

UNIVERSIDAD PRIVADA ANTONIO GUILLERMO URRELO



ESCUELA DE POSGRADO



MAESTRÍA EN GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN

**AUTOEFICACIA Y DESEMPEÑO DOCENTE EN LA
INSTITUCIÓN EDUCATIVA SANTA TERESITA
CAJAMARCA, 2017 – 2018**

Presentado por:

Segundo Florencio Velásquez Alcántara

Asesor:

Dr. Oscar Silva Rodríguez

Cajamarca – Perú

Julio – 2018

UNIVERSIDAD PRIVADA ANTONIO GUILLERMO URRELO



ESCUELA DE POSGRADO



MAESTRÍA EN GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN

**AUTOEFICACIA Y DESEMPEÑO DOCENTE EN LA
INSTITUCIÓN EDUCATIVA INICIAL N° 015
SANTA TERESITA CAJAMARCA 2017-2018**

Presentado por:

Segundo Florencio Velásquez Alcántara

Asesor:

Dr. Oscar Silva Rodríguez

Cajamarca – Perú

Julio - 2018

UNIVERSIDAD PRIVADA ANTONIO GUILLERMO URRELO



ESCUELA DE POSGRADO



MAESTRÍA EN GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN

**AUTOEFICACIA Y DESEMPEÑO DOCENTE EN LA
INSTITUCIÓN EDUCATIVA INICIAL N° 015
SANTA TERESITA CAJAMARCA 2017-2018**

Tesis presentada en cumplimiento parcial de los requerimientos para el
Grado Académico de Maestro en Gestión de la Educación

Segundo Florencio Velásquez Alcántara

Asesor:

Dr. Oscar Silva Rodríguez

Cajamarca – Perú

Julio - 2018

COPYRIGHT©2018 by

Segundo Florencio Velásquez Alcántara

Todos los derechos reservados

UNIVERSIDAD PRIVADA ANTONIO GUILLERMO URRELO

ESCUELA DE POSGRADO

APROBACIÓN DE MAESTRÍA

**AUTOEFICACIA Y DESEMPEÑO DOCENTE EN LA
INSTITUCIÓN EDUCATIVA INICIAL N° 015
SANTA TERESITA CAJAMARCA, 2017-2018**

Presidente: MSc. Alonzo Ramírez Alvarado

Secretario: MSc. Gabriela Aliaga Zamora

Vocal: Mg. Rafael Leal Zavala

Asesor: Dr. Oscar Silva Rodríguez

Dedicatoria

A:

Mi madre Zoila, por su amor y comprensión; mi hermano Héctor, por ser un ejemplo de superación; mi tía Esther, por su apoyo desinteresado.

Mi padre Florencio, hombre generoso, cuyo espíritu me acompaña siempre.

Mi esposa Sofía, amiga y compañera; Fernando, María y Martín, mis queridos hijos, quienes en todo momento me han animado a seguir estudiando.

Agradecimientos

A Dios, por favorecerme en todo momento de mi vida.

A la Universidad Privada Antonio Guillermo Urrelo, por su interés en la formación académico profesional de la juventud cajamarquina, en especial en los estudios de posgrado, instancia académica en la que me formé.

A la Universidad Nacional de Cajamarca, por la confianza depositada en mi persona y otorgarme el financiamiento económico para los estudios de maestría.

A la Directora de la Institución Educativa Inicial N° 015 “Santa Teresita”, por generoso apoyo para la realización de este estudio y por concederme información referente a la evaluación del desempeño docente, año 2017.

A las profesoras de la Institución Educativa Inicial N° 015 “Santa Teresita”, por su colaboración al facilitar la entrevista y la aplicación de la encuesta.

Al asesor de mi tesis, el Dr. Oscar Silva Rodríguez, por su contribución profesional para terminar este trabajo.

Al Mg. Oscar Silva Rojas, al MSc. Alonzo Ramírez Alvarado y al Mg. Rafael Leal Zavala por las apreciaciones y sugerencias para culminar este proyecto.

A mis amigos Homero Bardales, Humbelinda Chuquilín, Víctor Hugo Delgado, Pedro Yañez, Rosa Reaño, Jacito Cerna, Leticia Zavaleta y Dante Rodríguez, por el tiempo que me han brindado para organizar y orientar este trabajo.

A mis amigas Carmen Ramón y Carmela Chávez, por su apoyo solidario y entusiasta para culminar la maestría.

TABLA DE CONTENIDOS

Pág.

DEDICATORIA	VI
AGRADECIMIENTOS	VII
TABLA DE CONTENIDOS.....	VIII
RESUMEN.....	XI
ABSTRACT.....	XII
CAPÍTULO 1: INTRODUCCIÓN.....	1
1.1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	3
1.2. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA	6
1.3. OBJETIVOS.....	6
1.3.1. <i>Objetivo general</i>	6
1.3.2. <i>Objetivos específicos</i>	6
1.4. JUSTIFICACIÓN E IMPORTANCIA	7
CAPÍTULO 2: MARCO TEÓRICO	9
2.1.1. <i>Autoeficacia docente</i>	9
2.1.2. <i>Desempeño docente</i>	14
2.2. BASES TEÓRICAS	17
2.2.1. <i>Teoría de autoeficacia docente</i>	17
2.2.2. <i>Teoría del desempeño docente</i>	20
2.3. DEFINICIÓN DE TÉRMINOS BÁSICOS	25
2.3.1. <i>Concepto de autoeficacia</i>	25
2.3.2. <i>Concepto de desempeño docente</i>	26
2.3.3. <i>Hipótesis específicas</i>	30
2.4. OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES	31

2.4.1. <i>Variable eficacia docente</i>	32
2.4.2. <i>Variable desempeño docente</i>	33
CAPÍTULO 3: MÉTODO DE INVESTIGACIÓN.....	34
3.1. TIPO Y DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN.....	34
3.2. POBLACIÓN Y MUESTRA	34
3.3. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS	34
3.4. PROCEDIMIENTO DE COMPROBACIÓN DE LA VALIDEZ DEL INSTRUMENTO	35
3.4.1. <i>Estudio piloto</i>	36
3.5. TÉCNICAS PARA EL PROCESAMIENTO Y ANÁLISIS DE DATOS	36
3.5.1. <i>Recolección de datos</i>	36
CAPÍTULO 4: RESULTADOS Y DISCUSIÓN	38
4.1. ANÁLISIS DE RESULTADOS.....	38
4.1.1 AUTOEFICACIA DOCENTE	38
4.1.2 DESEMPEÑO DOCENTE	39
4.1.3 ANÁLISIS GLOBAL	42
4.2 DISCUSIÓN DE RESULTADOS	43
5.1. CONCLUSIONES	47
5.2. SUGERENCIAS	48
REFERENCIAS	49
ANEXOS	56
ANEXO 1. CARTA DIRIGIDA A LAS DOCENTES.....	56
ANEXO 2. CARTA DIRIGIDA A LA DIRECTORA DEL CENTRO EDUCATIVO.....	57
ANEXO 3. CONSENTIMIENTO INFORMADO.....	58
ANEXO 4. FICHA TÉCNICA.....	59
ANEXO 5. CUESTIONARIO: ESCALA DE AUTOEFICACIA DOCENTE. TRADUCIDO Y ADAPTADO	60
ANEXO 6. FACTORES DE ÍTEMS DEL CUESTIONARIO TSES.....	61

ANEXO 7. FICHA DE MONITOREO AL DESEMPEÑO DOCENTE – 2017	62
ANEXO 8. DIMENSIÓN 2: CREACIÓN DE AMBIENTES FAVORABLES PARA EL APRENDIZAJE	
66	
ANEXO 9. DIMENSIÓN 3: RELACIONES INTERPERSONALES	68
ANEXO 10. DIMENSIÓN 4: PROFESIONALISMO DOCENTE	69
ANEXO 11. ACTA INDIVIDUAL DE RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN ORDINARIA DEL	
DESEMPEÑO DOCENTE NIVEL INICIAL DE EDUCACIÓN BÁSICA REGULAR - TRAMO I	
70	
ANEXO 12. MATRIZ DE CONSISTENCIA	71

LISTA DE TABLAS

TABLA 1. OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES	31
TABLA 2. VARIABLE EFICACIA DOCENTE	32
TABLA 3. VARIABLE DESEMPEÑO DOCENTE	33
TABLA 4. INDICADORES DE AUTOEFICACIA	38
TABLA 5. INDICADORES DE DESEMPEÑO DOCENTE	39
TABLA 6. PRUEBA DE NORMALIDAD	39
TABLA 7. PRUEBA DE HIPÓTESIS PARA EL RENDIMIENTO DE AUTOEFICACIA	40
TABLA 8. PRUEBA DE HIPÓTESIS PARA EL RENDIMIENTO DE DESEMPEÑO	41
TABLA 9. AUTOEFICACIA Y DESEMPEÑO	42
TABLA 10. CORRELACIÓN SUBDIMENSIONES ATOEFICACIA VS DESEMPEÑO	43

Resumen

La autoeficacia es una de las variables de mayor trascendencia de la motivación de la conducta humana; puesto que influye en el desempeño del quehacer de la persona. Por esta razón, el presente trabajo se trazó como objetivo determinar la relación existente entre la autoeficacia y el desempeño docente en la Institución Educativa Inicial N° 015 “Santa Teresita” de la ciudad de Cajamarca. El estudio fue correlacional, no experimental y transversal. La población y muestra estuvieron conformadas por 20 docentes. Para evaluar la autoeficacia docente se utilizó la Escala Percibida de los Maestros Tschannen-Moran y Woolfolk, y para determinar el desempeño docente se usó la Evaluación del Desempeño Docente Nivel Inicial de Educación Básica Regular, aprobada por el Ministerio de Educación. Los resultados de la investigación muestran que las subdimensiones de autoeficacia se relacionan de manera positiva con las subdimensiones del desempeño docente en: implicación y estrategias con ambientes favorables, implicación y estrategias con profesionalismo docente, e implicación con relaciones interpersonales. De esta manera, se concluye que los datos obtenidos confirman una relación positiva de 0,807 entre autoeficacia y desempeño docente ($p = 0,000$) de la Institución Educativa Inicial N° 015 “Santa Teresita” de la ciudad de Cajamarca.

Palabras clave: autoeficacia docente, desempeño docente, correlacional.

Abstract

Self-efficacy is one of the most transcendent variables of the motivation of human behavior; since it influences the performance of the task of a person. For this reason, this research was designed to determine the relationship between self-efficacy and teaching performance at N° 015 "Santa Teresita" Nursery School, Cajamarca city. The study was correlational, non-experimental and transversal design. The population and sample consisted of 20 teachers. In order to assess teacher self-efficacy, the Teacher Perceived Scale Tschannen-Moran and Woolfolk was used, and to determine the teacher's performance, the Teaching Performance Evaluation of Basic Regular Education of Initial Level, from the Ministry of Education was used. The results of the research show that the subdimensions of self-efficacy are positively related to the subdimensions of teacher performance in: involvement and strategies with favorable environments, involvement and strategies with professionalism teacher, and involvement with interpersonal relationships. In this way, it is concluded that the data obtained confirm a positive relationship of 0.807 between self-efficacy and teaching performance ($p = 0.000$) at N° 015 "Santa Teresita" Nursery School, Cajamarca city.

Keywords: teaching self-efficacy, teaching performance, correlation.

CAPÍTULO 1: INTRODUCCIÓN

La autoeficacia es uno de los factores que afectan en mayor medida el desempeño del docente. La creencia de autoeficacia de los profesores está asociada con su desempeño, pues, se trata de un instrumento de cambio y mejora profesional. La autoeficacia se relaciona con el desempeño del docente y el logro del aprendizaje de los estudiantes (Prieto, 2002). Asimismo, el docente debe poseer estrategias y habilidades para enfrentar cualquier situación y facilitar la interacción con sus alumnos (Delgado y León, 1999). Siendo la infancia la etapa determinante del desarrollo humano se requieren docentes identificados con un alto sentimiento de eficacia, capaces de proporcionar una educación integral (Quintero Arrubla, Sonia Ruth; Gallego Henao, Adriana María; Ramírez Robledo, Libia Elena y Jaramillo Valencia, Bairon, 2016).

Por este motivo, el presente estudio busca destacar la importancia de la autoeficacia del docente de educación inicial y cómo esta autopercepción de eficacia se asocia con el desempeño de los docentes de la Institución Educativa Inicial N° 015 “Santa Teresita” de la ciudad de Cajamarca. Con este trabajo, el docente obtendrá información acerca de su capacidad y desempeño como educador; lo que le ha de permitir examinar su práctica pedagógica y su persistencia hasta lograr los objetivos planificados.

El enfoque de la investigación es cuantitativo, cuya característica consiste en extraer información relevante de los datos; asimismo, en el proceso se analizó la realidad subjetiva, es decir, cómo los sentimientos de autoeficacia influyen en el desempeño docente.

Se ha procedido a la revisión de antecedentes nacionales e internacionales; se ha aplicado la Escala de Eficacia Percibida de los Maestros (Tschannen-Moran Megan, 2001) y la información de la Evaluación del Desempeño Docente del Nivel Inicial de Educación Básica Regular (Ministerio de Educación, Evaluación Ordinaria del Desempeño Docente Nivel Inicial de Educación Básica Regular - Tramo I, 2017) de la institución educativa objeto de estudio.

La hipótesis que se plantea consiste en averiguar si existe relación entre la autoeficacia y el desempeño docente en la Institución Educativa Inicial N° 015 “Santa Teresita” de la ciudad de Cajamarca. Las características particulares del alto nivel de preparación académica y la experiencia profesional de más de 20 años de las docentes que conforman la institución nos llevan a plantearnos esta hipótesis. La realización de esta investigación nos ha de permitir afianzar la convicción de que el éxito de los futuros ciudadanos se inicia en los primeros años con docentes de alta autoeficacia. Además, la ejecución del presente trabajo también servirá para advertir la inmensa responsabilidad de la tarea docente. Los docentes con elevada autoeficacia, excelente preparación académica y entusiasta desempeño docente son fundamentales para favorecer el aprendizaje de los estudiantes.

El instrumento de medición de la autoeficacia fue validado por un experto; la validación tiene un indicador de Alpha de Cronbach 0,778; lo que indica la validez favorable para continuar con la investigación. Cabe señalar que para confrontar la autoeficacia con el desempeño docente se han usado los resultados de la Evaluación Ordinaria del Desempeño Docente del Nivel Inicial de Educación Básica Regular - Tramo I 2017, aplicado por el Ministerio de Educación a los docentes de la Institución Educativa N° 015 “Santa Teresita”.

Nuestro estudio consta de cuatro capítulos:

En el I Capítulo exponemos los procedimientos teórico–metodológicos llevados a efecto: el problema de la investigación, donde se explica su planteamiento; asimismo, se hace una descripción de la realidad problemática, la formulación del problema, los objetivos, la justificación e importancia del estudio.

En el II Capítulo se expone el marco teórico, que comprende: los antecedentes teóricos, las bases teóricas, la hipótesis y la operacionalización de variables.

En el III Capítulo se muestra la metodología de investigación; asimismo, se precisa el tipo y diseño de investigación, las características de la población y la muestra de estudio; en seguida, se habla de la técnica e instrumento utilizados durante la recolección de datos.

En el IV Capítulo se señalan los resultados obtenidos en las diferentes interpretaciones estadísticas de la relación entre autoeficacia docente y desempeño docente.

Finalmente, en el V Capítulo, luego de la discusión de los resultados, se presentan las conclusiones a las que se ha llegado y se proponen algunas sugerencias.

1.1. Planteamiento del problema

La teoría de la autoeficacia ha sido motivo de múltiples investigaciones en el mundo, sobre todo en los países desarrollados. En este sentido, se han planteado teorías de eficacia personal en distintas actividades humanas, principalmente, en la economía, el deporte, la salud y la educación. Precisamente, en educación se han realizado diversos estudios, y ello, en el entendido de que la educación es la base

del desarrollo sostenible de una nación, y, por ende, solo una buena educación nos conducirá hacia un mundo más humano (Delors, 1998).

Las conclusiones de la Conferencia Mundial sobre Atención y Educación de la Primera Infancia (AEPI) (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, 2010) señalan que en los primeros años se establecen normas de salud, aprendizaje y conducta que podrían influir en las etapas posteriores de la vida del ser humano. Al respecto, el Fondo de la Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF, 2001), la Organización para la Cooperación y el desarrollo Económico (OECD, 2017), La Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (OREAL, 2013) advierten que la infancia es la etapa de formación del niño para un desarrollo favorable y la capacidad de aprendizaje futuro. Por esta razón, el desempeño del docente es un factor clave de la calidad de la educación, es el elemento principal para generar el aprendizaje de los estudiantes (OREAL, 2013). La AEPI mejora los niveles de desarrollo intelectual, les permite tener mayor autonomía, bienestar social y afectivo en los primeros años de enseñanza primaria y en los siguientes niveles; y las atenciones que obtenga el niño en esta etapa de su vida constituyen la base de lo que podrían llegar a ser en el futuro (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, 2010).

El cuidado y desarrollo del niño en su primera infancia y la educación inicial que se le brinde deben estar a cargo de profesionales altamente calificados, que sean capaces de proporcionar al niño las bases para que puedan enfrentar situaciones propias de su edad; lo que les permitirá adquirir habilidades, que, a su vez, se trasformarán en experiencias y conocimientos a lo largo de toda su vida (Quintero Arrubla, Sonia Ruth; Gallego Henao, Adriana María; Ramírez Robledo, Libia Elena

y Jaramillo Valencia, Bairon, 2016). Los docentes deben tener una formación permanente y responsable; su desempeño debe promover un vivificante aprendizaje significativo en sus alumnos; deben enseñarles a participar en forma organizada, a ser críticos, a enfrentar situaciones problemáticas que se les presenta en su vida; pero, también deben enseñarles a aprender de sus errores (Gallegos, M.; Longoria, E. y Morales, D., 2011).

En la actualidad, la sociedad requiere de docentes capacitados para enfrentar desafíos que se incrementan de manera persistente y que afectan su eficacia y desempeño (Portocarrero, 2013).

Una educación de calidad requiere cambios desde este nivel, es decir, cambios para hacer frente a los nuevos desafíos que demanda la sociedad. Uno de los elementos fundamentales para promover el aprendizaje de los estudiantes es el docente, el cual debe estar relacionado con su desempeño (OREAL, 2013).

La investigación se ha enfocado en la Institución Educativa Inicial N° 015 “Santa Teresita” de Cajamarca, en el período 2017-2018. Esta I.E. cuenta con una directora, 19 docentes y 489 alumnos. Está configura como un caso *sui generis* para el estudio de la eficacia docente, en la medida en que se trata de una institución que se caracteriza porque los docentes en la Evaluación Ordinaria de Desempeño para profesores han alcanzado un puntaje final de 3,9 y 4,0, de un total de 4,0 (Resultado de Evaluación de Desempeño Docente 2017); lo que significa que han alcanzado el nivel de logro IV. Asimismo, hacemos mención que durante las visitas que realizamos a la I.E. se ha podido percibir que no existe una relación directa de la capacidad pedagógica con la implicación de los estudiantes, las estrategias de enseñanza y el manejo de clase. Estas dimensiones están previstas en autoeficacia

y desempeño docente. El hecho de conocer y superar estas debilidades hará que la comunidad educativa se perciba con mayor nivel de autoeficacia, y que estas condiciones se traduzcan en un mayor compromiso y motivación para la enseñanza (Rodríguez, Núñez, Valle y Blas, 2009). El conocimiento de la relación que existe entre autoeficacia y desempeño de su labor pedagógica beneficiará a los niños, padres de familia, a los propios docentes y la comunidad en general.

En este sentido, el estudio se orienta a determinar la relación que existe entre la autoeficacia y el desempeño de los docentes de la Institución Educativa Inicial N° 015 “Santa Teresita” Cajamarca en año 2017–2018.

1.2. Formulación del problema

¿Cuál es la relación que existe entre la autoeficacia y el desempeño docente en la Institución Educativa Inicial N° 015 Santa Teresita Cajamarca 2017–2018?

1.3. Objetivos

1.3.1. Objetivo general

Determinar la relación que existe entre autoeficacia y desempeño docente en la Institución Educativa Inicial N° 015 “Santa Teresita” de la ciudad de Cajamarca, 2017–2018.

1.3.2. Objetivos específicos

A. Determinar la relación que existe entre las subdimensiones de autoeficacia: implicación, estrategias y manejo con la subdimensión de desempeño docente: capacidad pedagógica en la Institución Educativa Inicial N° 015 “Santa Teresita” de la ciudad de Cajamarca, 2017–2018.

- B. Determinar la relación que existe entre las subdimensiones de autoeficacia: implicación, estrategias y manejo con la subdimensión de desempeño docente: ambientes favorables en la Institución Educativa Inicial N° 015 “Santa Teresita” de la ciudad de Cajamarca, 2017–2018.
- C. Determinar la relación que existe entre las subdimensiones de autoeficacia: implicación, estrategias y manejo con la subdimensión de desempeño docente: relaciones interpersonales en la Institución Educativa Inicial N° 015 “Santa Teresita” de la ciudad de Cajamarca, 2017–2018.
- D. Determinar la relación que existe entre las subdimensiones de autoeficacia: implicación, estrategias y manejo con la subdimensión de desempeño docente: profesionalismo docente en la Institución Educativa Inicial N° 015 “Santa Teresita” de la ciudad de Cajamarca, 2017–2018.

1.4. Justificación e importancia

La investigación ha contribuido a comprender y explicar la relación entre la autoeficacia y el desempeño de los docentes de la Institución Educativa Inicial N° 015 “Santa Teresita” de la ciudad de Cajamarca. Los resultados y conclusiones esperados en esta investigación podrían emplearse para el fortalecimiento de políticas de formación del docente en ejercicio de otras instituciones de Educación Inicial, así como para el mejoramiento de las estrategias de reconocimiento, monitoreo y supervisión docente; les podría proporcionar información relevante para la elaboración de evaluaciones más pertinentes que incidan en un mejor desempeño de la práctica pedagógica; lo que, finalmente, podría contribuir de manera directa al mejoramiento del aprendizaje de los estudiantes.

Covarrubias y Mendoza, Martínez, Cruz, Bamond, Strotmann y Fernández (2015), Rodríguez, Núñez, Valle, Blas y Rosario (2009), etc., señalan que la autoeficacia docente es fundamental en la enseñanza aprendizaje y la manera cómo este sentimiento influye en el mejor rendimiento de los estudiantes. Por esta razón, este trabajo pretende determinar la relación que existe entre autoeficacia y desempeño docente, mediante la identificación de los componentes de autoeficacia que contribuyen al mejor desempeño del docente en las actividades escolares. Cuando hablamos de componentes nos estamos refiriendo a los sentimientos de eficacia y su implicación en los estudiantes, en las estrategias de enseñanza y en el manejo de la clase.

Asimismo, para establecer la relación entre autoeficacia y desempeño docente se dispuso de los resultados de la Evaluación Docente 2017 de esta Institución Educativa. Se identificaron los niveles de desempeño docente en términos de capacidad pedagógica, creación de ambientes favorables para el aprendizaje, relaciones interpersonales y profesionalismo docente.

Se determinará la medición de factores de autoeficacia que estén incidiendo en el desempeño de los docentes de la Institución Educativa N° 015 “Santa Teresita”. De manera especial, se efectuará en el ámbito integrado por docentes del IV Nivel, el más alto logro alcanzado en la evaluación.

El estudio de la autoeficacia, asociada al desempeño del docente tiene gran importancia en educación. Esta percepción de eficacia influye en el desempeño del docente, puesto que le permite alcanzar los objetivos y metas trazados con sus estudiantes y con la Institución Educativa.

CAPÍTULO 2: MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes

2.1.1. Autoeficacia docente

Tschannen-Moran y Woolfolk (2001) realizaron una investigación cuyo objetivo fue examinar las dificultades que se habían presentado hasta ese entonces con la medición de la autoeficacia docente, para luego formular un nuevo instrumento de medida de la autoeficacia del docente, al cual adjuntaron datos de la confiabilidad y validez del estudio. Precisan que el primer intento de medición tiene su base en la teoría de aprendizaje social: el *locus* de control de Julián Rotter.

Investigadores asociados a la Organización RAND (Investigación y Desarrollo), con el trabajo de Rotter concibieron una medida que asociaba la eficacia del docente con el rendimiento de los estudiantes, los objetivos logrados, el cambio del docente y el uso de los métodos y materiales.

Investigadores como Guskey, Rose y Medway, Webb, intentaron desarrollar medidas más completas; pero, sus medidas eran engorrosas y no confiables.

Luego surge una segunda línea de investigación: la teoría cognitiva de Albert Bandura. Gibson y Demon, Chang y Engelhard, Prieto, entre otros, intentaron medir la eficacia del docente. Igualmente, hubo inconsistencias que hicieron desistir su uso. Bandura construye un instrumento de medición, mas la fiabilidad y validez de la información no estuvo disponible. Todos estos problemas llevaron a proponer una nueva medida de la eficacia del maestro basada en la de Tschannen-Moran, Woolfolk Hoy y Hoy (1998) con datos de confiabilidad y validez de tres estudios que se desarrollan en un seminario sobre autoeficacia en la

enseñanza y aprendizaje en la Facultad de Educación en la Universidad Estatal de Ohio. Se consolida la información habiéndose obtenido como resultado final la escala denominada Escala de Eficacia de Profesores del Estado de Ohio (OSTES) o Escala de Autoeficacia de Profesores (TSES). El instrumento consta de dos formas: una de 12 preguntas y otra de 24 preguntas, a las que se adjunta su validez y confiabilidad. La escala comprende tres factores: eficacia para estrategias de instrucción, eficacia para gestión de aula y eficacia para participación estudiantil.

Covarrubias y Mendoza (2015) realizan una investigación cuyo objetivo fue identificar el sentimiento de autoeficacia en una muestra de profesores chilenos: Emplearon una metodología cuantitativa no experimental, descriptiva y transeccional. Asimismo, la muestra estuvo compuesta por 544 profesores desde la perspectiva de género y experiencia. Para realizar la investigación se analizaron diferentes escalas que midieran la autoeficacia basada en la teoría de Bandura. En seguida, se dispuso del instrumento traducido y adaptado Teachers Self Efficacy Scala de Tschannen-Moran y Woolfolk Hoy (2001). De esta forma encontraron que el género no afecta la capacidad para implicar, enseñar, manejar y atender a los estudiantes; evidenciaron la presencia de diferencias significativas entre la autoeficacia y la experiencia profesional del docente. Finalmente, concluyen que la autoeficacia afecta el progreso del docente y del estudiante.

Martínez, Cruz, Bamond, Strotmann y Fernández (2015) investigaron la percepción de la autoeficacia docente, cuyo objetivo fue evaluar el impacto de la observación formativa en la autoeficacia y práctica docente. En la metodología emplearon un método mixto que combina el recojo de datos cuantitativa y cualitativamente, con un enfoque cuasi-experimental sin grupo de control. En su

estudio participaron 35 profesores, y aplicaron la escala de autoeficacia docente desarrollada y validada por Prieto (2009). Los resultados revalan que las profesoras presentan mayor nivel de autoeficacia en cuanto a la implicación e interacción; los profesores destacan en la planificación. En ambos casos confirman que el área en que los docentes destacan menos es en la evaluación del aprendizaje y la función docente.

Rodríguez, Núñez, Valle, Blas y Rosario (2009) investigaron la autoeficacia docente, la motivación del profesor y las estrategias de enseñanza, cuyos objetivos fueron obtener información de la autoeficacia en los docentes y la relación de la autoeficacia con motivación y las estrategias de enseñanza. El estudio tuvo un carácter predominantemente exploratorio, desde una perspectiva de múltiples metas. Sobre la base de la autoeficacia de cada docente se buscó identificar grupos de profesores diferentes. Participaron en este estudio 95 profesores. El instrumento usado fue el de la Escala de Autoeficacia Docente de Tscannen- Moran y Woolfolk (2001). Los resultados obtenidos confirman que las creencias de autoeficacia de los docentes con baja autoeficacia muestran una baja autoestima y no suelen implicar en la enseñanza; sin embargo, los docentes con alta autoeficacia tienen mayor implicancia en la enseñanza y construyen un clima más participativo.

Chacón (2005) realizó un trabajo cuyo objetivo fue investigar las creencias de autoeficacia entre los profesores de inglés como lengua extranjera en escuelas seleccionadas de Venezuela. La investigación fue de tipo descriptivo correlacional. Se utilizó una encuesta que se aplicó a 100 profesores a través de la Escala de Sensación de Eficacia del Maestro de Tschannen-Moran y Woolfolk Hoy (2001), para evaluar la eficacia del manejo, el compromiso y las estrategias de enseñanza.

Los resultados señalan que la eficacia percibida está correlacionada con el dominio del inglés; además, indican que la eficacia de los docentes para las estrategias de instrucción es mayor que la eficacia para la gestión y el compromiso.

Revelli et al. (2013) realizaron una investigación cuyo objetivo fue determinar la relación entre la autoeficacia del docente y la motivación de los estudiantes. La investigación fue descriptivo–correlacional. Participaron tres docentes universitarios y 98 estudiantes. Los resultados indican que la motivación afecta la expectativa de resultados de los estudiantes; además, afirman que la percepción de una alta autoeficacia hace que el docente tenga un mejor desempeño; por lo que sigue siendo un factor fundamental en el aprendizaje del estudiante.

Alrefaei (2015) investigó la relación entre la eficacia del maestro y el logro del estudiante. Su objetivo fue determinar las características de eficacia y su relación con el rendimiento de los estudiantes. El estudio es descriptivo, trasversal y correlacional. Participaron 62 profesores de Matemáticas. Los resultados revelan que los docentes que tienen una enorme fe en su capacidad para influir en el rendimiento estudiantil se consideran altamente eficaces. Asimismo, señalan que los docentes de formación pedagógica poseen más eficacia para el manejo de una clase que los docentes de otras profesiones, aunque posean grado de maestro.

Chang y Engelhard (2015) realizaron un trabajo cuyo objetivo fue comprobar la calidad psicométrica de la Escala de Eficacia de los Maestros (TSES). La investigación fue descriptiva y trasversal. Se usó el modelo de Rasch de muchas facetas (años de experiencia docente, contexto escolar y niveles de agotamiento emocional). Participaron en este estudio 554 docentes. Los estudios revelan que la autoeficacia de los docentes de nivel elemental está relacionada con el entusiasmo,

la mayor motivación, el esfuerzo, la persistencia, los años de experiencia y la resiliencia a lo largo de la carrera docente.

Fernández-Arata (2008a) investiga el desempeño docente y su relación con la orientación a la meta, estrategias de aprendizaje y autoeficacia. El objetivo de la investigación fue estudiar la relación entre la orientación a la meta, estrategias de aprendizaje, autoeficacia y la percepción del desempeño docente en profesores de educación primaria. Se utilizó el diseño correlacional múltiple, y, además, el modelo de ecuaciones estructurales para analizar la influencia de las otras variables sobre la percepción del desempeño docente. Para medir la autoeficacia se utilizó la escala de eficacia percibida en los maestros, de Tschannen-Moran y Woolfolk (2001). Asimismo, para medir el desempeño docente, se usó el Cuestionario de Autorreporte de Fernández (2002). Los resultados encontrados indican que la orientación a la meta de aprendizaje se relaciona positivamente con el uso de estrategias de aprendizaje, la autoeficacia percibida y el desempeño docente.

Portocarrero (2013) estudió el desarrollo profesional y la autoeficacia docente del profesor universitario. El objetivo del estudio fue determinar el grado de relación entre desarrollo profesional y la autoeficacia docente. La investigación fue de tipo observacional, prospectivo, transversal y analítico; el diseño fue descriptivo correlacional. La población de estudio estuvo conformada por 125 docentes. Se utilizó la escala de autoeficacia docente del profesor universitario, de Prieto (2005). Las conclusiones de este estudio muestran la influencia de la autoeficacia sobre la toma de decisiones y el desempeño, así como las implicaciones que tiene la autoeficacia sobre la motivación y el rendimiento de los estudiantes.

Las investigaciones revisadas de autoeficacia docente señalan el rol fundamental que ejerce la autoeficacia docente en la enseñanza aprendizaje y cómo este sentimiento influye en un mejor rendimiento de los estudiantes. Estas investigaciones se fundamentan en la teoría socio-cognitiva de Bandura; por ello, esta investigación de autoeficacia se basará en el enfoque de Bandura, porque es la que más se adecua a nuestro objeto de estudio. Del mismo modo, la mayoría de estos estudios nombrados usaron la Escala de Autoeficacia de los Maestros de Tschannen-Moran y Woolfolk (2001). En consecuencia, nuestra investigación usará este instrumento para determinar los indicadores de autoeficacia docente, tales como los sentimientos de eficacia en la implicación de los estudiantes, en las estrategias de enseñanza y en el manejo de la clase que influyen en mejor el desempeño del docente y en las propias actividades escolares.

2.1.2. Desempeño docente

Martínez-Chairez, Guevara - Araiza y Valles – Ornelas (2016) desarrollaron una investigación, cuyos objetivos fueron: comprobar la asociación que existe entre desempeño docente y los años de servicio, a efectos de determinar la relación que existe entre desempeño docente y la calidad educativa. Para lo cual aplicaron una investigación de tipo mixto, de procedimiento secuencial comprensivo-correlacional. Los resultados concluyeron, en cuanto al primer objetivo, la existencia de una correlación de 0,578 entre el desempeño docente y los años de servicio. En cuanto al segundo objetivo, se determinó que no existe relación entre el desempeño docente y la calidad educativa, puesto que la calidad educativa no solo depende del desempeño docente, sino de cuatro factores esenciales: escuela, contexto, docente y gobierno.

Vizcaíno, López y Klemenko (2017) ejecutaron una investigación, cuyo objetivo fue explorar la relación que existe entre las creencias de autoeficacia y el desempeño docente. El método empleado fue cuantitativo, de diseño no experimental y transeccional. Los resultados mostraron que las creencias de autoeficacia del docente interactúan con la planificación de clase, la implicación del estudiante, la creación de un clima favorable, la evaluación de los estudiantes y la autoevaluación docente.

Calcina Calcina (2014) efectuó un trabajo, cuyo objetivo fue determinar la relación que existe entre clima institucional y el desempeño laboral de los docentes universitarios de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad del Altiplano y la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Andina Néstor Cáceres Velásquez de Juliaca. El método empleado fue descriptivo correlacional. Los resultados señalan que el clima institucional tiene relación con el desempeño docente.

Zegarra Ugarte (2014) elabora una investigación con el objeto de conocer el nivel de correlación existente entre clima organizacional y desempeño laboral en las instituciones educativas bolivarianas de la ciudad de Puno. El estudio fue correlacional no experimental, y participaron 133 docentes. El método utilizado fue cuantitativo; la muestra fue probabilística y estratificada. Los resultados muestran una relación directa positiva fuerte entre clima organizacional y desempeño laboral.

Pérez (2012) realizó un estudio, cuyo propósito fue establecer la relación entre clima institucional y desempeño docente en instituciones educativas de la Red N° 1 Pachacutec de Ventanilla. El tipo de estudio fue descriptivo correlacional. Los

resultados de este estudio determinaron una correlación positiva entre clima institucional y desempeño docente.

Mendoza (2011) realizó un estudio cuyo objetivo fue determinar la relación entre el clima institucional y el desempeño docente en las instituciones educativas de Educación Inicial de la Red N° 9 Callao. La investigación fue de tipo descriptivo–correlacional, y los resultados señalan que existe una relación media positiva entre el clima institucional y el desempeño docente.

Romero y Urdaneta (2009) realizaron una investigación con el objeto de determinar la asociación entre el desempeño laboral y la calidad de servicio del personal administrativo en las universidades privadas del municipio Maracaibo del Estado-Zulia. La investigación fue correlacional, descriptiva, aplicada, no experimental, transaccional, correlacional y no probabilística. Los resultados que se presentan son: porcentajes altos en los indicadores de habilidad, conocimiento, personalidad y compromiso y con un nivel bajo de las expectativas.

Peceros Pinto (2014) efectuó una investigación cuyo propósito fue estudiar la relación entre la autodeterminación, autoeficacia, orientación a la meta y el desempeño docente en profesorese de Educación Religiosa de Lima Metropolitana. El método empleado fue descriptivo correlacional, no experimental y transversal. Los resultados alcanzados fueron una relación positiva y moderada entre las variables de estudio.

Zapata Sandoval (2017) realizó un estudio, cuyo objetivo fue determinar la relación entre autoeficacia y desempeño en los docentes de Educación Secundaria de instituciones educativas públicas de San Martín de Porres, 2017. El instrumento usado para la autoeficacia fue el cuestionario de autoeficacia de Tschannen-Moran

y Woolfolk (2001). El instrumento usado para desempeño docente fue el cuestionario de desempeño docente del Ministerio de Educación del Perú. El tipo de estudio fue descriptivo correlacional, diseño no experimental y corte transversal. Los resultados alcanzados se expresan en la existencia de una relación inversa muy baja entre la autoeficacia y el desempeño docente.

Los resultados de todos estos estudios muestran al desempeño laboral como un factor importante que influye en la calidad de la educación. Por esta razón, frente a los indicados estudios, la nuestra será una investigación que busque determinar la relación existente entre autoeficacia y desempeño docente.

Nota: se han presentado diversos trabajos de investigación que están relacionados directamente con los objetivos del estudio; sin embargo, en razón de que existen pocos trabajos que relacionen las dos variables de estudio, también presentamos otros trabajos de investigación relacionados con las variables de autoeficacia y desempeño docente de manera individual; los cuales nos han permitido conducir y orientar la investigación.

2.2. Bases teóricas

2.2.1. Teoría de autoeficacia docente

Los fundamentos teóricos de la autoeficacia se deben fundamentalmente a dos estudios: la teoría de Julián Rotter (1966) y la teoría de Albert Bandura (1986).

La primera línea de investigación nace a partir de la Teoría del Aprendizaje Social de Rotter. Al asumir esta teoría, la Corporación RAND (1976) realiza los primeros estudios de la autoeficacia docente a través de una encuesta con dos preguntas referidas al lugar o *locus* de control (LOC) como un aspecto central de la personalidad que se define por la creencia de la persona en la responsabilidad que

tiene sobre su propia actuación. La primera pregunta indicaba: el docente considera que el entorno (comunidad, hogar, etc.) tiene mayor influencia en el aprendizaje del estudiante. La segunda pregunta indicaba: si me esfuerzo, puedo lograr cambios en los estudiantes, aun con los estudiantes más difíciles y desmotivados. La concepción de los docentes expuestos en las dos preguntas dio lugar al primer concepto de autoeficacia docente: se interpreta como la autopercepción de ciertos elementos que posee el docente y que le permite promover el aprendizaje de los estudiantes. Algunos estudios realizados siguiendo la línea de Rotter son los de Armor et al. (1976), quienes investigan la percepción del docente sobre su capacidad y logro. Berman et al. (1977) investigaron la creencia de los docentes de poseer juicios bajo su control que determinan su enseñanza. Guskey (1981) investigó la presunción de la capacidad del docente para inducir un buen aprendizaje de los estudiantes. Rose y Medway (1981) investigaron que el éxito y el fracaso de los estudiantes están determinados por el *locus* de control del docente.

La segunda línea de investigación surge con la publicación de *Social Foundations of Thought and Action: A Social Cognitive Theory* de Bandura (1986). Bandura define la autoeficacia como “las creencias de las personas sobre sus capacidades para producir niveles designados de desempeño que ejercen influencia sobre los eventos que afectan sus vidas” (Bandura, 1994, p. 2). Esta teoría cognitiva de Bandura explica que las creencias de autoeficacia determinan cómo se sienten, piensan, motivan y se comportan las personas, y que estos diversos efectos se producen mediante cuatro procesos: 1) cognitivos, 2) motivacionales, 3) afectivos y 4) de selección. Desde el punto de vista empírico, una persona con un fuerte sentimiento de eficacia mejora su logro y su bienestar personal, y las personas que

tienen un alto nivel de seguridad en sus capacidades enfrentan las tareas difíciles como desafíos para dominarlas y no como amenazas para evitarlas. Las personas que tienen esta mentalidad eficaz fomentan el interés intrínseco y un fuerte interés en las actividades; se proponen metas desafiantes y se comprometen a realizarlas. Si fracasan, aumentan y mantienen sus esfuerzos, recuperan rápidamente su sentido de eficacia después de los fracasos o contratiempos. Estas personas “atribuyen el fracaso al esfuerzo insuficiente o al conocimiento y habilidades deficientes que se pueden adquirir” (p. 2). Esta perspectiva de autoeficacia hace que las personas produzcan logros personales, reduce el estrés y amengua la vulnerabilidad ante la depresión. En esta teoría las personas definen sus acciones futuras a través de la evaluación de sus experiencias y de la autorreflexión a modo de juicio o creencias de sus capacidades. Asimismo, consideran que el aprendizaje es entendido como la adquisición de conocimientos, la capacidad de asimilar y procesar la información, valorando y sistematizando la información a la que se accede a través de la experiencia y resaltando el rol otorgado a los procesos cognitivos para la construcción de la realidad. Bandura señala la importancia en el origen social de los pensamientos y acciones humanas a partir de un modelo de determinismo recíproco, donde el comportamiento, los factores cognitivos y otros personales (cognitivos, afectivos y biológicos) y las influencias ambientales operan interactivamente como determinantes entre sí. En este determinismo recíproco triádico, el término recíproco se refiere a la acción mutua entre los factores causales (Bandura, 1986). Investigadores que siguen la línea de Bandura (1986) tratan de demostrar la relación que existe entre la creencia del docente en su capacidad y acciones que asumen cuando ejercen la tarea pedagógica. Los autores Gibson y Dembo (1984)

investigaron la autoeficacia del docente; en el desarrollo de su trabajo advirtieron que a mayor percepción de autoeficacia del docente mayor rendimiento de los estudiantes. Coladarci (1992) investiga la eficacia del docente a partir del compromiso, la capacitación y el desarrollo profesional. Chacón (2005) investigó que a mayor autoeficacia mayor disposición del docente a implementar estrategias de enseñanza, motivación y disciplina. Tschannen-Moran Megan (2001) investigó que la autoeficacia del docente está relacionada con muchos resultados educativos significativos, tales como la persistencia, el entusiasmo, el compromiso y la actitud del docente en el proceso de enseñanza. Concluyen proponiendo una nueva medida de la eficacia del docente.

Bandura (1986) considera que el pensamiento actúa mediando la conducta y la motivación. Señala dos tipos de expectativas: la de logro y la de resultados; asimismo, muestra que la autoeficacia se desarrolla a través de: las experiencias de dominio, las experiencias vicarias, la persuasión social y los estados psicológicos y emocionales; hace referencia de las creencias de las capacidades de cada persona para el logro de los objetivos trazados.

En particular, la teoría de autoeficacia docente observa la creencia de la capacidad que posee del profesor para desarrollar habilidades, adoptar estrategias y obtener mayores logros académicos y su implicación en el aprendizaje de los estudiantes, a efectos de lograr un mayor compromiso en el proceso de enseñanza–aprendizaje y alcanzar un buen manejo del aula.

2.2.2. Teoría del desempeño docente

En las teorías de desempeño docente expondremos, en primer lugar, el Marco de Buen Desempeño Docente, basado en la Ley General de Educación N°

28044 y la Ley de la Carrera Pública Magisterial (Ley de Reforma Magisterial N° 29944), como herramienta política magisterial aplicada a la mejora del docente y, por ende, a la calidad educativa. Esta norma define los dominios, las competencias y los desempeños del docente; considera al desempeño docente como un conjunto de acciones observables durante el desarrollo de su quehacer pedagógico, las que expresan su competencia que, a su vez, está sujeta a evaluación. En esta definición de desempeño se identifica la actuación del docente en relación con la responsabilidad y el logro de los resultados. Asimismo, presenta tres elementos del Marco del Buen Desempeño Docente que favorecen el aprendizaje de los estudiantes: dominios, competencias y desempeños.

A. Dominios, que son los ámbitos o campos que el docente desarrolla con precisión, como son: preparación para el aprendizaje de los estudiantes, enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes, participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad y desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente. (Ministerio de Educación, Marco del Buen Desempeño Docente, 2012).

B. Competencias, definidas como la facultad para resolver problemas y lograr lo que se propone; lo que, a su vez, le obliga a aceptar compromisos y asumir responsabilidades de sus actos. Los docentes deben demostrar las siguientes competencias (Ministerio de Educación, Marco del Buen Desempeño Docente, 2012):

Competencia 1. Conocer a sus estudiantes y sus entornos.

Competencia 2. Planificar la labor docente.

Competencia 3. Propiciar un ambiente adecuado para desarrollar la labor educativa en armonía.

Competencia 4. Conducir el proceso de enseñanza aprendizaje.

Competencia 5. Evaluar el aprendizaje progresivo de sus estudiantes.

Competencia 6. Participar en la gestión de la institución educativa.

Competencia 7. Establecer relaciones con los padres de familia, la comunidad y las autoridades.

Competencia 8. Reflexionar sobre su labor docente.

Competencia 9. Ejercer su profesión con ética y con respeto a los derechos de las personas.

C. Desempeños, son acciones observables y evaluables en los docentes; pues, muestran su competencia. Los docentes de educación inicial, durante el año 2017, demostraron 12 desempeños evaluables en aula y con padres de familia.

A continuación exponemos:

Desempeño 1. Involucra activamente a los niños y niñas en el proceso de aprendizaje.

Desempeño 2. Maximiza el tiempo dedicado al aprendizaje.

Desempeño 3. Promueve el razonamiento, la creatividad y/o el pensamiento crítico.

Desempeño 4. Evalúa el progreso de los aprendizajes para retroalimentar a los niños y niñas y adecuar su enseñanza.

Desempeño 5. Propicia un ambiente de respeto y proximidad.

Desempeño 6. Regula positivamente el comportamiento de los niños y niñas.

Desempeño 7. Gestiona el espacio del aula para favorecer el aprendizaje y bienestar de los niños y las niñas.

Desempeño 8. Gestiona los materiales del aula para favorecer el aprendizaje y bienestar de los niños y las niñas.

Desempeño 9. Se comunica en forma satisfactoria con las familias.

Desempeño 10. Conoce y atiende satisfactoriamente las necesidades de los niños y las niñas.

Desempeño 11. Cumple con responsabilidad su horario de trabajo y planifica el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Desempeño 12. Se compromete con la comunidad educativa para favorecer el desarrollo y aprendizaje de los niños y las niñas.

En segundo lugar, expondremos las teorías que asocian el desempeño docente respecto del Currículo Nacional de Educación Básica, aprobado según Resolución Ministerial N° 281-2016-MINEDU y basado en competencias en el diseño de las unidades de aprendizaje. Un currículo por competencias promueve la creatividad del estudiante, le permite ser el responsable principal de su propio aprendizaje y ser responsable de las acciones y decisiones que asuma con respecto a su entorno ambiental, a su comunidad, sustentado por un enfoque socioconstructivista y socioformativo (Espezúa Salmón, Isabel y Santa María Santa Maria, Karina, 2015).

En razón de que el docente va a ser evaluado en términos del aprendizaje de sus estudiantes, presentamos los estudios de investigadores cuyo trabajo está asociado al aprendizaje infantil. Se propone el siguiente sustento teórico:

La teoría de Jean Piaget, que hace referencia a los procesos mentales que conducen al conocimiento, procesos como la memoria, la simbolización, la categorización, la solución de problemas, la fantasía, etc. Concibe la formación del

pensamiento como un desarrollo progresivo hasta alcanzar el cierto equilibrio en la edad adulta. Considera dos mecanismos de aprendizaje: la asimilación y la acomodación que nos lleva al aprendizaje permanente mediante la organización, la adaptación y articulación de los saberes previos y los nuevos conocimientos. Piaget establece cuatro etapas o períodos del desarrollo humano: período sensoriomotor, período preoperacional, período de las operaciones concretas y período de las operaciones formales (Rafael Linares, 2008). El docente debe demostrar su desempeño en la construcción de nuevos conocimientos a partir de las etapas del desarrollo de los estudiantes (Castilla Pérez, 2013).

Vigotsky considera el desarrollo de la persona como un proceso social que tiene su origen desde su nacimiento, del entorno social y de la cultura que hereda. En esta interrelación social, el docente es un guía que contribuye a desarrollar la capacidad cognitiva del niño, que descubra qué puede hacer de manera individual, qué puede alcanzar de manera colectiva (Rafael Linares, 2008). El docente mostrará su desempeño en la medida que el niño, con su apoyo, elabore estructuras mentales más complejas.

Ausubel considera que los nuevos conocimientos consiguen ser asimilados y retenidos si es que son significativos y le sean útiles, permitiendo, de esta forma, enlazar nuevas ideas y conceptos (Rodríguez Palmero, La teoría del aprendizaje significativo: una visión aplicable a la escuela actual., 2011). El desempeño del docente se verá reflejado si su sesión de aprendizaje cumple la intencionalidad, reciprocidad, trascendencia, mediación del significado y mediación de los sentimientos de competencia y logro (Fow Arteaga, 2012).

Frente a estas teorías, observamos el papel del docente que busca que el estudiante desarrolle competencias, que sean autónomos y que adquieran responsabilidades con ellos mismos y con su entorno. Es el docente quien tiene que demostrar un buen desempeño para lograr los objetivos previstos por él, la institución y el estado. Por esta razón, haremos uso de la evaluación del desempeño docente 2017 realizada por el ministerio de Educación en la búsqueda de una mejora de la calidad educativa.

2.3. Definición de términos básicos

2.3.1. Concepto de autoeficacia

A. Autoeficacia, es la creencia que la gente tiene acerca de sus capacidades para producir niveles designados de rendimiento que ejerciten influencia sobre eventos que afectan su vida (Bandura, 1986).

La autoeficacia es la creencia del individuo en su capacidad para organizar y abordar acciones para obtener el éxito en una tarea y, específicamente, como percepción del docente acerca de su capacidad para efectuar su labor en la formación de los estudiantes (Bandura, 1986).

B. Autoeficacia docente, es la forma cómo los profesores perciben sus propias capacidades y limitaciones para actuar en el aprendizaje de sus alumnos y cómo este sentimiento afecta su rendimiento (Revelli, y otros, 2013).

C. El sentimiento de autoeficacia, afecta la conducta del docente y estimula el interés del estudiante por su desempeño futuro, de manera continua, que es capaz de motivar en el estudiante (Delgado y León, 1999).

- D. Eficacia en la implicación de estudiantes**, es la capacidad que el docente posee para involucrar al estudiante en su propio aprendizaje (Tschannen-Moran Megan, 2001).
- E. Eficacia en las estrategias de enseñanza**, es el conjunto de acciones que lleva a cabo el docente para promover el aprendizaje de los estudiantes (Tschannen-Moran Megan, 2001).
- F. Eficacia en el manejo de la clase**, es la supervisión y control efectivo del docente, con el propósito de inducir en la conducta y mantener el orden, disciplina y atención al trabajo con sentido de responsabilidad (Tschannen-Moran Megan, 2001).
- G.** La autoeficacia destaca la creencia de la persona, en cuanto a su capacidad, para organizar y ejecutar acciones indispensables para conseguir fines propuestos (Arévalo Arévalo, 2018).
- H.** La autoeficacia es una creencia potencial que uno tiene para alcanzar los objetivos y resolver la situación que se le presente; es, a la vez, la creencia de un poder para lograr el éxito (Khurshid, Fauzia; Naz, Farah y Ashraf, Nadia, 2012).

Podemos concluir y coincidir que todas estas definiciones de autoeficacia docente señalan que la autoeficacia es un juicio valorativo de la capacidad del docente para promover y motivar el aprendizaje de los estudiantes.

2.3.2. Concepto de desempeño docente

- A.** El desempeño docente es la demostración que el docente hace de su capacidad para efectuar su labor en forma sistemática y continua en la formación de los estudiantes (Fernández, 2008).

- B. Desempeño docente es el eje que moviliza el proceso educativo, lo prepara para la enseñanza y aprendizaje de los estudiantes, participando en la gestión de la escuela y reflexionando constantemente sobre su práctica pedagógica (Marco del Buen Desempeño Docente MINEDU 2016).
- C. Desempeño docente es la base que impulsa el proceso educativo. Es la preparación para la enseñanza y aprendizaje de los estudiantes, interviniendo en la misión del centro educativo y examinando día a día su labor pedagógica (Ministerio de Educación, Marco del Buen Desempeño Docente, 2012b).
- D. Es la capacidad pedagógica, la destreza de inducir la motivación, sociabilidad, respeto por las normas, la conducta apropiada de los alumnos, promoviendo el razonamiento, la creatividad, el pensamiento crítico, realizando el monitoreo, valorando lo aprendido y optimizando el tiempo en la sesión. (Marco del Buen Desempeño Docente MINEDU 2016).
- E. Es la creación de ambientes favorables para el aprendizaje, gestionando espacios para favorecer el aprendizaje y bienestar de los niños. (Marco del Buen Desempeño Docente MINEDU 2016).
- F. Es la capacidad de mantener relaciones interpersonales apropiadas con alumnos y padres de familia. (Marco del Buen Desempeño Docente MINEDU 2016).
- G. Es el profesionalismo docente que se expresa en la planificación de la sesión de aprendizaje para beneficio de los niños. (Marco del Buen Desempeño Docente MINEDU 2016).
- H. Romero y Urdaneta (2009) consideran que el desempeño es la actividad o conducta observable en el trabajador para el obtención de los intereses de la

organización. Un buen desempeño es la fuerza de toda organización y exponen que el desempeño está orientado por las aspiraciones del trabajador sobre la precisión de la actividad que realiza.

- I. El docente, para lograr los objetivos propuestos, debe alcanzar resultados observables de su práctica pedagógica. Por consiguiente, desempeño es la práctica objetiva de los docentes y de sus relaciones con los estudiantes, los demás profesores, autoridades, padres de familia y comunidad, en atención a la educación de los estudiantes. El desempeño es inherente a la calidad de la educación; por lo que se concluye que el desempeño docente se relaciona con las habilidades y conocimientos que apoyan las acciones y actitud del docente, a fin de obtener los objetivos propuestos.
- J. El desempeño profesional es toda actividad que ejecuta una persona, en base a los compromisos contraídos (Martínez-Chairez, Guevara - Araiza, & Valles - Ornelas, 2016).
- K. Desempeño docente es la capacidad de desarrollar el proceso de enseñanza aprendizaje, infiriendo la participación de los estudiantes y examinando su rol como educador (Vizcaíno, López y Klemenko, 2017).
- L. Fernández (2008) indica que desempeño docente es la apreciación de la calidad y eficacia de la práctica pedagógica; además señala que el desempeño docente es un conjunto de creencias que tienen las personas acerca de sus propias capacidades para el logro de determinados resultados.
- M. Mendoza (2011) afirma que el desempeño docente hace referencia a su capacidad profesional para la elaboración, desarrollo y creación de ambientes favorables de la enseñanza y el uso de herramientas de evaluación de los

aprendizajes; expresa que el desempeño docente es la práctica que se puede evidenciar en el docente por lo que sabe y logra con su trabajo.

- N. Pérez (2012) opina que el desempeño es la práctica de los métodos y técnicas de la enseñanza, las acciones que realiza el docente orientadas a favorecer las relaciones humanas y el aprendizaje; señala que el desempeño docente es la observación permanente y el conocimiento de las circunstancias en que se desenvuelve el docente.
- O. Mollá Salas (2017) señala que la trayectoria educativa del docente, la situación laboral y las estrategias de enseñanza están relacionadas con el desempeño docente.
- P. Desempeño docente es la base que impulsa el proceso educativo. Es la preparación para la enseñanza y aprendizaje de los estudiantes, para su intervención en la misión del centro educativo y el examen día a día de su labor pedagógica (Ministerio de Educación, Marco del Buen Desempeño Docente, 2012).
- Q. Capacidad pedagógica: destreza para inducir la motivación, la sociabilidad, el respeto por las normas, la conducta apropiada de los alumnos, mediante la promoción del razonamiento, la creatividad, el pensamiento crítico, la realización del monitoreo, la valorización de lo aprendido y la optimización del tiempo en la sesión (Ministerio de Educación, Marco del Buen Desempeño Docente, 2012).

Por último, los diversos estudios indicados nos permiten advertir y coincidir en las diferentes formas de describir el desempeño del docente. Tal como aquel que

señala que el desempeño docente es la evidencia de la capacidad del docente para cumplir con responsabilidad su labor pedagógica.

Hipótesis

Existe una relación positiva entre autoeficacia y desempeño docente en la Institución Educativa Inicial N° 015 “Santa Teresita” de la ciudad de Cajamarca 2017-2018.

2.3.3. Hipótesis específicas

- A. La autoeficacia se relaciona positivamente con el desempeño docente en la Institución Educativa Inicial N° 015 “Santa Teresita” de la ciudad de Cajamarca, 2017-2018.
- B. Las subdimensiones de autoeficacia: implicación, estrategias y manejo se relacionan positivamente con la subdimensión de desempeño docente: capacidad pedagógica en la Institución Educativa Inicial N° 015 “Santa Teresita” de la ciudad de Cajamarca, 2017-2018.
- C. Las subdimensiones de autoeficacia: implicación, estrategias y manejo se relacionan positivamente con la subdimensión de desempeño docente: ambientes favorables en la Institución Educativa Inicial N° 015 “Santa Teresita” de la ciudad de Cajamarca, 2017-2018.
- D. Las subdimensiones de autoeficacia: implicación, estrategias y manejo se relacionan positivamente con la subdimensión de desempeño docente: relaciones interpersonales en la Institución Educativa Inicial N° 015 “Santa Teresita” de la ciudad de Cajamarca, 2017-2018.
- E. Las subdimensiones de autoeficacia: implicación, estrategias y manejo se relacionan positivamente con la subdimensión de desempeño docente: profesionalismo docente en la Institución Educativa Inicial N° 015 “Santa Teresita” de la ciudad de Cajamarca, 2017-2018.

Tabla 1**2.4. Operacionalización de variables**

Variables	Definición conceptual	Definición operacional
Autoeficacia docente	Bandura (1986) señala que la autoeficacia es la creencia que tienen las personas sobre su capacidad para alcanzar aquello que se propone. Por lo que la expectativa de autoeficacia es fundamental en los docentes e influye directamente, proporcionándoles persistencia, mayor motivación y esfuerzo en su capacidad para organizar y ejecutar la labor pedagógica (Chang y Engelhard, 2015). La autoeficacia o autopercepción que tiene el docente sobre sí mismo tiene una gran relación con el desempeño docente en la medida que vincula factores que afectan el aprendizaje, dando espacio a la crítica y examinando sus acciones (Chirinos y Padrón, 2010).	La autoeficacia docente es la percepción que el docente tiene de su capacidad profesional para manifestar eficacia en la implicación del estudiante en el proceso de aprendizaje: eficacia en las estrategias de enseñanza y eficacia en el manejo de la clase. (Covarrubias, C. y Mendoza, M. 2015).
Desempeño docente	Desempeño docente es la demostración que el docente observa de su capacidad para efectuar su labor en forma sistemática y continua en la formación de los estudiantes (Fernández, 2008). Es, por lo tanto, el eje que moviliza el proceso educativo, lo prepara para la enseñanza y aprendizaje de los estudiantes, para su participación en la gestión de la escuela y su reflexión constante acerca de su práctica pedagógica (Marco del Buen Desempeño Docente MINEDU 2016).	El desempeño docente es la evidencia que hace el docente de su capacidad pedagógica para la preparación y desarrollo de la enseñanza aprendizaje de los estudiantes, a través de la creación de ambientes favorables para el aprendizaje, propiciando buenas relaciones interpersonales con los estudiantes y padres de familia, y demostrando en todo momento responsabilidad en el desempeño de sus funciones. (Marco del Buen Desempeño Docente MINEDU 2016).

Nota: Escala de Eficacia Percibida de los Maestros (Tschannen-Moran Megan, 2001)

Tabla 2

2.4.1. Variable eficacia docente

Variable	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Instrumento
Autoeficacia Docente	Eficacia en la implicación de los estudiantes	Estrategias para comunicarse con los alumnos más difíciles.	1	Escala de autoeficacia de los profesores
		Estrategias para incentivar a los alumnos a ser reflexivos.	2	
		Estrategias para motivar a los alumnos hacia un mayor compromiso.	4	
		Estrategias para alcanzar buenos resultados.	6	
		Estrategias para valorar un aprendizaje.	9	
		Estrategias para incentivar la creatividad.	12	
		Estrategias para mejorar la comprensión de los alumnos.	14	
		Estrategias para involucrar a la familia en el rendimiento escolar.	22	
	Eficacia en las estrategias de enseñanza	Estrategias para responder las preguntas difíciles.	7	
		Estrategias para medir el aprendizaje.	10	
		Estrategias para elaborar preguntas.	11	
		Estrategias para personalizar el aprendizaje.	17	
		Estrategias para utilizar el tipo de evaluación.	18	
		Estrategias para dar explicaciones adicionales.	20	
		Implementación de estrategias alternativas.	23	
	Eficacia en el manejo de la clase.	Estrategias para motivar a los alumnos más destacados.	24	
		Estrategias para controlar el comportamiento en clase.	3	
		Estrategias para dejar claro el comportamiento en clase de los alumnos.	5	
		Estrategias para establecer rutinas de actividades.	8	
		Estrategias para que los alumnos sigan las normas de clase.	13	
		Estrategias para calmar a un alumno que presenta mal comportamiento.	15	
Estrategias para establecer un sistema de gestión con cada grupo de alumnos.		16		
Estrategias para evitar a alumnos problemáticos.		19		
Estrategias para responder a alumnos confrontacionales.	21			

Nota: Escala de Eficacia Percibida de los Maestros (Tschannen-Moran y Woolfolk, 2001).

Tabla 3

2.4.2. Variable desempeño docente

Variable	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Instrumento
Desempeño docente	Capacidad pedagógica	Involucra activamente a los niños y las niñas en el proceso de aprendizaje.	1	Evaluación Ordinaria del desempeño Docente 2017
		Maximiza el tiempo dedicado al aprendizaje.	2	
		Promueve el razonamiento, la creatividad y/o el pensamiento crítico.	3	
		Evalúa el progreso de los aprendizajes para retroalimentar a los niños y las niñas y adecuar su enseñanza.	4	
		Propicia un ambiente de respeto y proximidad.	5	
		Regula positivamente el comportamiento de los niños y niñas.	6	
	Creación de ambientes favorables para el aprendizaje	Gestiona el espacio del aula para favorecer el aprendizaje y bienestar de los niños y niñas.	7	
		Gestiona los materiales del aula para favorecer el aprendizaje y bienestar de los niñas y niñas.	8	
	Relaciones interpersonales	Se comunica en forma satisfactoria con las familias.	9	
		Conoce y atiende satisfactoriamente las necesidades de los niños y niñas.	10	
	Profesionalismo docente	Cumple con responsabilidad su horario de trabajo y planifica el proceso de enseñanza y aprendizaje.	11	
		Se compromete con la comunidad educativa para favorecer el desarrollo y aprendizaje de los niños y niñas.	12	

Nota: Evaluación Ordinaria del Desempeño Docente Nivel Inicial MINEDU 2017

CAPÍTULO 3: MÉTODO DE INVESTIGACIÓN

3.1. Tipo y diseño de la investigación

El diseño de la presente investigación es no experimental, porque las variables se dan sin intervención, sin que se altere el propósito del estudio. Se observa a los docentes en su medio natural, para después analizarlos. Además, el diseño se considera transversal, porque la relación entre las variables para el estudio se analiza en un período de tiempo determinado y el estudio es, a la vez, correlacional, porque tiene como objetivo medir el grado de relación que existe entre las variables. (Hernández Sampieri, R., Fernandez-Collao, C., y Batista Lucio, P., 2010).

3.2. Población y muestra

La población en estudio estuvo compuesta por 20 docentes de la Institución Educativa Inicial N° 015 “Santa Teresita” de ciudad de Cajamarca. Por ser una población pequeña, esta coincide con la muestra. La muestra es no probabilística de tipo incidental. Las docentes han participado de manera voluntaria. Todas las participantes son profesoras de más de 25 años de servicio.

3.3. Técnicas e instrumentos

Como técnica de recolección de datos se usó la encuesta. Para obtener la información se contactó con la directora del centro educativo, a quien se le informó el motivo de la investigación y se le solicitó la colaboración de sus docentes a cargo para la aplicación el instrumento correspondiente. Una vez consentida la autorización, se procedió a usar el cuestionario como instrumento de medición de la autoeficacia docente. El instrumento empleado para esta investigación ha sido el

“Teachers Self Efficacy Scale” (TSES) de Tschannen-Moran y Woolfolk (2001). El indicado instrumento consta de 24 ítems, en una escala de 1 a 5 (1= nada, 5= mucho); está dividida en 3 subescalas de eficacia: para la implicación de los estudiantes, las estrategias de enseñanza y el manejo de la clase. Se ha usado el instrumento de medición de Tschannen-Moran y Woolfolk debido a que la mayoría de los estudios de investigación que se han tomado como referencia han hecho uso de dicho instrumento. Para la variable **desempeño docente** se trabajó con la Evaluación Ordinaria del Desempeño Docente Nivel Inicial de Educación Básica Regular - Tramo I, 2017, según cuestionario del Ministerio de Educación. El instrumento consta de 12 ítems, en una escala de nivel de logro de I a IV (I= Insatisfactorio, IV= destacado), dividida en 4 subescalas de desempeño: en capacidad pedagógica, en creación de ambientes favorables para el aprendizaje, relaciones interpersonales y profesionalismo docente.

3.4. Procedimiento de comprobación de la validez del instrumento

Validación

La validación del instrumento de autoeficacia docente fue realizada por un experto, quien revisó la matriz de consistencia, los puntos teóricos alineados a las subdimensiones de las variables de investigación autoeficacia y desempeño docente y la operacionalización de las variables y el instrumento de medición. Para la autoeficacia docente, el coeficiente de validación fue el de Alfa de Cronbach para una muestra de 15 docentes; se obtuvo un valor de 0,778. La validación del instrumento de desempeño docente fue aprobada por el Ministerio de Educación.

Confiabilidad

Para determinar la confiabilidad del instrumento de medición se ha calculado el coeficiente de validación de Alfa de Cronbach para una muestra de 15 docentes, habiéndose obtenido un valor de confiabilidad de Alpha de Cronbach de 0,778; para 24 ítems, 8 de implicación, 8 de estrategias y 8 de manejo, con una confiabilidad aceptable para el instrumento de medición.

3.4.1. Estudio piloto

Los participantes del proceso de validación del instrumento fueron 15 docentes de dos centros de educación inicial públicos de la ciudad de Cajamarca.

Los docentes respondieron al instrumento con una escala tipo Likert de 1 (“nada”) a 5 (“mucho”), según apreciación y juicio de experto.

3.5. Técnicas para el procesamiento y análisis de datos

3.5.1. Recolección de datos

Para la recolección de datos sobre autoeficacia docente se presentó una carta dirigida a la Directora de la Institución Educativa, a través de la cual se le solicitaba la autorización para aplicar la encuesta a las docentes de la Institución Educativa Inicial N° 015 “Santa Teresita” de Cajamarca. De igual forma, se alcanzó una carta dirigida a las docentes de la Institución por la cual se apelaba a su colaboración para responder la encuesta de autoeficacia docente.

Para la recolección de datos sobre desempeño docente se solicitó a la Directora de la Institución Educativa la ficha de monitoreo al desempeño docente – 2017, en la que se detallan los rubros de la evaluación docente.

En el procesamiento de datos de las dimensiones: eficacia de la implicación de los estudiantes, eficacia en las estrategias de enseñanza y eficacia en el manejo

de clase se realizaron con tablas de frecuencia y porcentajes para cada ítem, estadística descriptiva, indicadores de posición central, dispersión y dispersión relativa. También se hizo uso de la prueba de Shapiro Wilks para determinar la normalidad de las dimensiones de la variable autoeficacia docente. La contrastación de hipótesis usó la estadística no paramétrica de Wilcoxon, con un nivel de significación de 5%.

Para el procesamiento de datos del desempeño docente se usó la evaluación del desempeño docente – 2017 practicada a las docentes de la Institución Educativa N° 015 “Santa Teresita” de Cajamarca. Se hizo uso de indicadores para medir el desempeño docente.

Posteriormente, se procesaron los datos en una matriz para su análisis e interpretación. Se ha usado Software: Hoja de Cálculo Excel 2016 y de oficina: Microsoft office 2016. Especializados: SPSS 24 para tablas, MINITAB 18 para coeficiente de correlación de Pearson y su p valor. También se ha usado Excel para almacén de datos y formato.

CAPÍTULO 4: RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1. Análisis de resultados

Sobre la base de los datos de los instrumentos observados, en cuanto a la autoeficacia y las subdimensiones de autoeficacia: eficacia en la implicación de los estudiantes, eficacia en las estrategias de enseñanza y eficacia en el manejo de clase, se encontraron datos semejantes. Asimismo, se encontraron datos similares al desempeño docente y las subdimensiones de desempeño docente: capacidad pedagógica, ambientes favorables, relaciones interpersonales y profesionalismo docente, tal como se detallan en las siguientes tablas.

4.1.1 Autoeficacia Docente

Tabla 4

Indicadores de autoeficacia					
Variable	Media	Desv. Est.	Coef. Var.	Ptaje. Max	Rendimiento
Implicación	38,0	2,0	5,4	40,0	95%
Estrategia	37,9	1,8	4,7	40,0	95%
Manejo	37,4	1,8	4,9	40,0	93%
Autoeficacia	113,2	4,5	4,0	120,0	94%

Nota: El rendimiento es el cociente del promedio con el máximo porcentaje por 100%.

En la Tabla N° 4, los indicadores de la autoeficacia y sus subdimensiones presentan un rendimiento (ratio media sobre puntaje máximo por 100%) mayor al 90%; expresando que los docentes presentan una autoeficacia alta. El coeficiente de variación porcentual está por debajo del 10%, es decir, tenemos datos homogéneos.

4.1.2 Desempeño docente

Tabla 5

Indicadores de desempeño docente					
Variable	Media	Desv. Est.	Coef.Var.	Ptaje. Max	Rendimiento
Capacidad pedagógica	1,0	0,0	2,3	1,0	100%
Ambientes favorables	1,0	0,0	2,3	1,0	100%
Relaciones interpersonales	1,0	0,0	3,1	1,0	99%
Profesionalismo docente	1,0	0,0	2,3	1,0	100%
Desempeño	4,0	0,1	1,4	4,0	99%

Nota: El rendimiento es el cociente del promedio con el máximo porcentaje por 100%.

En la Tabla N° 5, los indicadores del desempeño docente y sus subdimensiones presentan un rendimiento (ratio media sobre puntaje máximo por 100%) mayor al 95%; expresando que los docentes presentaron un desempeño docente destacado. El coeficiente de variación porcentual está por debajo del 5%, es decir, tenemos datos homogéneos.

Tabla 6

Prueba de normalidad			
	Kolmogorov-Smirnov ^a		
	Estadístico	gl.	Sig.
Implicancia	0,197	20	0,041
Estrategia	0,132	20	0,200
Manejo	0,175	20	0,108
Autoeficacia	0,121	20	0,200
Capacidad Pedagógica	0,538	20	0,0
Ambientes Favorables	0,538	20	0,0
Relaciones Interpersonales	0,527	20	0,0
Profesionalismo Docente	0,538	20	0,0

Desempeño Docente	0,475	20	0,0
-------------------	-------	----	-----

La Tabla N° 6 muestra que la mayoría de valores de p significativos son menores a 0,05; por tanto, no tienen una distribución normal de probabilidad; en consecuencia, se usa estadística no paramétrica de Wilcoxon para la mediana.

A continuación, para describir la performance de la autoeficacia y desempeño docente se definen hipótesis estadísticas:

H₀: La autoeficacia tiene una ratio de eficiencia igual al 80% en las docentes de la Institución Educativa Inicial N° 015 “Santa Teresita” de la ciudad de Cajamarca, 2017 – 2018.

H₁: La autoeficacia tiene una ratio de eficiencia mayor que 80% en las docentes de la Institución Educativa Inicial N° 015 “Santa Teresita” de la ciudad de Cajamarca, 2017 – 2018.

Prueba de hipótesis para el rendimiento de autoeficacia (η = mediana poblacional, puntaje máximo 120)

Hipótesis nula	H ₀ : $\eta = 0,8 * 120 = 96$
Hipótesis alterna	H ₁ : $\eta > 0,8 * 120 = 96$

Como p -valor menor que 0,05; por tanto, se rechaza H₀; en consecuencia, la autoeficacia tiene una ratio de eficiencia mayor que 80% en las docentes de la Institución Educativa Inicial N° 015 “Santa Teresita” de la ciudad de Cajamarca, 2017 – 2018.

Tabla 7

Prueba de hipótesis para el rendimiento de autoeficacia

Subdimensión	N°	Wilc.	Valor p
Implicación	20	210	0,000
Estrategia	20	210	0,000
Manejo	20	210	0,000
Autoeficacia	20	210	0,000

Como el valor de p es menor a 0,05, se rechaza H_0 ; por tanto, la autoeficacia y sus subdimensiones tienen una correlación estadísticamente significativa.

A continuación, las hipótesis estadísticas para describir la performance del desempeño docente:

H_0 : El desempeño docente tiene una ratio de eficiencia igual que 80% en las docentes de la Institución Educativa Inicial N° 015 “Santa Teresita” de la ciudad de Cajamarca, 2017-2018.

H_1 : El desempeño docente tiene una ratio de eficiencia mayor al 80% en los docentes de la Institución Educativa Inicial N° 015 Santa Teresita de la ciudad de Cajamarca, 2017 – 2018.

Prueba de hipótesis para el rendimiento del desempeño docente (η = mediana poblacional, puntaje máximo 4).

Hipótesis nula	$H_0: \eta = 0,8*4=3,2$
Hipótesis alterna	$H_1: \eta > 0,8*4=3,2$

Tabla N° 8

Prueba de hipótesis para el rendimiento de desempeño docente			
Sub dimensiones	n	Wilc.	Valor p
Capacidad pedagógica	20	210	0,000
Ambientes favorables	20	210	0,000
Relaciones interpersonales	20	210	0,000
Profesionalismo docente	20	210	0,000
Desempeño	20	210	0,000

De la Tabla N° 8 como el valor de p es menor que 0,05, se rechaza H_0 ; por tanto, el desempeño docente y sus subdimensiones tienen una correlación estadísticamente significativa en las docentes de la Institución Educativa Inicial N° 015 “Santa Teresita” de la ciudad de Cajamarca, 2017 – 2018.

Contrastación de las hipótesis de investigación:

Ho: No existe una relación positiva entre autoeficacia y desempeño docente en la Institución Educativa Inicial N° 015 “Santa Teresita” de la ciudad de Cajamarca, 2017 – 2018.

H1: Existe una relación positiva entre autoeficacia y desempeño docente en la Institución Educativa Inicial N° 015 “Santa Teresita” de la ciudad de Cajamarca 2017 – 2018.

4.1.3 Análisis global

Tabla 9

Autoeficacia y desempeño docente					
Variable	Media	Desv. Est.	Coef.Var.	Ptaje. Max	Rendimiento
Autoeficacia	113,2	4,5	4,0	120,0	94%
Desempeño	4,0	0,1	1,4	4,0	99%

Correlaciones totales

Correlación de Pearson	0,807
Valor <i>p</i>	0,000

La correlación total entre la autoeficacia y desempeño docente es positiva, donde se puede apreciar el valor de $p = 0,000$, se rechaza H_0 . De esta manera, se confirma la hipótesis general en cuanto a que existe una correlación estadísticamente significativa entre el desempeño docente y la autoeficacia en las docentes de la Institución Educativa Inicial N° 015 “Santa Teresita” de la ciudad de Cajamarca, 2017 – 2018.

Tabla N° 10**Correlaciones entre las subdimensiones de autoeficacia vs desempeño docente**

	Implicación	Estrategia	Manejo
Capacidad pedagógica	0,341	0,252	0,3
<i>p</i> valor	0,142	0,284	0,199
Ambientes favorables	0,456	0,517	0,3
<i>p</i> valor	0,043	0,019	0,199
Relaciones interpersonales	0,495	0,173	0,25
<i>p</i> valor	0,027	0,464	0,287
Profesionalismo docente	0,456	0,517	0,3
<i>p</i> valor	0,043	0,019	0,199

La Tabla N° 10 muestra que las subdimensiones de desempeño docente, como son: ambientes favorables y profesionalismo docente, tienen un valor de *p* menor que 0,05, lo cual permite afirmar que existe una correlación estadísticamente significativa con la autoeficacia docente. Mientras que las subdimensiones: capacidad pedagógica y relaciones interpersonales, no están correlacionadas de manera significativa con la autoeficacia docente.

4.2 Discusión de resultados

De acuerdo con los resultados alcanzados se confirma la hipótesis planteada, al encontrarse una correlación positiva entre las variables estudiadas. De esta manera, concuerda con los resultados de Peceros Pinto (2014), quien encontró que los factores de la variable autoeficacia docente, como estrategias para la planificación, implicación, interacción y evaluación en el aula, se relacionan positiva y moderadamente con los factores de la variable desempeño docente: capacidades pedagógicas, relación con la comunidad educativa y los resultados del

trabajo docente. Del mismo modo, se encontró que la orientación a la meta, la autoeficacia y la autodeterminación se relacionan positiva y moderadamente con el desempeño docente.

Igualmente, los resultados encontrados son semejantes a los encontrados por Fernández-Arta (2008a), quien afirma que la orientación a la meta de aprendizaje se relaciona positivamente con el uso de estrategias de aprendizaje, la autoeficacia percibida y el desempeño docente.

De la misma forma, los resultados obtenidos son semejantes a los encontrados por Khurshid, Fauzia; Naz, Farah y Ashraf, Nadia (2012), quienes, en su estudio, revelaron que existe una relación positiva entre la autoeficacia de los docentes y su desempeño laboral.

De lo observado en la Tabla N° 9, se confirma la correlación entre las subdimensiones de autoeficacia docente y desempeño docente de la siguiente manera:

La subdimensión de autoeficacia, eficacia en la implicación de los estudiantes, tiene una correlación positiva de 0,456 con la subdimensión del desempeño docente, creación de ambientes favorables para el aprendizaje.

La subdimensión de autoeficacia, eficacia en la implicación de los estudiantes, tiene una correlación positiva de 0,495 con la subdimensión del desempeño docente, relaciones interpersonales.

La subdimensión de autoeficacia, eficacia en la implicación de los estudiantes, tiene una correlación positiva de 0,456 con la subdimensión del desempeño docente, profesionalismo docente.

La subdimensión de autoeficacia, eficacia en las estrategias de enseñanza, tienen una correlación positiva de 0, 517 con la subdimensión del desempeño docente, ambientes favorables y profesionalismo docente.

La subdimensión de autoeficacia, eficacia en las estrategias de enseñanza, no se correlaciona con la subdimensión de desempeño docente, relaciones interpersonales.

Las subdimensiones de autoeficacia: implicación de los estudiantes, estrategias de enseñanza y manejo de la clase, no se correlacionan con la subdimensiones de desempeño docente, capacidad pedagógica.

Las subdimensiones de autoeficacia, manejo de la clase, no se correlacionan con las subdimensiones de desempeño docente: creación de ambientes favorables para el aprendizaje, relaciones interpersonales y profesionalismo docente.

Asimismo, la Tabla N° 4 y la Tabla N° 5, referidas a las subdimensiones de autoeficacia y las subdimensiones de desempeño docente, revelarían un nivel alto de autoeficacia y de desempeño docente; lo cual tiene cierta similitud con los estudios de Drinot Conroy (2012), que evidencia que el desempeño docente es destacado en la medida en que el docente se sienta más autoeficaz.

Igualmente, las tablas indican altos porcentajes de eficacia en la implicación de los estudiantes en su aprendizaje, eficacia en las estrategias de enseñanza y eficacia en el manejo del aula; lo cual tiene similitud con lo encontrado por Alrefaei (2015), quien señala que los maestros con altos niveles de autoeficacia se calificaron en el nivel más alto en la influencia con los estudiantes. Igualmente, en relación con la eficacia docente para las estrategias de instrucción encontró, una correlación positiva significativa entre eficacia docente y la calidad de instrucción.

En cuanto al manejo del aula, encontró que los profesores con altos niveles de eficacia saben manejar conflictos con sus estudiantes y son más propensos a usar diferentes conductas que contribuya al logro de los estudiantes en su aula.

La correlación positiva entre las dos variables de autoeficacia y desempeño docente tiene lugar en cuanto a mayor autoeficacia se tiene mayor desempeño docente. Estos resultados concuerdan con Díaz del Aguila (2015), quien encontró una relación positiva débil entre autoeficacia percibida y calidad del desempeño docente, entre autoeficacia percibida y planificación del trabajo, autoeficacia percibida y la gestión de procesos de enseñanza-aprendizaje.

CAPÍTULO 5: CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS

5.1. Conclusiones

En el presente estudio, la hipótesis planteada afirma que existe una relación significativa entre la variable autoeficacia y el desempeño docente. En efecto, la autoeficacia tiene una relación positiva de 0,807 con el desempeño docente, y es estadísticamente significativa, ya que el valor de p es 0,000, el cual es menor que el valor de $\alpha = 0,05$.

- A. Las subdimensiones de autoeficacia: implicación y estrategia se correlacionan positivamente con la subdimensión del desempeño docente: ambientes favorables en la Institución Educativa Inicial N° 015 “Santa Teresita” de la ciudad de Cajamarca.
- B. La subdimensión de autoeficacia: implicación se correlaciona positivamente con la subdimensión del desempeño docente: relaciones interpersonales en la Institución Educativa Inicial N° 015 “Santa Teresita” de la ciudad de Cajamarca.
- C. Las subdimensiones de autoeficacia: implicación y estrategia se correlacionan positivamente con la sub dimensión del desempeño docente: profesionalismo docente en la Institución Educativa Inicial N° 015 “Santa Teresita” de la ciudad de Cajamarca.
- D. Las subdimensiones de autoeficacia: implicación, estrategias y manejo no se relacionan con la subdimensión de desempeño docente: capacidad pedagógica en la Institución Educativa Inicial N° 015 “Santa Teresita” de la ciudad de Cajamarca, 2017-2018.

5.2. Sugerencias

- A. A la directora de la Institución Educativa Inicial N° 015 “Santa Teresita” de la ciudad de Cajamarca abordar con sus docentes la teoría de autoeficacia en cuanto al manejo de clase, estrategias de enseñanza e implicación de los estudiantes con el desempeño y capacidad pedagógica, creación de ambientes favorables para el aprendizaje, relaciones interpersonales y el profesionalismo docente; pues, si bien es cierto existe correlación directa y significativa estos valores solo son regulares. Además, cohesionar estas dimensiones con capacitación dirigida a los docentes en cuanto a innovación de clases, preparación de materiales, lúdica y otros para buscar una armonía no solo laboral, sino interactuar con el estudiante.
- B. A la UPAGU, seguir formando maestros y doctores con temas de la realidad local y regional para aportar con soluciones o propuestas en el campo de la educación, y, de esta manera, se podría realizar el intercambio de experiencias mediante coloquios, foros o seminarios en pro de la investigación y de una imagen nueva hacia el desarrollo de la sociedad.

Referencias

- Alrefaei, A. (2015). *Teachers' sense of efficacy: Examining the relationship of teacher efficacy and student achievement* (Tesis doctoral ed.). Obtenido de <http://scholarworks.uark.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=2191&context=etd>
- Arévalo Arévalo, R. N. (2018). *Inteligencias Múltiples y Autoeficacia en Docentes de Inglés de la Ciudad de Cajamarca* (Tesis título de Licenciado en Psicología ed.). Cajamarca, Perú.
- Armor, D., Conroy-Osefuera, P., Cox, M., King, N., MacDonnell, L. Pascal, A., Pauly, E., y Zellman, G. (1976). *Analysis of the school preferred reading program in selected Los Angeles minority school*. Santa Monica, CA: Rand Corporation .
- Bandura, A. (1986). *Social Foundations of thought and action. A social Cognitive Theory*. New Jersey: Prentice Hall.
- Berman, P., McLaughlin, M., Bass, G., Puly, E., y Zellman, G. (1977). *Federal programs supporting educational Change: Factors affecting implementation and continuation*. Santa Monica, CA: The Rand Corporation.
- Calcina Calcina, Y. (ENE-JUN de 2014). *El Clima Institucional y su Incidencia en el Desempeño Docente*. COMUNI@CCIÒN, V.1(N.1).
- Castilla Pérez, F. (2013). *La teoría del Desarrollo Cognitivo de Piaget plicada en la clase de primaria*. Segovia, España.

- Chacón, C. (2005). *Teachers' perceived efficacy among English as a foreign. Teaching and Teacher Education, 257–272.*
- Chang, M.-L., & Engelhard, G. (2015). *Examining the teacher's sense of Efficacy Scale at the item level with Rasch model [Examen de la Escala de eficacia docente , con el nivel de itm del modelo de Rash]. Journal of Psychoeducational Assessment, 34(2), 177-191.*
- Coladarci, T., y Fink, D. R. (1995). *Correlations among measures of teacher efficacy: Are They measuring the same thing?* Paper presented at the annual meeting of the American Educational Resarch Association.
- Covarrubias, C., & Mendoza, M. (2015). *Sentimientos de autoeficacia en un muestra de profesores chilenos desde las perspectivas de género y experiencia. Estudios Pedagógicos, 41(1), 63-78.*
- Delgado, M., & León, B. (1999). *La promoción de la autoeficacia en el docente universitario. Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 2(1), 79-90.* Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2794996.pdf>
- Delors, J. (1998). *La educación encierra un tesoro.* Informe de la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI. Madrid: Santillana, Ediciones UNESCO.
- Díaz del Aguila, F. (2015). *Autoeficacia Percibida y su Relación con la Calidad del Desempeño Docente.* Morales y Tarapoto, San Martín, Perú.
- Drinot Conroy, M. (2012). *La Autoeficacia Docente en la Práctica Pedagógica.* Lima.

- Espezúa Salmón, Isabel y Santa María Santa Maria, Karina. (2015). *Modelo curricular basado en competencias en el diseño de unidades de aprendizaje en una institución educativa secundaria de Chiclayo*. PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL PERÚ.
- Fernández-Arta, J. M. (2008a). *Desempeño docente y su relación con orientación a la meta, estrategias de aprendizaje y autoeficacia: un estudio con maestros de primaria de Lima, Perú*. *Universitas Psychologica*, 7(2), 385-401.
- Fondo de la Naciones Unidas para la Infancia. (2001). *Estado Mundial de la Infancia, UNICEF*. Obtenido de <http://www.unicef.org/spanish/sowc01/pdf/fullsowcsp.pdf>
- Fow Arteaga, A. M. (2012). *Percepción del Desempeño Docente y Rendimiento Académico en el Área de Matemática en Educación Primaria de la Región Callao*. Lima, Perú.
- Gallegos, M.; Longoria, E. y Morales, D. (2011). *Competencias Profesionales para la práctica en la educación básica. Una especialización para la profesionalización docente*. III Congreso Internacional de Nuevas Tendencias en la Formación permanente del Profesorado., (págs. 1269-1282). Barcelona.
- Guskey, T. R. (1981). *Measurement of responsibility teachers assume for academic successes and failures in classroom*. *Journal of Teacher Education*, 32, 44-51.
- Hernández Sampieri, R., Fernandez-Collao, C., y Batista Lucio, P. (2010). *Metodología de la Investigación*. México: Mac Graw-Hill.

- Khurshid, Fauzia; Naz, Farah y Ashraf, Nadia. (2012). *The Realtionship Between Teachers 'Self Efficacy and Their Perceived Job Performance* (Vol. 3).
- Martínez-Chairez, G., Guevara - Araiza, A., & Valles - Ornelas, M. (2016). *El Desempeño Docente y la Calidad Educativa*. Ra Ximhai, 12(6), 123-134.
- Martínez, A., Cruz, A., Bamond, V., Strotmann, B., & Fernández, I. (2015). *La percepción de la autoeficacia docente en el profesorado de la Universidad Europea de Madrid* . Jornadas Internacionales de Innovación Universitaria, 713-720.
- Mendoza, A. (2011). *Relación entre Clima Institucional y Desempeño Docente en Instituciones Educativas de Inicial de la Red N° 9- Callao*. (tesis de maestría). Universidad San Ignacio De Loyola. Lima, Perú.
- Ministerio de Educación. (2012). Marco del Buen Desempeño Docente. Lima, Perú.
- Ministerio de Educación. (2017). *Evaluación Ordinaria del Desempeño Docente Nivel Inicial de Educación Básica Regular - Tramo I*. Lima, Perú.
- Mollá Salas, I. (2017). *Autoeficacia, percepción de las prácticas docentes y rendimiento académico de los estudiantes peruanos*. Lima.
- OREAL. (2013). Situación Educativa de América Latina y el Caribe. *Hacia la educación de calidad para todos al 2015* (págs. 43-44 y 109-116). Santiago: Salesianos Impresores S.A.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación. (2010). Conferencia Mundial sobre Atención y Educación de la Primera Infancia (AEPI). *Construir la riqueza de las naciones*, (págs. 1-11). Moscú.

- Organización para la Cooperación y el desarrollo Económico. (2017). *Mejores políticas para una vida mejor*. Paris.
- Peceros Pinto, B. (2014). *Desempeño docente y su relación con autodeterminación, autoeficacia y orientación a la meta*. STUDIUM VERITATIS, AÑO 12(18), 327-382.
- Pérez, Y. (2012). *Relación entre el Clima Institucional y Desempeño Docente en Instituciones Educativas de la Red N° 1 Pachacutec-Ventanilla*. Universidad San Ignacio de Loyola, Tesis Maestría. Lima, Perú.
- Portocarrero, E. (2013). *Desarrollo profesional y autoeficacia docente del profesor universitario*. IIPSI, 17(1), 81 - 91.
- Prieto, L. (2002). *El análisis de las creencias de autoeficacia: Un avance hacia el desarrollo profesional docente*. Miscelánea Comillas, 60(117), 591-612.
- Quintero Arrubla, Sonia Ruth; Gallego Henao, Adriana María; Ramírez Robledo, Libia Elena y Jaramillo Valencia, Bairon. (2016). *La formación integral de las maestras para la primera infancia: un reto inaplazable*. Zona Próxima, 24.
- Rafael Linares, A. (2008). *Desarrollo Cognitivo. Las teorías de Piaget y de Vygotsky*. Obtenido de www.paidopsiquiatria.cat/files/teorias_desarrollo_cognitivo_O.pdf
- Revelli, J., Gutiérrez-Cedeño, P., Del Castillo, F., Centeno, M., Vinuesa, A., Belcaid, B., & Andrade-Robles, M. (2013). *Autoeficacia docente, motivación intrínseca y expectativa de resultado del alumnado*. Revista electrónica de investigación Docencia Creativa, 3(7), 54-62.

- Rodríguez Palmero, L. (2011). *La teoría del aprendizaje significativo: una revisión aplicable a la escuela actual*. 3. Recuperado el 01 de Agosto de 2018
- Rodríguez Palmero, L. (2011). *La teoría del aprendizaje significativo: una visión aplicable a la escuela actual*. *Innovació Educativa i Socioeducativa*, 3(1).
- Rodríguez, S., Núñez, J., Valle, A., & Blas, R. y. (2009). *Auto-eficacia docente, motivación del profesor y estrategias de enseñanza*. *Escritos de Psicología*, 3(1), 1-7.
- Romero, F., & Urdaneta, E. (2009). *Desempeño Laboral y Calidad de Servicio del Personal Administrativo en las Universidades Privadas*. REDHECS, Universidad Beloso Chacín(7-Año 4), 66-79.
- Rose, J. S., y Medway, F. J. (1981). *Measurement of teachers' beliefs in their control over student outcome*. *Journal of Educational Research*, 74, 185-190.
- Rotter, J. B. (1966). *Generalized expectancies for internal versus external control of reinforcement*. *Psychological Monographs*, 80, 1-28.
- Torres Pacheco, Edward y Zegarra Ugarte, Soledad Jackeline. (JUL-DIC de 2014). *Clima Organizacional y Desempeño Laboral en las Instituciones Educativas Bolivarianas de la ciudad de Puno*. COMUNI@CCIÒN, V.6(N.2).
- Tschannen-Moran Megan, W. H. (2001). *Teacher efficacy: capturing and elusive construct*. *Teaching and Teacher Education*, 17, 783-805.

Vizcaíno, A., López, K., & Klemenko, O. (2017). *Creencias de Autoeficacia y Desempeño docente de Profesores Universitarios*. KATHARSIS(25), 75-93.

Zapata Sandoval, F. H. (2017). *Autoeficacia y desempeño docente de instituciones educativas públicas, San Martín de Porres*. Lima, Lima, Perú. Obtenido de http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/3415/Zapata_SFH.pdf?sequence=1&isAllowed=y

ANEXOS

ANEXO 1. CARTA DIRIGIDA A LAS DOCENTES.

Estimada profesora

Institución Educativa Inicial N° 015 Santa Teresita, Cajamarca.

Presente

Asunto : Comunica autorización y expresa agradecimiento por desarrollo de encuesta

De mi especial consideración:

Tengo a bien dirigirme a usted para expresarle mi cordial saludo y, luego, mi eterno agradecimiento por su desinteresada colaboración al haber respondido la Encuesta “Autoeficacia Docente”, del trabajo de investigación titulado: AUTOEFICACIA Y DESEMPEÑO DOCENTE EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA INICIAL N° 015 “SANTA TERESITA” CAJAMARCA, 2017 – 2018, investigación de Posgrado que debo presentar a la Universidad privada “Antonio Guillermo Urreló”, en mi condición de Maestrante en Gestión de la Educación de la indicada Universidad.

Por tal razón, permítame esta ocasión para testimoniarle las muestras de mi más sincero agradecimiento y especial deferencia; a la vez que me comprometo a entregarle la información final de este trabajo.

Atentamente,

Segundo F. Velásquez Alcántara
Docente de la Universidad Nacional de Cajamarca
D.N.I. 26604276

**ANEXO 2. CARTA DIRIGIDA A LA DIRECTORA DEL CENTRO
EDUCATIVO.**

SEÑORA

DRA. CECILIA DEL PILAR CABRERA POSADAS

Directora de la Institución Educativa Inicial N° 015 Santa Teresita, Cajamarca.

Presente

Asunto : Solicita autorización para ejecutar encuesta

De mi especial consideración:

Tengo a bien dirigirme a usted para expresarle mi cordial saludo y, luego, para hacer de su conocimiento que, en mi condición de Maestrante en Gestión de la Educación de la Universidad Privada “Antonio Guillermo Urrelo” de Cajamarca, he proyectado llevar a efecto el trabajo de investigación titulado: AUTOEFICACIA Y DESEMPEÑO DOCENTE EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA INICIAL N° 015 “SANTA TERESITA” CAJAMARCA, 2017 – 2018. Por tal razón, acudo a su superior Despacho a fin de SOLICITARLE LA AUTORIZACIÓN correspondiente para la aplicación de la encuesta “Autoeficacia Docente” al personal docente de la I.E. de su Dirección.

Con la seguridad de la atención que sabrá usted dispensar a la presente, me anticipo a hacerle llegar las expresiones de mi singular deferencia y sincero agradecimiento por tan importante colaboración suya. En este mismo sentido, me comprometo a entregarle la información final del mencionado trabajo una vez concluido todo el procedimiento.

Atentamente,

Segundo F. Velásquez Alcántara

Docente de la Universidad Nacional de Cajamarca

D.N.I. 26604276

ANEXO 3. CONSENTIMIENTO INFORMADO.

Yo, docente de la Institución Educativa Inicial N° 015 “Santa Teresita”, Cajamarca, ACEPTO participar voluntariamente en el trabajo de investigación: AUTOEFICACIA Y DESEMPEÑO DOCENTE EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA INICIAL N° 015 “SANTA TERESITA” CAJAMARCA, 2017 – 2018, conducido por el actual maestrante Segundo Florencio Velásquez Alcántara en Gestión de la Educación de la Universidad Privada Antonio Guillermo Urrelo de Cajamarca. He sido informada, para responder el Instrumento: “Autoeficacia Docente”, orientado a la investigación de Posgrado. Al respecto, se me ha advertido que tendré que responder el cuestionario en un tiempo de 20 minutos.

Indico que la información proporcionada en esta investigación es confidencial y no será empleada con ninguna otra finalidad. Asimismo, dejo constancia que he sido informada que puedo realizar cualquier consulta referente a los ítems durante el desarrollo del cuestionario y posteriormente puedo solicitar información de los resultados del mismo a través del correo electrónico: svelasquez@unc.edu.pe

Nombre y Apellidos:

D.N.I.

ANEXO 4. FICHA TÉCNICA

Nombre: Autoeficacia docente (Teacher efficacy)

Autores de Test: Tschannen-Moran Megan y Woolfolk Anita

Autores que validaron el Test:

- Covarrubias Carmen Gloria y Mendoza Michelle
- Martínez, Ana; Cruz, Ana; Bamond, Victoria; Strotmann, Birgit y Fernández, Ismael
- Rodríguez, Susana; Núñez, José; Valle, Antonio; Blas, Rebeca y Rosario, Pedro
- Chacón, Carmen Teresa
- Alrefaei, Noulf Abdullah
- Chang Mei-Lin y Engelhard George Jr.
- Fernández-Arata, José Manuel
- Zapata, Francisco Humberto

Objetivo: Identificar los posibles factores de autoeficacia docente.

Ámbito de aplicación: docentes de la Institución Educativa Inicial N° 015 “Santa Teresita” Cajamarca.

Muestra de Normalización: docentes de Educación Inicial.

Tipo de aplicación: colectiva.

Tiempo de aplicación: 20 minutos.

Año de publicación de informe de validación: febrero de 2001.

ANEXO 5

CUESTIONARIO: ESCALA DE AUTOEFICACIA DOCENTE.

TRADUCIDO Y ADAPTADO

SENTIMIENTO DE AUTOEFICACIA		Nada	Muy Poco	Alguna Influencia	Bastante	Mucho
Indicaciones: Este cuestionario está diseñado para ayudarnos a comprender mejor el tipo de cosas que crean dificultades para los maestros en sus actividades escolares. Por favor, indique su opinión sobre cada una de las siguientes declaraciones. Sus respuestas son confidenciales.						
01	¿Cuánto puede hacer usted para comunicarse con los alumnos más difíciles?					
02	¿Cuánto puede hacer usted para ayudar a sus alumnos a pensar de manera crítica?					
03	¿Cuánto puede hacer usted para controlar el mal comportamiento en la sala de clases?					
04	¿Cuánto puede hacer usted para motivar a los alumnos que muestran poco interés en el trabajo escolar?					
05	¿Cuánto puede hacer usted para dejar claras sus expectativas respecto al comportamiento de los alumnos en la clase?					
06	¿Cuánto puede hacer usted para que los alumnos creen que pueden tener buenos resultados en el trabajo escolar?					
07	¿Cuánto puede hacer usted para responder a las preguntas difíciles que hacen los alumnos?					
08	¿Cuánto puede hacer usted para establecer rutinas de actividades que se realicen si problemas?					
09	¿Cuánto puede hacer usted para que sus alumnos valoren el aprendizaje?					
10	¿Cuánto puede hacer usted por medir si los alumnos comprendieron lo que les ha enseñado?					
11	¿Cuánto puede hacer usted para elaborar buenas preguntas para los alumnos?					
12	¿Cuánto puede hacer usted para fomentar la creatividad de los alumnos?					
13	¿Cuánto puede hacer usted para que los alumnos sigan las normas de la sala de clases?					
14	¿Cuánto puede hacer usted para mejorar la comprensión de un alumno que no mejora en sus estudios?					
15	¿Cuánto puede hacer usted para calmar a un alumno que presenta un mal comportamiento o que es bullicioso?					
16	¿Cuánto puede hacer usted para establecer un sistema de gestión de clase con cada grupo de alumnos?					
17	¿Cuánto puede hacer usted para ajustar sus clases al nivel adecuado de cada uno de los alumnos?					
18	¿Cuánto puede hacer usted por utilizar diversas estrategias de evaluación?					
19	¿Cuánto puede hacer usted para evitar que unos pocos alumnos problemáticos perjudiquen la clase?					
20	¿Cuánto puede hacer usted para dar explicaciones o ejemplos adicionales cuando los alumnos están confundidos?					
21	¿Cuánto puede hacer usted para responder a los alumnos confrontacionales?					
22	¿Cuánto puede asesorar usted a las familias para que ayuden a sus hijos a tener buen rendimiento escolar?					
23	¿Cuánto puede hacer usted para implementar estrategias alternativas en su clase?					
24	¿Cuánto puede hacer usted por ofrecer desafíos apropiados para los alumnos más capacitados?					

Fuente: Teachers' Sense Of Efficacy (long form) (Tschannen-Moran y Woolfolk, 2001).

ANEXO 6. FACTORES DE ÍTEMS DEL CUESTIONARIO TSES

Factores	Ítems
<p>1º Factor Eficacia en la implicación de los estudiantes</p>	<p>A1 [1] ¿Cuánto puede hacer usted para comunicarse con los estudiantes más difíciles? A2 [2] ¿Cuánto puede hacer usted para ayudar a sus estudiantes a pensar de manera crítica? A3 [4] ¿Cuánto puede hacer usted para motivar a los estudiantes que muestran poco interés en el trabajo escolar? A4 [6] ¿Cuánto puede hacer usted para que los estudiantes crean que pueden tener buenos resultados en el trabajo escolar? A5 [9] ¿Cuánto puede hacer usted para que sus estudiantes valoren el aprendizaje? A6 [12] ¿Cuánto puede hacer usted para fomentar la creatividad en sus estudiantes? A7 [14] ¿Cuánto puede hacer usted para mejorar la comprensión de un estudiante que no mejora en sus estudios? A8 [22] ¿Cuánto puede asesorar usted a las familias para que ayuden a sus hijos a tener buen rendimiento escolar?</p>
<p>2º Factor Eficacia en las estrategias de enseñanza</p>	<p>B1 [7] ¿Cuánto puede hacer usted para responder las preguntas difíciles que hacen los estudiantes? B2 [10] ¿Cuánto puede hacer usted por medir si los estudiantes comprendieron lo que les ha enseñado? B3 [11] ¿Cuánto puede hacer usted para elaborar buenas preguntas para los estudiantes? B4 [17] ¿Cuánto puede hacer usted para ajustar sus clases al nivel adecuado de cada uno de los estudiantes? B5 [18] ¿Cuánto puede hacer usted por utilizar diversas estrategias de evaluación? B6 [20] ¿Cuánto puede hacer usted para dar explicaciones o ejemplos adicionales cuando los estudiantes están confundidos? B7 [23] ¿Cuánto puede hacer usted para implementar estrategias alternativas en su clase? B8 [24] ¿Cuánto puede hacer usted por ofrecer desafíos apropiados para los estudiantes más capacitados?</p>
<p>3º Factor Eficacia en el manejo de la clase</p>	<p>C1 [3] ¿Cuánto puede hacer usted para controlar el mal comportamiento en la sala de clases? C2 [5] ¿Cuánto puede hacer usted para dejar claras sus expectativas respecto al comportamiento de los estudiantes en la clase? C3 [8] ¿Cuánto puede hacer usted para establecer rutinas de actividades que se realicen si problemas? C4 [13] ¿Cuánto puede hacer usted para que los estudiantes sigan las normas de la sala de clases? C5 [15] ¿Cuánto puede hacer usted para calmar a un estudiante que presenta un mal comportamiento o que es bullicioso? C6 [16] ¿Cuánto puede hacer usted para establecer un sistema de gestión de clase con cada grupo de estudiantes? C7 [19] ¿Cuánto puede hacer usted para evitar que unos pocos estudiantes problemáticos perjudiquen la clase? C8 [21] ¿Cuánto puede hacer usted para responder a los alumnos confrontacionales?</p>

Fuente: Teachers' Sense Of Efficacy (long form) (Tschannen-Moran y Woolfolk, 2001).

ANEXO 7. FICHA DE MONITOREO AL DESEMPEÑO DOCENTE – 2017

NOMBRE DE LA I.E.			
REGIÓN		UGEL	

APELLIDOS Y NOMBRE DEL DOCENTE VISITADO:			
NIVEL		ESPECIALIDAD	

DATOS DE LA OBSERVACIÓN			
GRADO		ÁREA CURRICULAR	
FECHA		HORA INICIO/TÉRMINO	
NOMBRE COMPLETO DEL ESPECIALISTA:			

Marque con una equis (x) el nivel de logro que alcanzó el docente observado en cada uno de los siguientes desempeños. Además en el caso de los desempeños 5 y 6, si el docente es ubicado en el nivel I, indique si merece una marca.

NIVELES DE LOGRO			
NIVEL I	NIVEL II	NIVEL III	NIVEL IV
INSATISFACTORIO	EN PROCESO	SATISFACTORIO	DESTACADO
No alcanza a demostrar los aspectos mínimos del desempeño.	Se observa tanto logros como deficiencias que caracterizan al docente en este nivel.	Se observa la mayoría de conductas deseadas en el desempeño del docente.	Se observa todas las conductas deseadas en el desempeño del docente.

DIMENSIÓN 1: CAPACIDAD PEDAGÓGICA						
DESEMPEÑO 1: INVOLUCRA ACTIVAMENTE A LOS ESTUDIANTES EN EL PROCESO DE APRENDIZAJE						
Descripción del desempeño: Logra la participación activa y el interés de los estudiantes por las actividades de aprendizaje propuestas, ayudándolos a ser conscientes del sentido, importancia o utilidad de lo que se aprende.						
Aspectos que se van a observar: Acciones del docente para promover el interés y/o la participación de los estudiantes en las actividades de aprendizaje. Proporción de estudiantes involucrados en la sesión. Acciones del docente para favorecer la comprensión del sentido, importancia o utilidad de lo que se aprende.						
DESCRIPCIÓN DEL NIVEL A QUE CORRESPONDE			NIVELES			
			I	II	III	IV
El docente no ofrece oportunidades de participación. O más de la mitad de estudiantes está distraído, muestra indiferencia, desgano o signos de aburrimiento						
El docente involucra al menos a la mitad de los estudiantes en las actividades propuestas						
El docente involucra a la gran mayoría de los estudiantes en las actividades propuestas.						
El docente involucra activamente a todos o casi todos los estudiantes en las actividades propuestas. Además, promueve que comprendan el sentido de lo que aprenden						
EVIDENCIAS (CONDUCTAS OBSERVADAS)						
.....						

Fuente: Evaluación Ordinaria del Desempeño Docente, Nivel Inicial de Educación Básica Regular – Tramo I, MINEDU 2017.

DESEMPEÑO 2: MAXIMIZA EL TIEMPO DEDICADO AL APRENDIZAJE				
Descripción del desempeño: Usa de manera efectiva el tiempo, logrando que durante toda o casi toda la sesión los estudiantes estén ocupados en actividades de aprendizaje.				
Aspectos que se van a observar: Tiempo de la sesión en que los estudiantes están ocupados en actividades de aprendizajes. Fluidez con que el docente maneja la transición entre actividades, las interrupciones y las acciones accesorias.				
DESCRIPCIÓN DEL NIVEL A QUE CORRESPONDE	NIVELES			
	I	II	III	IV
En más de la mitad de la sesión, los estudiantes no están dedicados a realizar actividades de aprendizaje. En una sesión de 90 minutos, se pierden más de 30 minutos.				
Al menos durante la mitad de la sesión, los estudiantes están ocupados en las actividades de aprendizaje. En una sesión de 90 minutos, se pierde un máximo de 30 minutos.				
La mayor parte de la sesión los estudiantes están ocupados en actividades de aprendizaje. En una sesión de 90 minutos se pierde un máximo de 15 minutos.				
Durante toda o casi toda la sesión, los estudiantes están ocupados en actividades de aprendizaje. En una sesión de 90 minutos, se pierde un máximo de 9 minutos.				
EVIDENCIAS (CONDUCTAS OBSERVADAS)				
.....				
.....				

DESEMPEÑO 3: PROMUEVE EL RAZONAMIENTO, LA CREATIVIDAD Y/O EL PENSAMIENTO CRÍTICO.				
Descripción del desempeño: Propone actividades de aprendizaje y establece interacciones pedagógicas que estimulan la formulación creativa de ideas o productos propios, la comprensión de principios, el establecimiento de relaciones conceptuales o el desarrollo de estrategias.				
Aspectos que se van a observar: Actividades e interacciones (sea entre docente y estudiantes, o entre estudiantes) que promueven efectivamente el razonamiento, la creatividad y/o el pensamiento crítico.				
DESCRIPCIÓN DEL NIVEL A QUE CORRESPONDE	NIVELES			
	I	II	III	IV
El docente propone actividades o establece interacciones que estimulan únicamente el aprendizaje reproductivo o memorístico de datos o definiciones, o que practiquen ejercicios (como problemas-tipo o aplicación de algoritmos), técnicas o procedimientos rutinarios, o que copien información del libro de texto, la pizarra y otros recursos presentes en el aula.				
El docente intenta promover el razonamiento, la creatividad y/o el pensamiento crítico al menos en una ocasión, pero no lo logra.				
El docente intenta promover el razonamiento, la creatividad y/o el pensamiento crítico al menos en una ocasión.				
El docente promueve efectivamente el razonamiento, la creatividad y/o el pensamiento crítico durante la sesión en su conjunto.				
EVIDENCIAS (CONDUCTAS OBSERVADAS)				
.....				
.....				

Fuente: Evaluación Ordinaria del Desempeño Docente, Nivel Inicial de Educación Básica Regular – Tramo I, MINEDU 2017.

DESEMPEÑO 4: EVALÚA EL PROGRESO DE LOS APRENDIZAJES PARA RETROALIMENTAR A LOS ESTUDIANTES Y ADECUAR SU ENSEÑANZA				
Descripción del desempeño: Acompaña el proceso de aprendizaje de los estudiantes, monitoreando sus avances y dificultades en el logro de los aprendizajes esperados en la sesión, y, a partir de esto, les brinda retroalimentación formativa y/o adecua las actividades de la sesión a las necesidades de aprendizaje identificadas.				
Aspectos a observar: Monitoreo que realiza el docente del trabajo de los estudiantes y de sus avances durante la sesión. Calidad de la retroalimentación que el docente brinda y/o la adaptación de las actividades que realiza en la sesión a partir de las necesidades de aprendizaje identificadas.				
DESCRIPCIÓN DEL NIVEL A QUE CORRESPONDE	NIVELES			
	I	II	III	IV
El docente no monitorea o lo hace muy ocasionalmente (es decir, menos del 25% de la sesión a recoger evidencias de las comprensión y progreso de los estudiantes). O Ante las respuestas o productos de los estudiantes, el docente da retroalimentación incorrecta, o bien no da retroalimentación de ningún tipo. O el docente evade las preguntas o sanciona las que refleja incomprensión y desaprovecha las respuestas equivocadas como oportunidades para el aprendizaje.				
El docente monitorea a los estudiantes, pero solo les brinda retroalimentación elemental (indica únicamente si la respuesta es correcta o incorrecta; da la respuesta correcta).				
El docente monitorea activamente a los estudiantes y les brinda retroalimentación descriptiva (sugiere en detalle qué hacer para encontrar la respuesta) y/o adapta las actividades a las necesidades de aprendizaje identificadas.				
El docente monitorea activamente a los estudiantes y les brinda, al menos en una ocasión, retroalimentación descriptiva por descubrimiento o reflexión (guía el análisis para encontrar por ellos mismos la solución y/o respuestas para mejorar).				
EVIDENCIAS (CONDUCTAS OBSERVADAS)				

DESEMPEÑO 5: PROPICIA UN AMBIENTE DE RESPETO Y PROXIMIDAD				
Descripción del desempeño: Se comunica de manera respetuosa con los estudiantes y les transmite calidez o cordialidad dentro del aula. Además está atento y es sensible a sus necesidades afectivas o físicas, identificándolas y respondiendo a ellas con comprensión y empatía.				
Aspectos que se van a observar: Trato respetuoso y con consideración hacia la perspectiva de los estudiantes. Cordialidad o calidez que transmite el docente. Comprensión y empatía del docente ante las necesidades afectivas o físicas de los estudiantes.				
DESCRIPCIÓN DEL NIVEL A QUE CORRESPONDE	NIVELES			
	I	II	III	IV
Si hay faltas de respeto entre los alumnos, el docente <i>no interviene</i> o ignora el hecho. O el docente, en alguna ocasión, falta el respeto a uno o más estudiantes.				
El docente es siempre respetuoso con los estudiantes, aunque frío o distante. Además, interviene si nota faltas de respeto entre estudiantes.				
El docente es siempre respetuoso con los estudiantes, es cordial y les transmite calidez. Siempre se muestra empático con sus necesidades afectivas o físicas. Además interviene si nota faltas de respeto entre estudiantes.				
El docente es siempre respetuoso con los estudiantes y muestra consideración hacia sus perspectivas. Es cordial con ellos y les transmite calidez. Siempre se muestra empático con sus necesidades afectivas o físicas. Además, interviene si nota faltas de respeto entre estudiantes.				
Marque “SÍ”, si el docente faltó el respeto a algún estudiante durante la sesión observada.	Sí: ____		No: ____	
EVIDENCIAS (CONDUCTAS OBSERVADAS)				

Fuente: Evaluación Ordinaria del Desempeño Docente Nivel Inicial de Educación Básica Regular – Tramo I, MINEDU 2017.

DESEMPEÑO 6: REGULA POSITIVAMENTE EL COMPORTAMIENTO DE LOS ESTUDIANTES				
Descripción del desempeño: Las exceptivas de comportamiento o normas de convivencia son claras para los estudiantes. El docente previene el comportamiento inapropiado o lo redirige eficazmente a través de mecanismos positivos que favorecen el buen comportamiento y permiten que la sesión se desarrolle sin mayores contratiempos.				
Aspectos que se van a observar: Tipos de mecanismos que emplea el docente para regular el comportamiento y promover el respeto de las normas de convivencia en el aula: positivos, negativos, de maltrato. Eficacia con que el docente implementa los mecanismos para regular el comportamiento de los estudiantes, lo que se traduce en la mayor o menor continuidad en el desarrollo de la sesión.				
DESCRIPCIÓN DEL NIVEL A QUE CORRESPONDE	NIVELES			
	I	II	III	IV
Para prevenir o controlar el comportamiento inapropiado en el aula, el docente utiliza <i>predominantemente</i> mecanismos <i>negativos</i> y es poco eficaz; por lo que la sesión se desarrolla de manera discontinua (con interrupciones, quiebres de normas o contratiempos). O no intenta siquiera <i>redirigir</i> el mal comportamiento de los estudiantes, apreciándose una situación caótica en el aula. O para prevenir o controlar el comportamiento inapropiado en el aula, utiliza las manos, un <i>mecanismo de maltrato</i> con uno o más estudiantes.				
El docente utiliza predominantemente mecanismos positivos y nunca de maltrato para regular el comportamiento de los estudiantes, pero es poco eficaz. O el docente utiliza predominantemente mecanismos negativos, aunque nunca de maltrato, para regular el comportamiento de los estudiantes, pero es eficaz, favoreciendo el desarrollo continuo de la mayor parte de la sesión.				
El docente utiliza predominantemente mecanismos positivos y nunca de maltrato para regular el comportamiento de los estudiantes de manera eficaz.				
El docente siempre utiliza mecanismos positivos para regular el comportamiento de los estudiantes de manera eficaz.				
Marque “SÍ”, si el docente faltó el respeto a algún estudiante durante la sesión observada.	Si:___		No:___	
EVIDENCIAS (CONDUCTAS OBSERVADAS)				
.....				
.....				
PUNTAJE FINAL				

(6 – 9)	(9 – 15)	(16 – 20)	(21 – 24)
INSATISFACTORIO	EN PROCESO	SATISFACTORIO	DESTACADO

Fuente: Evaluación Ordinaria del Desempeño Docente Nivel Inicial de Educación Básica Regular – Tramo I, MINEDU 2017.

**ANEXO 8. DIMENSIÓN 2: CREACIÓN DE AMBIENTES FAVORABLES PARA
EL APRENDIZAJE**

Criterios		No se cumple	Se cumple parcialmente	Se cumple totalmente	Evidencias que sustentan su evaluación	✓
Ciclo II (Jardín)						X
SEGURIDAD	El docente garantiza que el aula cuente con condiciones de seguridad física para los niños. (3 condiciones)	1	2	3	<ul style="list-style-type: none"> ➤ No hay elementos que causen daño a los niños: -líquidos peligrosos, -muebles deteriorados, -estantes sin asegurar, -cables sueltos, -enchufes sin protección. ➤ Los muebles y estantes no están llenos de cosas que puedan caer sobre los niños. ➤ La zona de seguridad está libre de objetos que impidan colarse allí en un eventual sismo. Rutas de evacuación despejadas. Artefactos electrónicos ubicados en lugares seguros. 	
	El docente cuida que los materiales cumplan con condiciones de seguridad. (4 condiciones)	1	2	3	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Los M.E. no presentan bordes filosos puntiagudos, cortantes que puedan causar accidentes en los niños. ❖ Los M.E. no son pesados y pueden ser desplazados y manipulados por los niños. ❖ Los M.E. no son demasiados pequeños y fáciles de ingerir por los niños. ❖ Los materiales de uso directo de los niños no son tóxicos (olor fuerte, -se despintan) Materiales peligrosos fuera del alcance de los niños y con la supervisión de la docente (muebles altos y con llave)	
LIMPIEZA	El docente asegura que el aula, los muebles y utensilios dentro de ella estén limpios. (3 condiciones)	1	2	3	<ul style="list-style-type: none"> ➤ El piso, paredes, puertas y otros espacios del aula están limpios (sin desperdicios, líquidos derramados, sin moscas y telarañas). ➤ Los desperdicios se encuentran dentro de un basurero y estos no desbordan. ➤ Los muebles, utensilios y enseres están libre de polvo, telarañas y hongos. 	
	El docente mantiene los materiales educativos limpios. (2 condiciones)	1	2	3	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Los materiales están libres de suciedad, polvo, telarañas y hongos, restos de pegamentos, etc. ❖ Los materiales no se encuentran pegajosos con barro o plastilina. 	
BIENESTAR	El docente mantiene el aula en condiciones favorables de ventilación e iluminación. (2 condiciones)	1	2	3	El aula esta ventilada; por lo tanto, fluye el aire; además las sillas y mesas están distribuidas distantes entre sí para permitir que el aire no se concentre. El aula está iluminada, es decir, que la luz (natural o artificial) permite que los niños y niñas puedan ver con claridad.	

ACCESIBILIDAD	El docente coloca el mobiliario y los utensilios de los niños en lugares de fácil acceso para ellos. (2 condiciones)	1	2	3	El mobiliario está dispuesto en el espacio de manera que es de fácil acceso para los niños y no interfieren en la organización del aula. Los utensilios para el aseo (agua, jabón y toallas) están a la altura y alcance de los niños.
	El docente ubica los materiales educativos al alcance de los niños. (3 condiciones)	1	2	3	Los materiales (muñecos, rompecabezas, bloques, cuentos, instrumentos musicales, etc.) están ubicados al alcance de los niños, no en estantes altos. Los materiales están disponibles para ser empleados en el momento que se requieran. Los juguetes se encuentran en organizadores, de fácil acceso para que los niños puedan cogerlos.
ORGANIZACIÓN	El docente organiza el aula de forma que asegure el libre desplazamiento de los niños. (2 condiciones)	1	2	3	Los muebles están organizados de manera que los niños y niñas se pueden desplazar cómodamente por el aula. Los espacios destinados al libre tránsito están despejados; es decir, no presentan obstáculos.
	El docente mantiene los materiales educativos ordenados. (1 condición)	1	2	3	El docente mantiene todos los materiales organizados y agrupados con criterios de clasificación fácil para los niños, que facilita que los encuentren y usen. Los materiales están dispuestos de manera ordenada en estantes, cajas y otros depósitos.
	El docente mantiene los materiales ordenados en 4 o más sectores educativos y/o cajas temáticas. (2 condiciones)	1	2	3	Los materiales están organizados en 4 o más sectores educativos o cajas temáticas y ofrezcan experiencias a los niños y niñas (dramatizaciones, lectura, música, indagación, juegos tranquilos, construcciones, arte). Los sectores educativos y/o cajas temáticas se pueden identificar con claridad.

Fuente: Evaluación Ordinaria del Desempeño Docente, Nivel Inicial de Educación Básica Regular – Tramo I, MINEDU 2017.

PUNTAJE DE DESEMPEÑO EN ESTA VISITA:

DESEMPEÑO	CRITERIOS	CÁLCULO DE PUNTAJE	NIVEL ALCANZADO I, II, III, IV
➤ Gestiona el espacio del aula para favorecer el aprendizaje y bienestar de los niños y niñas	1, 3, 5, 6, 8, 10 (la sumatoria se divide entre 6)		
❖ Gestiona los materiales del aula para favorecer el aprendizaje y bienestar de los niños y niñas	2, 4, 7, 9 (la sumatoria se divide entre 4)		
PROMEDIO GLOBAL DE LOS 2 DESEMPEÑOS			

Fuente: Evaluación Ordinaria del Desempeño Docente Nivel Inicial de Educación Básica Regular – Tramo I, MINEDU 2017.

ANEXO 9. DIMENSIÓN 3: RELACIONES INTERPERSONALES

Información completada por el Comité de Evaluación Fecha Día Mes Año

- -

Nombre la IE: Aula:

Nombres y apellidos del docente evaluado:

Indicaciones:

Piense en el trabajo realizado por la profesora * de su hijo(a) durante este año y encierre su respuesta a cada pregunta con un círculo como en el ejemplo:

0. ¿El sol sale en las mañanas?	<input checked="" type="radio"/> SÍ	NO		NO SÉ
---------------------------------	-------------------------------------	----	--	-------

>> Parte I: Sobre la comunicación de la profesora con usted

Preguntas	Respuestas			
1. ¿La profesora le ha brindado información sobre el desarrollo o aprendizaje de su hijo(a)?	SÍ	NO		NO SÉ
2. ¿La profesora le ha brindado recomendaciones útiles para apoyar el desarrollo o aprendizaje de su hijo(a) en el hogar?	SÍ	NO		NO SÉ
3. ¿La profesora se comunica con usted de manera clara?	SÍ	NO		NO SÉ
4. ¿La profesora lo escucha con atención cuando usted le habla?	SÍ	NO		NO SÉ
5. ¿La profesora lo trata a usted con respeto?	SÍ	NO		NO SÉ
6. ¿La profesora está disponible para conversar respecto de las preocupaciones que usted tiene sobre su hijo(a)?	SÍ	NO		NO SÉ

>> Parte II: Sobre la atención recibida por su hijo(a)

Preguntas	Respuestas			
7. ¿La profesora está atenta a las necesidades físicas de su hijo(a)? (Por ejemplo, se da cuenta si su hijo(a) necesita ir al baño, o tiene hambre, o sueño, frío o calor; o presenta algún dolor o malestar, etc.).	SÍ	NO		NO SÉ
8. ¿La profesora está atenta a las necesidades afectivas de su hijo(a)? (Por ejemplo, se da cuenta de que su hijo(a) esta triste, o callado, o fastidiado, o molesto, o distraído, etc.).	SÍ	NO		NO SÉ
9. ¿La profesora trata siempre con respeto a su hijo(a)?	SÍ	NO		NO SÉ

10.	¿Usted cree que alguna vez la profesora ha maltratado a su hijo(a)? **	SÍ	NO	NO SÉ
Solo si marcó <u>SÍ</u> en esta pregunta, por favor, describa con detalle lo que se sucedió sin mencionar el nombre de su hijo (a).				
<hr style="border: 0; border-top: 1px solid black; margin-bottom: 5px;"/> <hr style="border: 0; border-top: 1px solid black; margin-bottom: 5px;"/>				

* Dado que, en nivel de Educación Inicial, la mayoría de docentes son mujeres, se ha optado por emplear el término “profesora” para referirnos tanto a varones como a mujeres.

** Si su hijo(a) ha sido víctima de maltrato o abuso en la escuela, puede reportar el hecho en www.siseve.pe y/o ante la UGEL.

Fuente: Evaluación Ordinaria del Desempeño Docente Nivel Inicial de Educación Básica Regular – Tramo I, MINEDU 2017.

ANEXO 10. DIMENSIÓN 4: PROFESIONALISMO DOCENTE

>> Indicaciones

A partir del análisis y la valoración de la evidencia presentada al Comité de Evaluación, marque con una *equis (X)* el nivel de logro que alcanzó el docente evaluado en cada una de las siguientes rúbricas.

Rúbricas	Nivel de logro			
	I	II	III	IV
1. Cumple con responsabilidad su horario de trabajo y planifica el proceso de enseñanza y aprendizaje.				
2. Se compromete con la comunidad educativa para favorecer el desarrollo y aprendizaje de los niños y niñas.				

>> Observaciones

.....

.....

.....

.....

>> Conformidad del Comité de Evaluación

En mérito de la calificación asignada, siendo las _____ horas del día ___ de _____ del año ____, los miembros del Comité de Evaluación firmamos el presente, dando nuestra conformidad al contenido del mismo.

Firma del miembro 1

Firma del miembro 2

Firma del miembro 3

Fuente: Evaluación Ordinaria del Desempeño Docente, Nivel Inicial de Educación Básica Regular
– Tramo I, MINEDU 2017.

ANEXO 11. ACTA INDIVIDUAL DE RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN ORDINARIA DEL DESEMPEÑO

DOCENTE NIVEL INICIAL DE EDUCACIÓN BÁSICA REGULAR - TRAMO I

Datos del docente
Documento de identidad:
Nombres y apellidos:
Escala magisterial:
Modalidad/Nivel Educativo:

Datos de la Institución Educativa			
Institución Educativa:		Región:	
Código Modular:		DRE/UGEL:	

Datos del aula			
Ciclo:		Edad:	

Instrumento	N°	Desempeño	Nivel de logro
Capacidad Pedagógica	1	Involucra activamente a los niños y las niñas en el proceso de aprendizaje.	
	2	Maximiza el tiempo dedicado al aprendizaje.	
	3	Promueve el razonamiento, la creatividad y/o el pensamiento crítico.	
	4	Evalúa el progreso de los aprendizajes para retroalimentar a los niños y las niñas y adecuar su enseñanza.	
	5	Propicia un ambiente de respeto y proximidad.	
	6	Regula positivamente el comportamiento de los niños y niñas.	
Creación de ambientes favorables para el aprendizaje	7	Gestiona el espacio del aula para favorecer el aprendizaje y bienestar de los niños y niñas	
	8	Gestiona los materiales del aula para favorecer el aprendizaje y bienestar de los niñas y niñas.	
Relaciones interpersonales	9	Se comunica en forma satisfactoria con las familias.	
	10	Conoce y atiende satisfactoriamente las necesidades de los niños y niñas.	
Profesionalismo docente	11	Cumple con responsabilidad su horario de trabajo y planifica el proceso de enseñanza y aprendizaje.	
	12	Se compromete con la comunidad educativa para favorecer el desarrollo y aprendizaje de los niños y niñas.	
Puntaje final:			

Resultado:	
Observaciones:	

ANEXO 12. MATRIZ DE CONSISTENCIA

PROBLEMA GENERAL	OBJETIVO GENERAL	HIPÓTESIS GENERAL	VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES	INSTRUMENTOS
<p>¿Qué relación existe entre autoeficacia y desempeño docente en la Institución Educativa Inicial N° 015 “Santa Teresita”, 2017-2018?</p>	<p>Determinar la relación que existe entre autoeficacia y desempeño docente en la Institución Educativa Inicial N° 015 “Santa Teresita”, 2017-2018.</p> <p>OBJ. ESPECIFICOS Determinar la relación que existe entre las sub dimensiones de autoeficacia: implicación, estrategias y manejo con la sub dimensión de desempeño docente: capacidad pedagógica, ambientes favorables, relaciones interpersonales y profesionalismo docente en la Institución Educativa Inicial N° 015 “Santa teresita”, 2017-2018.</p>	<p>Existe una relación positiva entre autoeficacia y desempeño docente en la Institución Educativa Inicial N° 015 “Santa Teresita”, 2017-2018.</p> <p>HIPÓTESIS ESPECÍFICAS Las subdimensiones de autoeficacia: implicación, estrategias y manejo se relacionan positivamente con la subdimensión de desempeño docente: capacidad pedagógica, ambientes favorables, relaciones interpersonales y profesionalismo docente en la Institución Educativa Inicial N° 015 “Santa Teresita”, 2017-2018.</p>	<p>Variable 1: Autoeficacia docente.</p> <p>Variable 2: Desempeño docente</p>	<p>Eficacia en la implicación de los estudiantes</p> <p>Eficacia en las estrategias de enseñanza</p> <p>Eficacia en el manejo de la clase</p> <p>Capacidad pedagógica</p> <p>Creación de ambientes favorables para el aprendizaje</p> <p>Relaciones interpersonales</p> <p>Profesionalismo docente</p>	<p>Estrategias para comunicarse, incentivar, motivar a los estudiantes, alcanzar buenos resultados, valorar el aprendizaje, incentivar la creatividad, mejorar la comprensión e involucrar a la familia en el rendimiento del estudiante.</p> <p>Estrategias para responder las preguntas difíciles, medir el aprendizaje, elaborar preguntas, personalizar el aprendizaje, estrategias de evaluación, dar explicaciones adicionales, implementar estrategias adicionales y alternativas, estrategias para motivar a los estudiantes más destacados.</p> <p>Estrategias para controlar el comportamiento, establecer rutinas de actividad, para que sigan las normas de clase, que presenten mal comportamiento, evitar estudiantes problemáticos y confrontacionales.</p> <p>Involucra activamente a los niños y niñas en proceso de aprendizaje. Maximiza el tiempo dedicado al aprendizaje. Promueve el razonamiento, la creatividad y/o el pensamiento crítico. Evalúa el proceso de aprendizaje y bienestar de los niños y niñas. Propicia un ambiente de respeto y proximidad. Regula positivamente el comportamiento de los niños y niñas.</p> <p>Gestiona el espacio del aula para favorecer el aprendizaje y bienestar de los niños y niñas. Gestiona los materiales del aula para favorecer el aprendizaje y bienestar de los niños y niñas.</p> <p>Se comunica en forma satisfactoria con las familias. Conoce y atiende satisfactoriamente las necesidades de los niños y niñas.</p> <p>Cumple con responsabilidad su horario de trabajo y planifica el proceso de enseñanza aprendizaje. Se compromete con la comunidad educativa para favorecer el desarrollo y aprendizaje de los niños y niñas.</p>	<p>Escala de autoeficacia de los profesores (Tschannen-Moran y Woolfolk, 2001).</p> <p>Rúbricas de Evaluación del Desempeño Docente, año 2017.</p>