la relación entre los componentes de la investigación y su adecuación al Método Científico.													/

**III. OPINIÓN DE APLICABILIDAD**

- El instrumento cumple con los requisitos para su aplicación
- El instrumento no cumple con los requisitos para su aplicación

X

**IV. PROMEDIO DE VALORACIÓN**

95%

Nuevo Chimbote, 09 de diciembre del 2020




Firma del Experto Informante

DNI N° 10712595

Telf.: 997881141

#### Anexo 04: Participantes

En la siguiente tabla se presentan los datos de los informantes entrevistados por la investigadora

Código	Apellidos y nombres	Grado académico	Experiencia
A01	Muñoz Pacheco, Luis Alberto	Magister	Director de la I.E. 88047 Augusto Salazar Bondy. Profesor titular de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote – ULADECH. Treinta y tres años de servicio docente.
A02	Blácido Enríquez, Hirayda Felicitas	Estudios concluidos de Maestría	Directora de la I.E. 88336 Pedro Pablo Atusparia. Ex Docente Coordinadora de la Oficina de Educación Católica – ODEC Juli. Treinta años de servicio docente.
A03	Bocanegra Ramos, Ceila	Magister	Directora de la I.E. RFS de Yugoslavia. Exdirectora de la I.E. República Argentina. Veintinueve años de servicio docente
A04	Sánchez Osorio, Nelly Rebeca	Magister	Docente acompañante del Programa de formación docente en servicio (2010 – 2013). Formador – Tutor del Programa de Formación Docente en Didáctica en el área de Comunicación 2014-2016 Docente acompañante del Programa de Acompañamiento Pedagógico MINEDU (2017- ).

Fuente: Elaboración de la investigadora (agosto, 2020)

## **Anexo 05: Autorización de los participantes de la investigación**

### **Consentimiento informado de los participantes de la investigación**

La actual investigación cualitativa es realizada por Silvana Parodi Calisto, participante de la Escuela de Post grado de la Universidad César Vallejo, Sede Chimbote. Su objetivo general es analizar el desempeño docente desde un enfoque prospectivo como factor primordial en el logro de los aprendizajes.

Por este medio, solicitamos su autorización y consentimiento para participar en una entrevista que servirá para recolectar información sobre el objeto de nuestro estudio. La entrevista tendrá una duración aproximada de 40 minutos y será grabada para que, luego, la investigadora pueda transcribir las ideas y opiniones vertidas. La participación en esta investigación es voluntaria y, si así lo pidiera, se le identificará por un código, no por su nombre. Por otro lado, toda la información que se recabe será utilizada sólo para los fines propuestos.

Si surgieran dudas o inquietudes, puede expresarlas en cualquier momento; del mismo modo, tiene la libertad de no responder o de retirarse del proyecto si lo considerase conveniente.

Por anticipado, le agradecemos su disposición y participación.

La investigadora

---

Yo, \_\_\_\_\_, acepto voluntariamente participar en este estudio cuyo objetivo es analizar el desempeño docente desde un enfoque prospectivo.

Se me ha indicado que mi participación consistirá en dar respuesta a preguntas sobre el tema en una entrevista semiestructurada, la misma que será grabada y tendrá una duración aproximada de 40 minutos. Igualmente, he sido informado que mi identidad, si así lo deseara, se mantendrá en el anonimato y que las ideas que pueda exponer serán usadas sólo para los fines de este estudio. Asimismo, se me ha señalado que puedo expresar mis dudas en cualquier momento, que tengo la libertad de retirarme cuando lo estime conveniente y que puedo pedir información sobre los resultados del estudio cuando éste concluya.

Nuevo Chimbote, \_\_\_\_/08/2020

---

(Nombre y apellidos)