

UNIVERSIDAD NACIONAL DEL ALTIPLANO

ESCUELA DE POSTGRADO

DOCTORADO EN EDUCACIÓN



TESIS

**AUTOESTIMA Y DESEMPEÑO DOCENTE EN INSTITUCIONES
EDUCATIVAS PUBLICAS EN SECTORES RURALES Y URBANOS EN LA
UGEL SAN ROMÁN 2019**

PRESENTADA POR:

HECTOR HUGO INCA HUACASI

**PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE:
DOCTORIS SCIENTIAE EN EDUCACIÓN**

PUNO, PERÚ

2019

UNIVERSIDAD NACIONAL DEL ALTIPLANO

ESCUELA DE POSGRADO

DOCTORADO EN EDUCACION

TESIS

**AUTOESTIMA Y DESEMPEÑO DOCENTE EN INSTITUCIONES
EDUCATIVAS PÚBLICAS EN SECTORES RURALES Y URBANOS EN LA
UGEL SAN ROMÁN 2019**

PRESENTADA POR:

HÉCTOR HUGO INCA HUACASI

PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE:

DOCTORIS SCIENTIAE EN EDUCACIÓN

APROBADA POR EL SIGUIENTE JURADO:

PRESIDENTE



Dr. PERCY SAMUEL YÁBAR MIRANDA

PRIMER MIEMBRO



Dra. SILVIA VERÓNICA VALDIVIA YÁBAR

SEGUNDO MIEMBRO



Dr. SALVADOR HANCCO AGUILAR

ASESOR DE TESIS



Dra. YOLANDA LUJANO ORTEGA

Puno, 27 de diciembre de 2019

ÁREA: Educación.

TEMA: Desempeño docente en instituciones educativas públicas de la UGEL San Román.

LÍNEA: Evaluación de desempeño de instituciones educativas.

DEDICATORIA

A Lou y Lee, mis hijos, que son la luz y mi alegría en todo momento.

A Luz Delia mi compañera, amiga, pareja y mi complemento, por su ánimo y apoyo constante para poder cumplir los objetivos trazados en nuestra familia.

AGRADECIMIENTOS

A Dios porque siempre me acompaña en todo lugar.

A mi asesora, doctora Yolanda Lujano Ortega, por su apoyo y dedicación en la elaboración de este trabajo.

A mis profesores, por todas sus enseñanzas a lo largo de estos años de estudio.

ÍNDICE GENERAL

	Pág.
DEDICATORIA	I
AGRADECIMIENTOS	II
ÍNDICE GENERAL	III
ÍNDICE DE TABLAS	VI
ÍNDICE DE FIGURAS	VIII
ÍNDICE DE ANEXOS	IX
RESUMEN	X
ABSTRACT	XI
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I	3
REVISIÓN DE LITERATURA	3
1.1 Antecedentes	3
1.1.1 Antecedentes internacionales	3
1.1.2 Antecedentes nacionales	7
1.1.3 Antecedentes locales	11
1.2 Marco Teórico	13
1.2.1 La autoestima	13
1.2.1.1 Definiciones de Autoestima	14
1.2.1.2 Dimensiones de la autoestima	19
1.2.1.3 Niveles de la autoestima	24
1.2.1.4 La importancia de la autoestima de los docentes	26
1.2.1.5 La autoestima en la formación del docente	28
1.2.2 Desempeño Docente	30
1.2.2.1 Definiciones desempeño docente	33
1.2.2.2 Modelos de evaluación del desempeño docente	34
1.2.2.3 El marco del buen desempeño docente en el Perú	36
1.2.2.4 Dimensiones del marco del Buen desempeño docente	38
1.2.2.4.1 Dominios y competencias del docente	39
1.2.3 Educación rural y urbana	42
CAPÍTULO II	44
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	44
	iii

2.1 Planteamientos del problema de investigación	44
2.2 Enunciado del problema	45
2.2.1 Enunciado general	45
2.2.2 Enunciado específicos	45
2.3 Justificación del problema	46
2.4 Objetivos	47
2.4.1 Objetivo general	47
2.4.2 Objetivos específicos	47
2.5 Hipótesis	48
2.5.1 Hipótesis general	48
2.5.2 Hipótesis específicas	48
CAPÍTULO III	
MATERIALES Y MÉTODOS	
3.1 Lugar de estudio	50
3.2 Población y tamaño de muestra	50
3.2.1 Población	50
3.2.2 Muestra	51
3.2.3 Detalle de los cálculos para la muestra de docentes	51
3.3 Descripción detallada de los métodos, uso de materiales, equipos e insumos en forma de párrafos y por cada objetivo específico	52
3.3.1 Metodología y diseño de investigación	52
3.4 Descripción de métodos por objetivos específicos	53
3.5 Operacionalización de Variables	55
3.6 Técnicas e instrumentos para recopilar y sistematizar la información	56
3.6.1 Instrumentos de recolección de datos	56
3.7 Plan de recolección de datos	62
3.8 Prueba de Hipótesis Estadística	62
3.8.1 Prueba de correlación de Pearson	62
3.8.2 Estadística para la prueba de Hipótesis	64
CAPÍTULO IV	
RESULTADOS Y DISCUSIÓN	
4.1 Resultados, análisis e interpretación de los datos	65
4.1.1 Resultados descriptivos de la variable autoestima	65

4.1.2 Resultados descriptivos de la variable desempeño docente	78
4.2 Proceso de prueba de hipótesis	84
4.2.1 Hipótesis general	84
4.2.2 Hipótesis específica 1	85
4.2.3 Hipótesis específica 2	85
4.2.4 Hipótesis específica 3	86
4.2.5 Hipótesis específica 4	86
4.2.6 Hipótesis específica 5	87
4.2.7 Hipótesis específica 6	87
4.3 Discusión de resultados	88
CONCLUSIONES	97
RECOMENDACIONES	100
BIBLIOGRAFIA	102
ANEXOS	112

ÍNDICE DE TABLAS

	Pág.
1. Población total docentes, en cada institución educativa, sin diferenciar si la jornada es de tiempo completo o parcial	51
2. Muestra según formula total docentes a evaluar, sin diferenciar si la jornada es de tiempo completo o parcial	52
3. Descripción de métodos, técnicas e instrumentos por objetivos específicos	54
4. Variables de investigación	55
5. Inventario de Autoestima de Coopersmith	57
6. Interpretación de los resultados del Inventario de autoestima	58
7. Cuestionario de autoestima parámetros para su calificación de Coopersmith	58
8. Ficha técnica desempeño docente	60
9. Grado de relación según coeficiente de correlación de Pearson	63
10. Niveles de autoestima de los docentes	65
11. Correlación de Pearson entre la autoestima y el desempeño docente	67
12. Resultados de la Correlación de Pearson entre la autoestima y el desempeño docente	67
13. Correlación de Pearson Relación entre la autoestima y el Dominio I: Preparación para el aprendizaje de los estudiantes	69
14. Resultados de la Correlación de Pearson entre la autoestima y el Dominio I: Preparación para el aprendizaje de los estudiantes	69
15. Correlación de Pearson Relación entre la autoestima y el Dominio II: Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes	71
16. Resultados de la Correlación de Pearson entre la autoestima y el Dominio II: Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes	71
	vi

17. Correlación de Pearson Relación entre la autoestima y el Dominio III: Participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad	73
18. Resultados de la Correlación de Pearson entre la autoestima y el Dominio III: Participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad	73
19. Correlación de Pearson Relación entre la autoestima y el Dominio IV: Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente	75
20. Resultados de la Correlación de Pearson entre la autoestima y el Dominio IV: Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente	75
21. Niveles de autoestima por dimensiones	77
22. Niveles de desempeño docente	78
23. Niveles de desempeño docente por dimensiones	80
24. Comparación estadística autoestima y el ámbito Urbano y Rural	81
25. Comparación estadística de desempeño docente según condición Urbano y Rural	82

ÍNDICE DE FIGURAS

	Pág.
1. Autoestima de los docentes	66
2. Diagrama de dispersión Correlación de Pearson entre la autoestima y el desempeño docente	68
3. Diagrama de dispersión Correlación de Pearson entre la autoestima y el desempeño docente en el Dominio I	70
4. Diagrama de dispersión Correlación de Pearson entre la autoestima y el desempeño docente en el Dominio II	72
5. Diagrama de dispersión Correlación de Pearson entre la autoestima y el desempeño docente en el Dominio III	74
6. Diagrama de dispersión Correlación de Pearson entre la autoestima y el desempeño docente en el Dominio IV: Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente	76
7. Niveles de autoestima por dimensiones	77
8. Niveles de desempeño docente	79
9. Niveles de desempeño docente por dimensiones	80
10. Comparación estadística autoestima según condición Urbano y Rural	81
11. Comparación estadística desempeño docente según condición Urbano y Rural	83

ÍNDICE DE ANEXOS

	Pág.
1. Test de autoestima de Coopersmith	113
2. Ficha de evaluación del desempeño docente	115
3. Matriz de consistencia	117

RESUMEN

Esta investigación se realizó con el propósito de determinar la relación entre la autoestima y el desempeño docente, en el marco del buen desempeño docente, en instituciones de educación secundaria en el ámbito rural y urbano de la UGEL San Román en el año 2019. Metodológicamente, la investigación es de tipo descriptivo, correlacional y comparativo y se realizó en el segundo bimestre del año escolar 2019 y cuya población estuvo conformada por 1602 docentes y la muestra fue de 310 docentes, a quienes se les aplicó dos cuestionarios, el primero fue el Inventario Coopersmith de Autoestima y el siguiente la ficha de evaluación de desempeño docente. Para establecer la correlación entre las variables estudiadas, se utilizó el coeficiente R de Pearson para probar la verdad de la hipótesis planteada. La conclusión de la investigación evidencia que existe una correlación positiva baja entre la autoestima y el desempeño docente en las instituciones educativas de la Provincia de San Román, esta conclusión se sustenta en la prueba estadística de Correlación de R de Pearson que es igual a 0.37. Así mismo el valor de P – es 0.000. Este valor es menor que 0.01, por lo tanto, la correlación de Pearson estimada es significativa en términos estadísticos a un nivel de 99% de confianza.

Palabras clave: Aprendizaje autoestima, desempeño docente, sectores urbanos, sectores rurales,

ABSTRACT

This research was carried out with the purpose of determining the relationship between self-esteem and teacher performance, within the framework of good teaching performance, in high schools in rural and urban areas of the San Román UGEL in 2019. Methodologically, The research is descriptive, correlational and comparative and was conducted in the second bimester period of the 2019 school year and the population was made up of 1602 teachers and the sample was 310 teachers, to whom two questionnaires were applied, the first was the Inventory Coopersmith Self-Esteem and the following the teacher performance evaluation form. To establish the correlation between the variables studied, Pearson's R coefficient was used to prove the truth of the hypothesis. The conclusion of the research shows that there is a low positive correlation between self-esteem and teacher performance in high schools in the Province of San Román, this conclusion is based on the statistical test of Pearson's R Correlation, which is equal to 0.37. Also the value of P - is 0.000. This value is less than 0.01, therefore, the estimated Pearson correlation is statistically significant at a 99% confidence level.

Keywords: Learning, rural sectors, self-esteem, teacher performance, urban sectors.

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo estudia la relación de autoestima de los docentes en la educación secundaria básica regular, también estudia las relaciones que tienen entre el proceso de enseñanza y aprendizaje, en relación con el desempeño pedagógico de UGEL San Román.

Las personas con problemas de autoestima se sienten amenazadas con la pérdida de atención o la desaprobación del otro. El problema de la baja autoestima es que dificulta el crecimiento personal y profesional del individuo. Sin embargo, no es solo una cuestión de estudiantes, sino también de maestros que necesitan encontrar el hilo que los lleva a los niveles deseados de satisfacción personal y profesional, que es la razón que motiva la búsqueda de conocimiento en esta investigación.

Encontrar la razón de un buen desempeño educativo y las consecuencias en el aprendizaje de los estudiantes requiere maduración psíquica y social. Durante los últimos cuarenta años, el maestro ha sufrido impactos difíciles, para mantener la autoestima y la salud, debe tener un equilibrio en su juego y su personalidad. Sin embargo, eso no significa repetir todo el tiempo que eres bueno o lo mejor de todo. Por el contrario, este comportamiento revela un intento de creer lo que se dice y es un síntoma de alguien que confía en la ilusión de la autoestima y la autoeficacia basadas en la realidad que caracterizan a cierto tipo de defensa personal para que uno no tenga que enfrentar sus propias debilidades.

En la sociedad en la que vivimos, y en particular en el contexto escolar, la autoestima ha sido ampliamente discutida. Nuevas formas de educar para la ciudadanía y ayudar al desarrollo y al crecimiento intelectual. Es a través de nuestra identidad que percibimos, vemos y queremos ser vistos. La identidad profesional es una construcción del profesional que somos, evoluciona a lo largo de nuestra carrera y puede verse influenciada por la escuela, las reformas y los contextos políticos.

La identidad profesional de los docentes, el compromiso personal de aprender a enseñar creencias, valores y conocimientos sobre cómo manejar las experiencias pasadas y la vulnerabilidad profesional, muestra que la autoestima es una construcción, una conquista, de una historia preexistente, una historia de identificación

Ante estas preguntas, hemos optado por realizar un estudio bibliográfico y profundizar el conocimiento sobre el desarrollo de la autoestima y el desempeño docente en el contexto

del buen desempeño pedagógico como lo llamó MINEDU. Su importancia e influencia en el contexto escolar de los docentes, la relación del educador con el alumno en este proceso de capacitación

Este trabajo monográfico está estructurado de la siguiente manera:

El Capítulo I se refiere al marco teórico e incluye: El contexto de la investigación, el soporte teórico con los respectivos subtítulos referidos a la variable de investigación basada en fundamentos bibliográficos, también incluye las hipótesis planteadas y finalmente en este capítulo se muestra el sistema de variables.

El Capítulo II se refiere al enfoque del problema de investigación e incluye: La descripción del problema, la formulación del problema, la justificación del estudio y los objetivos de la investigación general y específica.

El Capítulo III se refiere al marco metodológico e incluye: el tipo y diseño de la investigación, la población de investigación y la muestra, las técnicas e instrumentos de investigación de acuerdo con objetivos específicos, el proceso de recopilación de datos y el proceso de tratamiento de datos.

El Capítulo IV se refiere a los resultados y la discusión. Este capítulo está organizado de acuerdo con el plan de investigación planificado, es decir que primero se divulgan los resultados de la prueba de entrada, luego los resultados de la prueba de salida; y la prueba de hipótesis se desarrolla aplicando el plan estadístico correspondiente. En cada uno de los componentes de este capítulo, se analizan, interpretan y discuten los datos más representativos.

Finalmente, se hacen públicas las conclusiones presentadas de acuerdo con los objetivos, las sugerencias hechas con base en los resultados de la investigación, las referencias bibliográficas y los apéndices correspondientes.

CAPÍTULO I

REVISIÓN DE LITERATURA

1.1 Antecedentes

1.1.1 Antecedentes internacionales

Castelo-Branco y Pereira (2001) en un estudio empírico que llevaron a cabo con educadores y maestros de la infancia , concluyeron que los maestros que decían que estaban más animados a enseñar y mostraban una mayor autoestima también eran los que mostraban mayores niveles de bienestar y satisfacción profesional. Los maestros deben estar preparados para comprender y desarrollar sus motivaciones internas, su autoestima, así como también deben estar preparados para la importancia del factor afectivo y la orientación emocional en el desarrollo de las interacciones dentro del aula y en el desarrollo de los procesos de Adquisición de conocimiento. El objetivo de este estudio es analizar la existencia de una correlación entre la autoestima de los docentes, las variables personales (género, edad, grado académico) y las variables profesionales (años de enseñanza, duración del servicio, tipo de educación).

Ponce (2012) analizó la relación entre la autoestima y el rendimiento académico, por lo que aplicó una encuesta a 30 personas, incluidos maestros, asistentes, padres y alumnos de la unidad docente, permitieron a los autores Para concluir que los límites de El desarrollo de la autoestima afecta el desarrollo de las escuelas, además, la mejora de la autoestima determina la influencia de la implementación y la calidez en la comunidad educativa.

Arteaga (2012) el objetivo principal de su investigación es diseñar un sistema de capacitación para gestión basada en el valor para la acción de la supervisión de actuaciones educativas, destinadas a profesores de gestión, que trabajan en varias escuelas públicas de ingenieros agrícolas en Yaracuy. Se concluyó que el programa es necesario porque ofrece una alternativa para preparar, capacitar y actualizar a los docentes con una función de gestión vinculada a los nuevos métodos de gestión, para mejorar el rendimiento en el trabajo y así promover un ambiente de trabajo agradable. Cómodo y confortable. Igualmente estimulante, los líderes escolares podrán reforzar los valores éticos para monitorear el desempeño de los maestros y convertirse en una herramienta para transformar y mejorar la calidad de las escuelas de ingeniería agrícola.

Álvarez, Sandoval, Velásquez, (2007) en la investigación que nos presentaron: autoestima estudiantil de indicadores vulnerables en escuelas secundarias de Valdivia; Conclusión: el nivel de autoestima de los estudiantes no está vinculado a su vulnerabilidad, ya que dos de cada tres tienen un nivel promedio de confianza bajo. El aspecto más débil de los estudiantes es la autoestima en la escuela y en el hogar. El aspecto más calificado resulta ser la estima social, lo que sugiere que los estudiantes de estas tres instituciones planean tener buenas relaciones con sus compañeros de clase.

Sierra (2015) planteó la hipótesis de que existía una relación significativa entre la satisfacción laboral y la calidad del entorno organizacional organizado por los maestros de las organizaciones adventistas del séptimo día en el sur, la muestra consistió en 109 maestros en escuelas adventistas del séptimo día en la Unión de Columbia Británica, utilizando un diseño empírico, cuantitativo, descriptivo y correlacionado, la investigación concluye que cuando los maestros están satisfechos, existe una relación significativa en la correlación de variables.

Nieves (1996) propone la relación entre el desempeño educativo y el entorno organizacional de la escuela secundaria "Agustín Codazzi" en Mar, Estado de Aragua, Venezuela, para obtener una maestría en ciencias sociales. El estudio fue una correlación descriptiva, con una muestra de 15 profesores a tiempo completo. Esta muestra se seleccionó mediante un procedimiento de probabilidad estratificada y para estudiantes de una población de 500 estudiantes, 60 de ellos

fueron tomados en el segundo año. La conclusión de que el ambiente organizacional de la escuela secundaria Agustín Codazzi es muy bueno y, para los estudios examinados, se puede ver que la mayoría del desempeño educativo es un factor importante en el sistema educativo, sin embargo, ya no es decisivo. Afectan a otros factores que pueden interferir con el proceso de evaluación de la calidad de la educación.

Artículo de investigación de Cruz y Quiñonez (2012) publicado en la Revista Universitaria n° 12, n° 1, 2012, p. 25-35, de la Universidad de Antioquia, analizó el objetivo de determinar la relación entre las dos variables en estudiantes de la Escuela de Enfermería de Poza Rica en la Universidad de Veracruzana, una muestra de 79 estudiantes, seleccionados por muestreo de estratificación de probabilidad, utilizando estudios de correlación con valores explicativos, y la encuesta concluyó que la mayoría de los estudiantes tenían niveles altos y normales de autoestima: el 98% de los En general, 88% en la escuela, 81% en el hogar. Es solo dentro de la sociedad que la proporción de estudiantes con baja autoestima es más alta: 23%. Les sigue el 19% en el hogar y el 12% en la escuela. Se ha encontrado que, independientemente del nivel de autoestima, el rendimiento académico es excelente y pobre para la mayoría de los estudiantes.

Akgunduz (2015) desarrolló una encuesta en Turquía para comprender el efecto de la autoestima y el estrés en el papel del desempeño laboral en las empresas hoteleras turcas. La muestra fue de 280 empleados y se utilizó un cuestionario con 52 ítems que midieron el estrés, el rendimiento y la autoestima. Los resultados muestran que la ambigüedad de los roles ($r = -.18$; $p < .01$) puede proporcionar un grado considerable de desempeño laboral. Los conflictos de roles tienen un impacto negativo en el desempeño laboral ($r = -.36$; $p < 0.001$). La sobrecarga de roles ($r = 0.58$, $p < 0.001$) afecta positivamente el desempeño laboral. La autoestima ($r = 0.64$, $p < 0.01$) tiene un fuerte impacto en el desempeño laboral. Se concluyó que el desempeño laboral y la autoestima se correlacionaron de manera significativa y positiva; mientras que el desempeño laboral tiene una correlación significativa y negativa con la ambigüedad y los conflictos de roles.

Ortiz (2014) con el estudio del desempeño pedagógico en los procesos de gestión educativa en centros educativos. El tipo de investigación es descriptivo, el diseño

no es experimental, la población consta de 46 centros de educación básica y la muestra es de 2 centros educativos, concluyendo que es muy importante que los docentes en El desempeño pedagógico debe planificar, transformar e innovar, con la intención de lograr el aprendizaje.

Moreno (2018) con su investigación menciona que el interés surge porque los nuevos enfoques son confirmados por el problema actual de la calidad de la educación, que requiere reconsiderar la imagen del maestro como un factor débil, factor intrínseco en una relación docente Según el registro ideal propuesto por el Ministerio de Educación y Ciencia, los autores presentan tres variables del perfil del profesor: Las variables utilizadas en el estudio son: factor 1 (denominado interno) , elemento 2 (llamado profesional) y finalmente factor 3 (llamado externo). La evaluación del desempeño educativo pertenece a todos los sistemas educativos que actúan como organizaciones inteligentes, en busca de un desarrollo sostenible y continuo.

Wilhelm (2008) implementó una evaluación de docentes en Chile, la población está compuesta por docentes básicos y graduados que trabajan en instalaciones municipales y tienen fueron evaluados en 2006 por el municipio de Valdivia, Chile. Los resultados indican que existe una tendencia a la autosatisfacción entre los individuos; pero en menor medida en los aspectos sociales. Además, concluye que, dependiendo de cómo los maestros encuentren su autoestima, serán responsables de muchos fracasos y éxitos, ya que están intrínsecamente vinculados.

Espinoza y Roció (2015) las altas tasas de estrés en el lugar de trabajo son una señal de advertencia para los profesionales sobre la necesidad de encontrar soluciones compatibles con la realidad del mundo. La encuesta actual se realizó en el estado de Palora, en la provincia de Morona Santiago, donde se estudió la relación entre la autoestima y el estrés laboral. La población trabajaba con cuarenta y seis empleados de la región administrativa del gobierno municipal descentralizado del estado de Palora. Los participantes recibieron la Escala de autoestima de Rosenberg y la Escala de estrés laboral de la OIT y la OMS. Los resultados se analizan utilizando tablas xiv y tablas y tablas estadísticas para medir la relación entre las variables "autoestima" y "estrés laboral". Los resultados

muestran que el nivel de autoestima no está relacionado con el estrés laboral de la población estudiada, razón por la cual, en el trabajo en progreso, ofrece soluciones enfocadas en la prevención del estrés laboral. , para promover el desarrollo normal de la salud diaria en el trabajo y controlar el estrés adecuadamente para evitar la aparición de familias, problemas laborales y enfermedades mentales y psicológicas.

1.1.2 Antecedentes nacionales

Tineo (2015) este estudio se realizó para determinar la relación entre el entorno social familiar y la autoestima del personal administrativo urbano Villa Vicús - Chulucanas Piura - 2013. Este estudio pertenece a la categoría de correlación descriptiva, la muestra consta de 80 funcionarios administrativos. El tipo de muestreo no tiene probabilidad de conveniencia, en el que se tuvieron en cuenta los criterios de inclusión y exclusión. Se utilizó el inventario del clima social y familiar de Coopersmith. Los datos se analizaron utilizando el coeficiente de correlación de Pearson. Entre los resultados, se encontró que no había una relación estadísticamente significativa entre las variables en cuestión. Sin embargo, cuando se realiza un análisis entre la relación del clima familiar y el aspecto de la autoestima, encontramos que existe una relación estadísticamente significativa.

Quispe, Rodríguez y Velazco (2012) Mencionó que aprender Latin Reddere significa en gran medida el éxito en el curso, los estudiantes desarrollan un dominio obvio del inglés, para aportar éxito o utilidad a una cosa, lo que significa que el rendimiento académico es productivo y nos proporcionó la relación útil con el esfuerzo de los estudiantes y el uso de este método por parte de los maestros.

Quayla (2014) en su investigación sobre la actitud pedagógica y el instrumento de gestión en la institución educativa de Santa María del Valle-2014. El estudio tiene una correlación descriptiva, un plan transaccional no experimental, una población de 32 y una muestra de 25 docentes, técnicas de encuesta y cuestionarios y conclusiones: las dos variables tienen una relación significativa.

Seminario (2018) El objetivo de este estudio es: Determinar el nivel de autoestima del público del Ayabaca Medical Center - Piura 2018. El estudio se desarrolló de acuerdo con el plan no experimental, tipo cuantitativo, nivel descriptivo

transversal. La población está compuesta por todos los trabajadores del centro médico de Ayabaca y la muestra de 20 miembros activos del centro médico de Ayabaca. Para recopilar datos, se utilizó la escala de autoestima de adultos de Coopersmith como una herramienta compuesta por 25 elementos. Los resultados de la encuesta muestran que los trabajadores del Centro de Salud de Ayabaca generalmente tienen una alta autoestima; En el nivel secundario con el 55%, tienen un promedio alto, en el nivel social con el 45% tienen un promedio alto y en el nivel familiar con el 60% tienen un promedio alto. En resumen, la autoestima de los trabajadores en el centro médico tiene un promedio alto, lo que demuestra que los colaboradores del centro médico de Ayabaca son en su mayoría optimistas, pero dentro de ellos. Inseguridad Su valor personal, siga los contornos de nuestra herramienta.

Quispe (2014) en su investigación acerca del clima institucional y desempeño educativo. Es un estudio descriptivo, correlacional y transversal, de diseño no experimental, la población de investigación está compuesta por 20 docentes y el resultado final es una relación positiva muy alta entre las dos variables, porque esta hipótesis nula es rechazada y se acepta la hipótesis alterna.

Alván y López (2012) en la investigación relacionada entre el liderazgo de los docentes y la práctica de valores de estudiantes de 6to grado en instituciones educativas. Este estudio es descriptivo, con una concepción real, una población de 383, trabajando con 333 estudiantes de 6to grado y 12 maestros, las técnicas fueron utilizadas como registros bibliográficos, pruebas y encuestas, como una herramienta para la escala de calificación, el cuestionario y la conclusión de que existen Una relación moderada entre las dos variables mencionadas en estudiantes de 6to grado II.EE de Alto Trujillo.

Nicho, (2013) estudio comparativo de los niveles de autoestima y ajuste de personalidad de estudiantes universitarios con especialización en ciencias sociales de la Facultad Nacional de Educación de la Universidad Nacional de José Faustino Sánchez Carrión. El objetivo principal de la tesis es descubrir a través de un estudio que compara los niveles de confianza (alto y bajo) y la personalidad (positiva y negativa) de los estudiantes universitarios. La muestra consistió en 80 estudiantes con especialización en ciencias sociales de la facultad de educación.

Como muestra de investigación, se utilizó un perfil familiar, un cuestionario de ajuste de personalidad para la escala de autoestima. Tenemos las siguientes conclusiones, con estudiantes de baja autoestima que muestran una mayor insuficiencia en la región de origen, observando este hecho, especialmente en mujeres con experiencia de desequilibrios que expresan ansiedad, estrés y Mayores trastornos psicológicos.

Ramón (2006) argumentó en la cuarta conclusión que el desempeño de 19 docentes de la física y las matemáticas están significativamente vinculadas a los resultados académicos de la formación especializada de estudiantes de matemáticas y física en facultades educativas El desempeño de la enseñanza universitaria de matemáticas y física está significativamente relacionado con el rendimiento académico en la capacitación especializada de estudiantes de la especialidad de Matemáticas y física de las facultades educativas, porque en la universidad donde hay un mejor desempeño docente, hay un mejor desempeño académico.

León (2011) en su trabajo de investigación de satisfacción en el trabajo de docentes de primaria en establecimientos de educación inclusiva contó con una muestra de 34 docentes, utilizando un plan descriptivo simple, concluyó que existe una clara tendencia hacia el nivel de satisfacción regular y parcial, y describe algunas tendencias de insatisfacción parcial con ciertas características de la trabajo proporcionado por instituciones de educación inclusiva específicamente a lo largo del índice variable.

Alfaro *et al.* (2012) en la investigación sobre el desempeño laboral y su relación con varias variables de carrera en las tres ciudades, para elegir obtener una maestría de la Universidad Pontificia de la Universidad Católica del Perú. Varias variables profesionales en las tres ciudades están involucradas en el trabajo. Utilizó el tipo de investigación descriptiva y correlativa, con el diseño descriptivo, trabajando con 283 empleados en el área urbana A, 1,858 trabajadores urbanos B y 1,038 trabajadores urbanos. C, luego de analizar la información obtenida, concluyó: (a) el desempeño laboral reportado por los trabajadores en las tres ciudades satisfechas con su organización les ha permitido mejorar, (b) Elementos importantes de la misión y las ventajas Los resultados económicos han dado una

satisfacción promedio, una buena disposición para trabajar y también están satisfechos con el nivel de remuneración recibido. (c) tasas de satisfacción más bajas reportadas en factores como el reconocimiento personal y/o social, ya que los trabajadores no se sienten reconocidos por su empleador o colegas.

Crespo (2009) completó un proyecto de diploma llamado Autoestima y motivación para llegar a los participantes libres en Trujillo, Perú, el objetivo común es determinar la autoestima y la motivación para llegar a los participantes de la Escuela Libre que participar en sesiones de asesoramiento en el Centro de Educación Básica de Jóvenes y Adultos (CEBJA) "Felipe Guevara Rojas" del séptimo y octavo semestre. Se concluye que los participantes tienen un nivel moderado de autoestima, ya que no son responsables de la organización de sus actividades, la motivación para lograrlo es el producto de su autoestima, que no sienten No es competente internamente, sin embargo, las condiciones externas brindan apoyo para satisfacer sus expectativas en el campo de la educación como individuos.

Acuña (2013) ha considerado como objetivo Determinar la relación entre la autoestima y el rendimiento académico de los alumnos del ciclo X 2012 - II de la escuela de formación profesional en materia de educación primaria y pasantía de prácticas en la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión en el distrito de Huacho, con población de 24 estudiantes, que utilizó inversión y diseño correlacional no experimental De acuerdo con los resultados de 24 estudiantes que representan el 100% de la población evaluada, según la prueba de autoestima de Coopersmith, 1 representa el 4% con alta estima de sí mismo, 16 representa el 67% de los enamorados. La autoestima promedio y 7 representan el 29% con baja autoestima. Por lo tanto, el 71% está en el rango positivo y el 29% está en el rango negativo. Del mismo modo, se evaluó a 24 estudiantes que representan el 100% de la población, 2 que representan el 8% con un excelente nivel de educación, 16 que representan el 67% con un buen nivel de educación y 6 que representan el 25% con un nivel de educación. Logro académico aceptable, que no se encuentra en ningún logro académico deficiente. El 75% está entonces en el rango positivo y solo el 25% en el rango negativo.

Robles (2006) Llegó a las siguientes conclusiones: en la prueba independiente, se concluyó que había una relación entre el nivel de autoestima y el rendimiento académico entre los estudiantes pedagógicos, por ejemplo, estudiantes con alta autoestima, unos tuvieron altos resultados académicos; del mismo modo, las personas con baja autoestima tienen un bajo rendimiento académico. Después de analizar los resultados, también se determinó que no había una relación significativa entre el nivel de confianza y el alto rendimiento académico entre los estudiantes de primaria en el Departamento de Pedagogía de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán allí. Es decir, los estudiantes con buena autoestima no se desempeñan mejor en la escuela que aquellos con baja autoestima.

1.1.3 Antecedentes locales

A nivel local, Neyra (2010) en el estudio estableció el objetivo: Determinar la influencia de los estilos de supervisión pedagógica en el trabajo pedagógico. Los tipos de investigación son descriptivos y aplicados, con una muestra de 39 personas. Las técnicas son encuestas y escalas y las herramientas son cuestionarios y escalas Likert. Se ha determinado que el estilo de supervisión en las instituciones educativas de la ciudad de Puno es un estilo tradicional de sanción, por lo que no contribuyen a mejorar el trabajo pedagógico de un maestro en la ciudad de Puno. Del mismo modo, se ha determinado que los estilos dominantes de supervisión son la supervisión autorizada, utilizada en establecimientos del sector rural urbano de educación primaria de la ciudad de Puno. Se concluye que la supervisión, tradicional y autocrática, está desconectada del papel correcto de cómo esta actividad debe desarrollarse en contextos de relaciones interpersonales.

La tesis de Chambilla (2014) Entre sus conclusiones más importantes, enfatiza que: la autoestima está directamente relacionada con el desempeño de los maestros, con $r = 0.05$, cuanto mayor es el nivel de confianza, mayor es el El desempeño del trabajo docente es alto, mayor es la importancia de estos datos de $p < 0.05$. El estudio también concluye que los maestros con autoestima de moderada a alta pueden planificar sus actividades, organizar su trabajo y evaluar su desempeño.

Ferreyros (2015) comunicación familiar y su relación con el nivel de autoestima entre estudiantes de establecimientos de educación secundaria en la ciudad de Puno, de la Universidad Nacional del Altiplano en Puno, Perú, analizó el objetivo de determinar el grado de relación entre el nivel de comunicación familiar y el nivel de autoestima entre los estudiantes de quinto año en las escuelas secundarias públicas de la ciudad, una muestra de 274 estudiantes, Utilizando un plan de correlación, llegó a la conclusión de que la relación entre la comunicación familiar y la autoestima era alta y directa entre los estudiantes de quinto grado en las instituciones de administración pública de la ciudad de Puno durante el año escolar 2014. La conclusión se basa en el coeficiente de correlación obtenido al aplicar el modelo estadístico de Pearson, $r = 0,80$, un coeficiente Según la escala de calificación, el nivel de relación entre las dos variables es alto y pertenece a la categoría directa.

El artículo de Calcina (2014) tiene como objetivo determinar la relación entre el clima institucional y el desempeño de los profesores de dos universidades, de la Facultad de Ciencias Sociales. La muestra consta de 200 estudiantes, utilizando un plan descriptivo correlacional, se concluye que existen una relación entre el clima institucional y el desempeño de los docentes en el Departamento de Ciencias Sociales de UNA-PUNO y UANCV - Juliaca, 2012, con puntajes respectivos de 0.77 y 0.650, según la correlación de Pearson; Por esta razón, indica que un buen ambiente institucional determina un buen desempeño educativo.

Durán (2019) se considera que el grado de correlación entre la gestión del conocimiento y la satisfacción laboral en los establecimientos educativos en el nivel inicial de vuelo en la ciudad de Puno, Universidad Nacional Altiplano de Puno, Perú., un objetivo Determinar El grado de correlación que existe entre la gestión del conocimiento y la satisfacción laboral en los establecimientos educativos en el nivel inicial de la ciudad de Puno, durante el año escolar 2014, tiene una muestra de 30 directores de la ciudad. De Puno y 30 docentes de las instituciones educativas originales, que utilizaron el diseño de investigación correlacional, se llega a la siguiente conclusión, de acuerdo con los resultados de la prueba de hipótesis: en general, cuando usamos la correlación de Pearson, tenemos El valor del coeficiente de correlación igual al 85,34% del cual se puede determinar que existe una correlación muy fuerte entre la gestión de conocimiento

y satisfacción de Trabajar en establecimientos educativos de primer nivel en la ciudad de Puno, en el año académico 2014.

1.2 Marco Teórico

1.2.1 La autoestima

Ser maestro hoy requiere habilidades que van más allá de saber enseñar: es necesario agregar liderazgo, creatividad, proactividad, resiliencia, comunicación asertiva, habilidades interpersonales, entre muchas otras habilidades que hacen parte del encanto de intercambiar experiencias y construir conocimiento. Para que todas estas habilidades sean posibles, el maestro debe cuidar su autoestima. El autoconcepto positivo es la base de la autoconfianza, tan esencial en tiempos difíciles para la enseñanza y el aprendizaje (Brown, 1993).

La autoestima determina y guía los pensamientos, emociones y comportamientos de las personas. El sentimiento de autoestima y competencia de una persona, así como su evaluación personal, son la base de las relaciones interpersonales y los intercambios saludables en la sociedad. El mundo sufre un gran problema: baja autoestima. La atención parece ser un artefacto cada vez más raro y costoso. Algunos factores han contribuido a esto: la demanda social de que las personas trabajen duro, ganen más dinero y compren más productos; El progreso tecnológico, que globaliza la información, une mundos y, al mismo tiempo, reduce el contacto personal y la intimidad (Bednar, *et al.*, 1989).

La autoestima es la fuente de nuestro poder personal, de la capacidad que cada ser humano debe influir y ser influenciado en las relaciones sociales. En todo tipo de relaciones, la autoestima es la base, porque determinará cómo el individuo respirará, se moverá y actuará. En situaciones de trabajo, por ejemplo, las personas con alta autoestima tienden a ser más ágiles, a decir lo que quieren con firmeza, a luchar por sus objetivos con claridad. Una persona con alta autoestima cree en sí misma, es lo que quiere ser, disfruta de la vida y asume la responsabilidad sin culpar a los demás ni justificarse por las decisiones que toman (Branco, 2004).

Los maestros necesitan tener confianza en sí mismos para practicar la enseñanza. La confianza en uno mismo es un pronóstico realista de sus recursos internos disponibles necesarios para lidiar con un tipo específico de situación. Solo la persona se conoce

a sí misma, además de anticipar las actitudes, comportamientos y sentimientos posibles en una situación dada y elegir la mejor manera de actuar sin lastimarse a sí mismo ni a los demás. Es más probable que una persona confiada promueva relaciones saludables porque una vez que conoce sus límites, evalúa sus prioridades, se respeta a sí mismo y sus emociones. La confianza en uno mismo también se asocia con el desarrollo de la otredad, es decir con el desarrollo de la noción de que si soy un individuo, el otro también es un individuo y ambos debemos ser respetados en Las relaciones más diversas de nuestros derechos humanos.

Barros y Barros (1999) nos indica que las personas seguras tienden a expresar confianza en su capacidad para superar desafíos y situaciones difíciles, invertir más en su desarrollo personal y profesional y ser más resistentes. Un maestro con estas características se convierte en un ejemplo positivo y tiende a ser más feliz en su profesión. Cuando la autoestima es baja, la tendencia es proyectar en las relaciones con el otro la forma en que el sujeto se ve así mismo. Cuando pensamos en cómo esto puede afectar la relación maestro-alumno y aun así servir como base para la identificación de niños y jóvenes, es necesario crear medidas para que el maestro sea valorado, mediante la creación de entornos de trabajo más saludables, capacitación e inversiones, para que este profesional, tan importante en nuestra sociedad, haya integrado la salud y la biopsicosocial para enfrentar los desafíos educativos a los que está expuesto diariamente (Brown, 1993).

Hemos visto la lucha de los maestros para ser valorados y respetados. La autoestima en la vida adulta también incluye el mérito de la vida profesional y el respeto por el intercambio de relaciones establecidas. Pero cuando las confrontaciones se vuelven demasiado difíciles, en el trabajo y en el extranjero, la tendencia es que el sentimiento de impotencia prevalezca sobre la indiferencia. Todo ser humano busca el éxito y el reconocimiento, y la sociedad ha dado la espalda a los maestros hace mucho tiempo. Es hora de comprender el contexto de sus frustraciones profesionales y tratar de comprender sus problemas (Campbell y Lavalley, 1993).

1.2.1.1 Definiciones de Autoestima

Coopersmith (1976) citado por Wells y Marwell (1976) Comprender que la autoestima se compone de cuatro componentes: poder: la capacidad de influir y controlar a los demás; los otros significativos: aceptación, atención

y afecto por los demás; virtud: principios morales y éticos por los cuales se rige; Competencia altamente exitosa y exitosa, que se lleva a cabo en un intento de reunir y perseguir objetivos definidos y alcanzar altos niveles de excelencia. A su vez, se refieren a dos tipos de autoestima en su texto: autoestima basada en un sentido de virtud o valor moral; autoestima en un sentido de competencia, poder o efectividad (Wells y Marwell, 1976).

El término autoestima está relacionado con el concepto de sí mismo, indicando cómo se siente el individuo en relación con la autopercepción. Es común utilizar la autoestima, la autoimagen, el autoconcepto y la autopercepción de manera indiferenciada. Esta situación, que ya es compleja, se ve agravada por la creación, por parte de los investigadores, de varias herramientas adecuadas para el estudio de una situación dada (Branco, 2004).

Cooley (1902) citado por Harter (1993) se refiere a una percepción psicosocial que afirma que el respeto propio es esencialmente de naturaleza social. La autoestima se basa en la imagen que la persona tiene de sí misma. Esta imagen se construye sobre la base de los comentarios que otros hacen, en la forma en que la persona percibe lo que realmente es, al aceptar o rechazar la información que obtienen a través de los demás. Figurativamente, se refiere a la construcción del yo del individuo como un espejo de sí mismo. El otro aparece como alguien que permite la comparación, un informante, cuya opinión permitirá estructurar y regular el conocimiento del tema en sí. Por lo tanto, si otros tienen un gran respeto por el tema, su autoestima será alta y, de no ser así, si el valor atribuido a la persona por otros es bajo, la autoestima será menor (Harter, 1993).

Coopersmith's (1967) citado por Lee y Williams (1979) se refiere al autoestima como la evaluación que el individuo hace y mantiene sobre sí mismo, expresando una actitud de aprobación o desaprobación e indica hasta qué punto el individuo cree que es capaz de ser. Éxito En otras palabras, el respeto propio sería un juicio personal en términos de habilidad, que se expresa a través de las actitudes que el individuo tiene hacia sí mismo. Coopersmith (1989) enfatiza el tema de la evaluación como un punto

fundamental de autoestima, porque influye en cómo el individuo elige sus objetivos, se acepta a sí mismo, valora al otro y proyecta sus expectativas para el futuro. La baja autoestima tiene repercusiones negativas en los diferentes campos del tema. Muchos de los problemas que surgen en la sociedad provienen de la baja autoestima de los ciudadanos. Cuando las personas piensan que no son válidas para la sociedad, adoptan comportamientos que se desvían de las normas impuestas por la sociedad (Lee, y Williams, 1979).

Según Brown (1993) existe una fuerte relación entre identidad y autoestima, porque cuanto más valoran los sujetos sus habilidades, mayor es la probabilidad de superación, lo que aumenta la autoestima a nivel global (Brown, 1993).

Para algunos investigadores, como en el caso de Harter (1993) la autoestima se entiende como un rasgo, en la medida en que refleja la estabilidad durante un período de tiempo y como un estado, porque refleja una respuesta a situaciones o eventos de la vida; mientras que para otros investigadores, como Brown (1993) el desarrollo de este atributo no presenta un curso estable a lo largo del ciclo de vida, sino discontinuidades.

Según Trzesniewski, Donnellan y Robins (2003) la autoestima es uno de los principales predictores de consecuencias beneficiosas en la adolescencia y la edad adulta y tiene implicaciones en áreas como el éxito laboral, las relaciones interpersonales y el rendimiento académico. Sin embargo, dos años después, los mismos autores informan que esta característica también influyó en problemas adversos como la agresión, el comportamiento antisocial y la delincuencia juvenil. Incluso en términos de las repercusiones que motivan la autoestima en los sujetos.

Campbell y Lavallee (1993) destacan los efectos nocivos de la baja autoestima en el funcionamiento social de los sujetos. Los autores se refieren a personas con baja autoestima que parecen ser menos independientes, más influenciadas por signos externos y más reactivas al entorno social.

Según Branden (1996) la autoestima es el nivel de aprendizaje que tenemos en la vida y los desafíos que presenta, en otras palabras, es cuánto creemos que manejaremos la vida y tendremos éxito. Tener una autoestima saludable no significa, en ningún momento, repetir que es bueno o mejor. Este comportamiento revela un intento de creer lo que dice, que a su vez es un síntoma de aquellos que confían en la ilusión de autoestima y autoeficacia sin ninguna base en la realidad. Esto caracteriza un cierto tipo de defensa, por lo que no tenemos que enfrentar nuestras debilidades en la cara (Harter, 1993).

Hattie (1992) entiende que la autoestima tiene una dimensión unidimensional que resulta de la evaluación general que el sujeto hace de sus cualidades, teniendo un componente esencialmente afectivo.

Según Bermúdez (2000) el sujeto contribuye a la formación de la autoestima al comparar la imagen formada por él mismo, cuando se percibe en situaciones reales, con la imagen ideal que tiene de la persona que le gustaría hacer.

Mainard (2008) nos expresa que la autoestima parece estar relacionada con los aspectos evaluativos y emocionales del autoconcepto, en relación con la evolución del "yo" de manera positiva y negativa. Según James (1890) citado por Mruk (1998) la autoestima representada por la ecuación, Autoestima = aspiración al éxito, muestra que puede influir en los éxitos o contribuir a reducir las aspiraciones. Rosenberg (1965) presenta una definición de autoestima que cumple con la idea de evaluación y la expresa en una actitud de aprobación / desaprobación. La autoestima está relacionada con juicios cualitativos y sentimientos relacionados con las descripciones que cada persona asigna. Sierra (2015) también se refiere a la autoestima como una evaluación individual de sus cualidades, actuaciones, virtudes o valores morales. Esta autoevaluación está asociada con los fenómenos de compensación emocional o descompensación del individuo. Algunas personas entienden que la autoestima está vinculada no solo a la evaluación, sino también a los problemas emocionales. Según Rosenberg (1965) la autoestima implica un conjunto de sentimientos y pensamientos

del individuo sobre su propio valor, competencia y adecuación, que se refleja en una actitud positiva o negativa hacia sí mismo (Castelo-Branco y Pereira, 2001).

James (1890) citado por Harter (1993) entiende que el respeto propio está relacionado con los éxitos del individuo y sus aspiraciones iniciales. Por lo tanto, las personas con alta autoestima tenían altos sentimientos de éxito en áreas donde sus aspiraciones eran altas. Castelo-Branco y Pereira (2001) entienden que la autoestima es un indicador importante del desempeño personal bueno / malo, alto / bajo del individuo.

Rosenberg (1965) citado por Harter (1993) basado en una visión psicosocial, entiende que el respeto propio es de naturaleza social, en la medida en que el sujeto percibe al otro como un espejo informativo. De hecho, el otro con sus juicios, con sus opiniones, ayuda al sujeto a desarrollarse. Si otros tienen el sujeto con alta autoestima, su autoestima será alta, si la consideración es baja, la autoestima será baja. Por su parte, para James (1890) citado por Harter (1993) observa que los sujetos muestran una alta autoestima cuando experimentan sentimientos exitosos en áreas donde sus aspiraciones eran altas.

Entonces, para la mayoría de los autores, el autorrespeto tiene sus raíces históricas en la psicología propia, una construcción utilizada para explicar el comportamiento humano. En 1890, William James estableció los principios en los que se basan las teorías modernas del yo. Hay dos formas de entender el ser. Uno de ellos entiende que es como algo real, es decir, un objeto, mientras que el otro lo presenta como algo abstracto o hipotético, un elemento explicativo del comportamiento. Por lo tanto, la definición de autoestima no está de acuerdo, debido al uso de muchas expresiones sinónimas y la pluralidad de dominios abstractos que abarca. La autoestima se relaciona con construcciones psicológicas como el bienestar y también con características que tienen una relación directa con la personalidad. Nos quedan las declaraciones de Coopersmith (1967) que define la autoestima como una autoevaluación que una persona hace y se supera a sí misma. En

resumen, la autoestima sería una evaluación personal del valor que una persona expresa para sí misma y es una manera (Mruk, 1998).

1.2.1.2 Dimensiones de la autoestima

La autoestima alimenta la creatividad y la inventiva, nos permite revelar los sentimientos de las personas sobre sí mismos: estar orgullosos de sus esfuerzos, mostrar sus emociones, respetarse a sí mismos, reconocer sus propios talentos, invertir en sus objetivos, promover Una forma de actuar de forma autónoma y autónoma. Y no es una sola autoestima lo que funciona en este aspecto, sino un conjunto de ellas.

Según Coopersmith (1976) citado por Mruck (1998) subraya que existe una autoestima general, social, escolar y familiar que todos los seres humanos son capaces de evaluar y asimilar de acuerdo con sus debilidades y sus puntos fuertes, cada uno de estos.

Desde la perspectiva de Coopersmith.y estas son:

a. Autoestima general

Para Mruck (1998) sin embargo, conceptualizar la autoestima global "nos permite estudiar varias dimensiones del ser humano". Dimensiones de lo biológico, lo psicológico y lo social, imprescindibles para que el ser humano, una vez entendido, pueda revelar su totalidad.

Saber que el aprendizaje es un proceso intenso y continuo, presente en la vida del ser humano, es decir, en un proceso de aprendizaje constante, principalmente a diario, es esencial desarrollar su autoestima. , para garantizar su formación y desarrollo (Mruck 1998).

El ser humano seguro no tiene miedo, no se siente amenazado y menos víctima ante situaciones de conflicto que encuentra en el itinerario de la vida.

La seguridad, el autoconcepto, la integración, el propósito y la competencia son los elementos básicos de la autoestima que sirven al individuo para el autoanálisis, y el maestro, al conocerlos, establecerá Una posible relación

con usted y con los estudiantes. Sus alumnos, ampliando el espacio de posibilidades de conciencia, aceptan y aceptan el cambio de pensamientos y comportamientos de sí mismos y de sus alumnos. (Voli, 1998)

Desde el momento en que el maestro se analiza a sí mismo, descubre su propio valor, despertando entusiasmo por el mundo que lo impregna y un sentido del humor favorable. A través de una cuidadosa observación y reflexión, él ve los hechos, de una manera capaz de atraer a muchos partidarios en su reflexión, porque la seguridad que tiene le permite ser libre de pensar en cualquier contexto, mostrando tranquilidad

En el trabajo o en cualquier actividad encomendada al tema, produce con organización, disciplina y dedicación, y los eventos imprevistos se tratan con inteligencia y agilidad, permitiendo el reconocimiento, el éxito, el aprecio y la aceptación (Mruck, 1998).

Siendo así, el individuo con una buena concepción de sí mismo trata a todos con espontaneidad, sin exceso de amabilidad y sin declaraciones ilusorias para justificar ciertos comportamientos. Esto tiene sentido porque también acepta recibir una crítica o un delito, mostrando originalidad en sus gustos, sus ideas, sus sugerencias (Voli, 1998).

Vivir en una sociedad no significa más que un grupo de personas que comparten costumbres e historia y, de esta manera, sentirse incluido en el grupo familiar, trabajar, divertirse y estudiar es una característica social y el La relación entre nosotros motiva, segura y competente en la transacción con la vida, porque el contacto con el ser humano hace que sea cómoda y segura.

b. Autoestima social

Hay dos tendencias muy fuertes en el ser humano: una para buscar autonomía, independencia; y otro para formar parte y pertenecer a una unidad más grande.

Según Capelas (2014) Esta mayor unidad se puede definir como familia, nación, ideología, es decir, un universo más grande que tiene un significado

significativo. De esta manera, el individuo se desarrolla, supera su individualidad y busca la integración con los demás.

Por lo tanto, para desarrollarse de manera equilibrada, la persona debe comprometerse, adaptarse, rendirse. Todo esto no es muy fácil, porque siempre habrá conflictos entre uno mismo y el otro, entre querer todo para uno mismo y tener que hacer algo por el otro. La vida en sociedad se hace más fácil cuando entendemos que dependemos unos de otros para vivir mejor y que juntos somos más fuertes (Locke, 1965).

Los seres humanos no viven juntos solo por elección, sino porque la vida en sociedad es una necesidad. Si alguien, por su propia voluntad, estuviera aislado en una isla, con todos los recursos para sobrevivir, pronto carecería de compañía y sufriría la soledad, porque no tenía a nadie con quien compartir ideas, dar y recibir. condiciones. Incluso podría volverme loco. Por lo tanto, las personas satisfacen sus propias necesidades viviendo en la sociedad.

Para Branden (1996) cuando la autoestima, la opinión de la persona sobre sí misma es positiva, la relación en la sociedad se vuelve más fácil, más saludable y más satisfactoria. Lo contrario también es cierto, es decir, una buena relación social fomenta la autoestima positiva. Por lo tanto, para mantener una buena relación con los demás, se necesitan ciertas condiciones básicas: ser autónomo, autoritario, seguro y tener una alta autoestima. Sin estas condiciones, atribuiremos a otros la causa de las dudas, debilidades, incertidumbres y desconfianza que tenemos hacia nosotros mismos.

Según Schmitz (2004) la autoestima es una necesidad para que los seres humanos se sientan fortalecidos, merecedores de felicidad y éxito. Es la fuerza impulsora que nos hace superar los desafíos y construir un mundo más pacífico. Es una realización que ocurre a lo largo de la vida, de acuerdo con las relaciones, en la que el sujeto se siente amado y realizado, asegurando así un buen equilibrio emocional

Por esta razón, la autoestima es apropiada y está vinculada a un concepto positivo, que mejora la capacidad de los seres humanos para desarrollar sus

habilidades y su nivel de seguridad personal, mientras que la baja autoestima será más importante en referencia de los fracasos y derrotas (Mruck, 1998).

Luego, el maestro necesita y puede buscar fórmulas para crear una atmósfera de colaboración con otros maestros. Es necesario que el maestro se una en grupos de apoyo, mantenga amistades fuera de la escuela, interactúe de manera más amigable y cooperativa con los padres de los estudiantes, colabore en actividades recreativas y reuniones. La comunidad educativa. La relación cooperativa entre los profesores excita el espacio escolar.

c. Autoestima en la escuela

No es posible hablar de autoestima en el contexto escolar, sin mencionar el proceso de enseñanza-aprendizaje. La educación primaria es notable en la vida de los estudiantes, porque es en esta etapa de la vida que adquirirán los conocimientos necesarios para convertirse en ciudadanos independientes y críticos. Esta perspectiva nos muestra que es esencial invertir en prácticas pedagógicas que contribuyan al desarrollo integral del alumno, respetando sus diferencias y sus posibilidades en el acto de aprender (Wells y Marwell, 1976).

La escuela tiene un papel fundamental en el desarrollo de la autoestima. Hemos visto la lucha de los maestros para ser valorados y respetados. La autoestima en la vida adulta también depende del mérito de la vida profesional y el respeto por el intercambio de relaciones establecidas, pero cuando las confrontaciones se vuelven demasiado duras, tanto en el trabajo como en el extranjero, la tendencia es prevalecer el sentimiento de impotencia frente a la indiferencia a los hechos (Harter, 1993).

Según Branden (1996) afirma que estudiar la autoestima puede representar una mejor comprensión de la relación entre el desarrollo personal y la enseñanza y el aprendizaje, y comprender la representación cultural de la escuela para cada uno y de verdad llegar a ser humano. El aprendizaje de los niños se lleva a cabo a través de los vínculos entre madre, padre y hermano, lo que los hace aprender a vivir a través de su contacto con los adultos.

Durante el proceso de aprendizaje, para asegurar su pleno desarrollo, es esencial que el niño establezca vínculos con el educador y viceversa. El aprendizaje ocurre a través de la interacción de un sujeto con otro, que tiene más conocimiento y se convierte en lo que enseña. Sin embargo, en educación y durante el proceso de aprendizaje, no todo funciona siempre como se esperaba. A menudo, la baja autoestima bloquea a los estudiantes a nivel escolar, lo que crea dificultades de aprendizaje, y los educadores y profesionales de la educación deben proporcionar a los estudiantes las condiciones necesarias para superar sus dificultades.

d. Autoestima familiar

Según Souza (2002) La autoestima en el entorno familiar y en la escuela basada en el desarrollo humano no solo se basa en aspectos cognitivos, sino también y sobre todo en aspectos emocionales. En consecuencia, el aula es un excelente laboratorio para observar y cuestionar los motivos que animan la vida escolar del profesor y el alumno, a menudo agotados y sin estimulación. También describe que los seres humanos tienen una gran necesidad de ser escuchados, bienvenidos y valorados, contribuyendo así a una buena imagen de sí mismos. Por lo tanto, la afectividad está estrechamente vinculada a la construcción de la autoestima. Por lo tanto, se puede señalar que la tarea de educar debería, para la mayoría de las familias y los maestros, ser una función tan natural como respirar o caminar (Souza, 2002).

Wells y Marwell (1976) menciona que la escuela no es la solución a todas las dificultades existentes del ser humano, sin embargo, como un establecimiento educativo que tiene como una de sus funciones la formación del ciudadano en como un sujeto en el proceso histórico, capaz de contribuir constantemente a cambios significativos en la relación profesor-alumno, como debería verse más allá del aula, que a menudo ofrece solo contenido y evidencia, pudiendo así identificar esa afectividad está presente en cada acción buscando su espacio en el reflejo "espejo" que la clase pasa a los maestros cuando tienen el diario de calificaciones, el consejo de clase, la junta escolar y muchos otros instrumentos y sectores que describen esta

relación, a menudo vista como evaluativa sin un proceso continuo de construcción.

Sin embargo, dados estos enfoques que involucran la educación, debe tenerse en cuenta de acuerdo con Wells y Marwell (1976) que para construir la autoestima, es esencial buscar responsabilidad y no culpa, a donde puede referirse Un clima de confianza que hace sentir a las personas: realmente aceptamos, entendemos y respetamos los sentimientos que ayudan a trabajar los núcleos emocionales que bloquean el comportamiento inapropiado. Los maestros saben que los niños aprenden mejor cuando están satisfechos consigo mismos y que los buenos sentimientos son importantes, y que muchos de sus alumnos copian, imitan sus actitudes e incluso sus pensamientos (Locke, 1965).

Por lo tanto, se entiende que si los maestros perciben esta imitación, indudablemente buscarán monitorear sus palabras y posturas. Qué maravilloso sería si los maestros y los estudiantes pudieran reflejarse en hechos y personas positivas, emanando de la confianza, la autonomía y la sinceridad (Souza, 2002).

Por esta razón, la persona crece y forma su personalidad a través de la atmósfera familiar y grupal en la que se inserta. También incorpora valores, reglas, costumbres, creencias, etc. inculcado en él y estas son las experiencias que se traducirán en quiénes somos.

1.2.1.3 Niveles de la autoestima

Coopersmith (1976) considera que la autoestima presenta tres niveles alto, medio y bajo.

a. Autoestima Alta

Según Coopersmith (1976) En este sentido, una persona con alta autoestima tiene una buena relación, trata a los demás con amor y generosidad, mientras que aquellos con baja autoestima no tienen autoestima, tienen poca o ninguna La capacidad de amar a los demás es precaria, lo que dificulta una relación saludable con el entorno en el que se insertan.

La influencia de una alta autoestima nos brinda bienestar y seguridad de salud psicológica, social y financiera, lo que le permite superar los problemas que enfrentan los riesgos y tomar las decisiones actuales. Al contrario de lo que uno podría pensar, este nivel puede caer en el egocentrismo de las personas, a veces piensan que somos autosuficientes en el desarrollo de nuestras actividades personales y profesionales (Mruck, 1998).

b. Autoestima medio

Una de las características de una autoestima promedio o saludable es una evaluación de acuerdo con parámetros reales, sin ninguna extensión o negación de quiénes somos. Tener una autoestima promedio o saludable no significa ser inmune al dolor y al sufrimiento, sino enfrentarlos cuando se nos presentan. Los que tienen buena autoestima sufren, pero no se identifican con el sufrimiento. Cayó enfermo, pero rápidamente buscó un remedio. Por lo tanto, estamos hablando de un estado de lucidez y sentido común hacia usted. Las personas con autoestima promedio enfrentan desafíos porque creen que pueden ganar y si no lo hacen, creen que pueden aprender de la experiencia y esforzarse más la próxima vez. Las personas con baja autoestima tienden a evitar los desafíos, evitando así el dolor de la posibilidad de pérdida (Voli, 1998).

b. Autoestima baja

Cuando la autoestima es baja, la tendencia es proyectar en las relaciones con el otro la forma en que el sujeto se ve a sí mismo. Cuando pensamos en cómo esto puede afectar la relación maestro-alumno y aún así servir como base para la identificación de niños y jóvenes, es necesario crear medidas para que el maestro sea valorado, mediante la creación de entornos de trabajo más saludables, capacitación e inversiones, para que este profesional, tan importante en nuestra sociedad, tenga salud de una manera integral y biopsicosocial para enfrentar los desafíos educativos a los que está expuesto diariamente (Souza, 2002).

Por lo tanto, cuando la persona no se ama a sí misma, está sujeta a cualquier tipo de relación para tener a alguien a su lado, volviéndose dependiente de relaciones destructivas e incapaces de abandonarlas. Debe recordarse que este proceso ocurre inconscientemente. La persona no sabe por qué está actuando de esta manera, solo siente el sufrimiento que puede expresarse en forma de ansiedad, dolor en el pecho, llanto, pesadillas, vacío, agresión, depresión, castigo, de enfermedades (Voli, 1998).

En consecuencia, si un individuo no se siente seguro frente a los problemas que surgen en su vida o carece de confianza en sí mismo o en sus propias ideas, este individuo tiene baja autoestima. O, si no te respetas a ti mismo, te devalúas y no te sientes digno de amor y respeto por los demás, te encuentras sin derecho a la felicidad (Schmitz, 2004).

Entonces, cuando la autoestima es baja, la persona se siente inadecuada, insegura de sí misma, con dudas, insegura de lo que realmente es, con un vago sentimiento de no poder. Ella no cree que sea capaz de tener a alguien que la ame, hacer lo que quiera, cuidarse a sí misma, desarrollando así un sentimiento muy profundo de inseguridad, renunciando fácilmente a todo lo que comienza (Locke, 1966).

Con esto, "la tragedia es que hay muchas personas que buscan autoconfianza y autoestima en todas partes, excepto en sí mismas, porque la autoestima es un logro espiritual" (Branden, 1996). Sin embargo, esta investigación debe ser un proceso permanente, para ser cultivado, de forma permanente. Especialmente en los jóvenes, las personas pueden fomentar o dañar la confianza y el respeto del joven por sí mismo, respetarlo o no, amarlo o no, apreciarlo y alentarlos o no confiar en él (Coutinho, 1999).

1.2.1.4 La importancia de la autoestima de los docentes

La importancia de mantener la autoestima de los docentes para impulsar el desarrollo personal y profesional y el rendimiento en el aula

Ser maestro hoy requiere habilidades que van más allá de saber enseñar: es necesario agregar liderazgo, creatividad, proactividad, resiliencia, comunicación asertiva, habilidades interpersonales, entre muchas otras

habilidades que hacen parte del encanto de intercambiar experiencias y construir conocimiento. Para que todas estas habilidades sean posibles, el maestro debe cuidar su autoestima. El autoconcepto positivo es la base de la autoconfianza, tan esencial en tiempos difíciles para la enseñanza y el aprendizaje (Souza, 2002)

La autoestima determina y guía los pensamientos, emociones y comportamientos de las personas. El sentimiento de autoestima y competencia, la evaluación personal que una persona hace de sí misma son la base de las relaciones interpersonales y los intercambios saludables en la sociedad.

La autoestima es la fuente de nuestro poder personal, la capacidad que todo ser humano debe influir y ser influenciado. En todo tipo de relaciones, la autoestima es la base, porque determina cómo se mueve, respira y actúa el individuo. En situaciones de trabajo, por ejemplo, las personas con alta autoestima tienden a ser más ágiles, hablar con más firmeza de lo que desean, luchar por sus objetivos (Schmitz, 2004).

Los maestros necesitan tener confianza en sí mismos para practicar la enseñanza. La confianza en uno mismo es el pronóstico realista de sus recursos internos disponibles necesarios para lidiar con un tipo de situación. Solo la persona misma se conoce a sí misma lo suficientemente bien como para anticipar posibles actitudes, comportamientos y sentimientos ante una situación dada y cuál es la mejor manera de actuar sin lastimarse a sí mismo ni a la otra persona. Una persona segura de sí misma tiene más probabilidades de promover relaciones saludables, una vez que conoce sus límites, evalúa sus prioridades, se respeta a sí mismo y sus emociones. La confianza en uno mismo también se asocia con el desarrollo de la otredad, es decir con el desarrollo de la noción de que si soy un individuo, el otro también es un individuo y ambos debemos ser respetados en relaciones más diversas de nuestros derechos humanos. (Voli, 1998).

La autoestima es la base de la autoconfianza. Una persona que se comprende a sí misma positivamente tiende a ser decisiva en la vida. La autoconfianza se ve actualmente como una habilidad para ser evaluada en los procesos de

selección de las organizaciones. Las personas seguras tienden a expresar confianza en su capacidad para superar desafíos y situaciones difíciles, invertir más en su desarrollo personal y profesional y ser más resistentes. Un maestro con estas características se convierte en un ejemplo positivo y tiende a ser más feliz en su profesión (Voli, 1998,).

1.2.1.5 La autoestima en la formación del docente

La importancia del profesor en la formación y el desarrollo del ser humano, desde la educación infantil hasta la educación universitaria es, sin duda, uno de los principales pilares para que el ser humano comprenda el mundo. y participar en ello. La influencia del profesor va más allá de los límites de la formación académica y está presente en la relación profesor-alumno, en la forma en que trata a los alumnos, en la forma de proyectar en ellos una visión positiva de su potencial, en una profunda confianza en la forma en que actúa para no ridiculizarlos para no humillarlos, en resumen, cómo actúa para tener en cuenta su dignidad como ser humano (Voli, 1998).

Por lo tanto, la autoestima fortalece y motiva, cuanto mayor es nuestra autoestima, más queremos crecer, no necesariamente en un sentido profesional o financiero, sino en lo que esperamos vivir durante nuestra vida, en dimensiones emocional, creativo y espiritual. Por el contrario, cuanto más baja es nuestra autoestima, menos queremos hacer por nosotros mismos y menos podemos hacerlo.

Según Schmitz (2004) otro factor extremadamente importante para la construcción de la identidad y, por lo tanto, la autoestima del profesor es su relación cultural con los alumnos, que debe basarse en los supuestos de un aprendizaje significativo y no mecanicista. Esto significa que los estudiantes y los maestros deben interactuar desde la misma cultura, para reconocerse a sí mismos como seres humanos, como iguales, antes de percibirse a sí mismos como maestros y estudiantes. Hablando del campeonato de fútbol, el último lanzamiento en el circuito de cine, el tráfico que llega a la escuela, cualquier tema de interés común los hace pertenecer a la misma cultura, los coloca en el mismo nivel de convivencia, dando al alumno el coraje de atreverse porque disminuye el miedo a cometer errores.

Por lo tanto, Voli (1998) señala que un buen educador, que tiene una alta autoestima, cree en sus propias habilidades, valor e importancia y está convencido de que puede marcar la diferencia en el entorno educativo. Con su punto positivo, es flexible, creativo, adquiere la capacidad de apreciar las cosas pequeñas y grandes de la vida, actúa con optimismo, acepta a los demás tal como son, porque se aceptan a sí mismos tal como son.

En consecuencia, el educador debe saber que su imagen se proyecta en la comunidad educativa, "es percibida e integrada por sus alumnos y si no es lo suficientemente madura como individuo, la proyección tendrá un significado negativo o neutral, lo cual no es deseable para la educación de las nuevas generaciones" (Voli, 1998).

Ciertamente, el papel del profesor es decisivo en la formación personal y profesional de las nuevas generaciones. Dependiendo de cómo el educador llegue al alumno, determinará el tipo de relación entre ellos, que siempre debe basarse en valores morales y éticos, en los que se basa el comportamiento individual, basando la posición del sujeto en el mundo. . El profesor tiene la posibilidad de proponer debates, hacer preguntas, formarse una opinión. Eduque más por lo que es, por los principios que guían su comportamiento, por ejemplo, que por el contenido que enseña.

Según Schmitz (2004) con todos los cursos de capacitación para educadores, con varias inversiones en el campo de la educación, todavía se esperan cambios en la enseñanza a partir del conocimiento de nuevas metodologías que integran cada vez más al alumno en un Sin embargo, cuando lo miramos desde otro punto de vista, la solución para la educación puede estar en el afecto.

Dadas estas concepciones, los educadores o futuros educadores deben estar atentos para garantizar la autoestima de los estudiantes y nunca estar de acuerdo con la obediencia en el sentido tradicional, porque es importante comprender lo trascendental que es para los estudiantes tener buena crítica y buena autoestima (Schmitz, 2004).

1.2.2 Desempeño Docente

En términos profesionales, es común referirse al desempeño profesional y la satisfacción laboral. Hay varios factores que influyen en la satisfacción laboral, algunos de los cuales están relacionados con las características del tema. Según Korman (1968) las variables individuales que afectan el rendimiento y la satisfacción laboral pueden pertenecer a una de estas tres naturalezas:

Las características relativamente estables, tipo, rasgos de personalidad, grupo de edad, nivel educativo o sexo, que son más o menos persistentes en diversas situaciones (Korman, 1967); son las variables personales relacionadas con la tarea o el trabajo en particular, como la competencia personal específica. Estas variables surgen de experiencias y características previas de la situación actual. Variables personales resultantes del impacto de las expectativas de terceros, el tipo de demandas y expectativas de roles de la organización (Korman, 1967).

La satisfacción laboral está fuertemente vinculada al desempeño profesional en el caso de los docentes depende de varios factores, como las características personales del individuo (autoestima); las características particulares de la tarea en sí (dificultad); y factores relacionados con la experiencia del individuo con la tarea o tareas similares (satisfacción inicial, expectativa).

El primer factor condicionante de la satisfacción laboral es el gusto por el tipo de tarea a realizar. El valor que el individuo atribuye a la tarea, independientemente de las características específicas de esa tarea, aparece como una condición previa para la satisfacción. Otro factor que condiciona la satisfacción de la tarea es la dificultad que se le atribuye y que está relacionada, tanto con las aptitudes personales del individuo como con las características de la tarea. Otro aspecto que se ha relacionado con el desempeño es la autoestima, en la medida en que puede influir en las expectativas de las personas sobre el resultado de su propio desempeño. Castelo-Branco y Pereira (2001) entiende que la autoestima está relacionada con los sentimientos experimentados por la evaluación individual, entendemos que los maestros se sentirán felices y cumplirán su desempeño profesional en lo que respecta a la satisfacción laboral.

Las políticas educativas en los últimos años han estado sujetas a cambios en su dirección, las tendencias actuales en educación y los modelos pedagógicos extranjeros han ganado poder real y la necesidad de educación. La solicitud ha sido ignorada; Sin embargo, debe enfatizarse que a largo plazo, se ha descuidado y deseable la profesionalidad de los docentes para lograr aspectos de calidad, en parte como un plan de estudios, infraestructura y educación gratuitos. En los últimos años, los maestros y su importante papel en la educación, en el país, están ganando fuerza y apreciación, dejando a la sociedad y los estados obligados a asignar los recursos necesarios para educar. Los miembros tienen todas las condiciones para hacer un gran trabajo. (Cueca *et al.*, 2018)

Este marco de buen desempeño docente cumple el rol de orientación, a través de la instrucción, dirigido a estandarizar el trabajo docente y los parámetros generales del trabajo diario en el aula, enfocándose en las dimensiones. A su vez, vienen con campos, habilidades e indicadores para medir su desempeño y ayudar a mejorar su trabajo (Minedu, 2014).

El maestro es un actor clave en el proceso educativo, porque dirige las actividades de aprendizaje y es el agente de cambio tanto para el estudiante como para el progreso de la comunidad, de modo que el maestro tenga un buen historial. Necesario para la mejora del proceso de aprendizaje.

- Desempeño docente en el Perú

El ministerio de educación en el Perú implementa el Marco del buen desempeño docente Como sistema de evaluación, debe obedecer ciertos criterios, establecidos de acuerdo con las propuestas educativas de la escuela. En primer lugar, debe definir la frecuencia del proceso, que puede ser bimestral, semestral o anual, según sus necesidades y el calendario escolar. Además, la evaluación debe medir más allá de los resultados obtenidos por los estudiantes en los exámenes escolares regulares.

Aspectos como la enseñanza, la relación con la clase y la dedicación a la enseñanza también deben tenerse en cuenta. Además de ayudar a encontrar respuestas sobre el desempeño de los docentes, es posible identificar si existen similitudes entre los valores del docente y los que mejoran la institución. El

formato del análisis del maestro debe indicar claramente los parámetros que serán juzgados e informar qué se puede hacer con base en los resultados obtenidos (Minedu, 2014).

El Ministerio de Educación, por ejemplo, solicita que las instituciones educativas tengan un comité de evaluación permanente, compuesto por agentes importantes para el proceso pedagógico, como directores, subdirectores y observadores externos. . Esta comisión también será responsable de proporcionar cualquier información solicitada por las agencias gubernamentales responsables.

Actualmente, el desempeño de los docentes ha sido objeto de numerosas encuestas en diferentes países del mundo, sin alejarse demasiado de nuestro vecino Chile, que ha evaluado el desempeño de los docentes desde 2003. En nuestro país, el Ministerio de Educación 'se desarrolla este año para evaluar el desempeño de los maestros con base en los criterios o criterios para el desarrollo de la clase, para descubrir qué es el desarrollo del maestro.

Por lo tanto, surge la pregunta inevitable, entendida por el desempeño educativo, para los propósitos de esta encuesta, tomaremos los criterios propuestos en el Marco de buen desempeño educativo. Tenga en cuenta que es el desempeño completo del maestro donde puede resolver el problema con criterios éticos y quién es responsable de las decisiones que toma, así como de las acciones que toma para tomar y planificar la clase, preparar libros de texto, elegir una estrategia para ello en el aula, criterios de evaluación para el aprendizaje (Minedu, 2018).

Todas las actividades realizadas por el profesor durante el curso también se consideran una buena actividad de enseñanza y allí, donde la encuesta actual tiene la intención de influir porque hay un panel de observación en el aula donde tienen lugar las sesiones El desempeño de los docentes se evalúa según estas reglas específicas (Minedu, 2014).

En Perú, la profesión docente ha sido descuidada durante muchos años porque las autoridades la consideraron como una actividad apostólica, pagando a los maestros cerca del salario básico, casi no incluidos y con muchas dificultades en la canasta familiar de un maestro, lo que hace que sea muy difícil. Los maestros abandonan lo que han hecho en una carrera y lo ven solo como un medio de pago,

porque tienen que ocupar otros trabajos para poder mantener a la familia (García, J. y Sánchez, 1989).

1.2.2.1 Definiciones desempeño docente

Según Montenegro (2003) declaró: Convertirse en maestro y considerarlo una profesión implica el patrimonio cultural máspreciado de la humanidad y su implementación es una gran actividad que debe llevarse a cabo con responsabilidad, organización y eficiencia. Por eso es necesario tener un perfil pedagógico centrado en las habilidades básicas y específicas.

Desde este punto de partida, el Marco de desempeño del buen maestro reunirá las habilidades y áreas que los expertos desarrollarán hasta que cumplan con los parámetros de medición necesarios para garantizar una buena enseñanza. El marco educativo peruano muestra la innovación de la práctica pedagógica, lo que implica realizar cambios significativos en el conocimiento y la práctica de los docentes, porque es esencial pasar de un sistema pedagógico tradicional a un generador de conocimiento. Los maestros participan continuamente en el proceso de evaluación de actividades educativas individuales, incluidos ellos mismos y las instituciones dentro de su equipo profesional, con un sentido de crítica y autocrítica; Aprenda de los éxitos y errores y guíe su desarrollo profesional a partir de la experiencia y los objetivos de la organización (López *et al.*, 2015)

Para López *et al.* (2015) El desempeño del maestro incluye prácticas que los maestros practican en función de sus responsabilidades en carreras y puestos.

La Unesco (2005) menciona que el éxito de los docentes es el proceso de movilizar sus habilidades profesionales, decisiones personales y responsabilidades sociales para formar relaciones significativas entre actores influyentes. Educar a los estudiantes, participar en el liderazgo educativo, fortalecer la cultura institucional.

Buen marco de desempeño educativo basado en la visión educativa del país (Perú). En este sentido, se construyó una estructura para representarlo,

evitando reducir el concepto de marco a una lista de verificación. A continuación, presentamos los elementos que componen el marco. Su estructura está organizada en un orden jerárquico de tres categorías: cuatro (4) zonas compuestas de nueve (9) competencias, que a su vez contienen cuarenta (40) acciones. Estas habilidades y acciones se describen en detalle en las secciones 2.3 y 2.4 del siguiente documento que compartimos con fines educativos y pastorales (Ministerio de Educación, 2012).

1.2.2.2 Modelos de evaluación del desempeño docente

a. Evaluación docente

La evaluación del maestro no es una tarea simple. Lo que dicen los supervisores que, durante décadas, ha favorecido la formación inicial y continua de los docentes. Para evaluar a los propios docentes se requieren características personales y un profesional especial para la adición de capacitación de expertos y cientos de horas de capacitación, dedicadas a la observación, grabación e interpretación en el aula. incidentes críticos luego predichos (López *et al.*, 2015).

La evaluación del maestro es una tarea compleja. Primero, se requiere un perfil específico único del evaluador. En otras palabras, no todos los maestros cumplen con las condiciones de evaluación. El evaluador debe ser una persona con conocimientos especializados, con gran sensibilidad, con capacidad de comunicación para el análisis y la empatía, con enseñanza de la experiencia y alta responsabilidad social. Es necesario dominar las técnicas de registro y observación de los cursos, conocer los métodos de capacitación, los procedimientos de planificación del programa y las estrategias de promoción de la referencia crítica del trabajo realizado (Aguirre y Quinto, 2011).

La evaluación del desempeño de los docentes ha llegado a ocupar programas y políticas educativas en los últimos meses, enfatizando el debate sobre la enseñanza y la evaluación de los docentes. Paradójicamente, esto sucede con un proceso inevitable de devaluación del estatus social de los docentes. Actualmente desarrollado en un entorno

muy complejo, debido a la diversidad social de la escuela de hoy (Chávez, 2014).

En este trabajo, examinaremos brevemente la evolución del concepto de evaluación, así como el concepto de desempeño. Luego vaya al que enumera los motivos de la evaluación del maestro e introduzca los productos de invierno y los modelos de proceso. También hacemos un breve análisis sobre la evaluación de los docentes en el Perú, su evolución y cómo los objetivos de la evaluación (responsabilidad, promoción en la carrera docente, diagnóstico del propósito del desarrollo de la formación). Los docentes con vocación de servicio, necesidades de formación, así como la contribución a la mejora de las prácticas pedagógicas y el rendimiento escolar) están presentes en este modelo y que ajusta un nivel de corriente "macro" que marca las políticas educativas transnacionales de los diferentes países. En este último, dejamos algunas notas reflexivas sobre las características, el potencial y los riesgos de este modelo de evaluación. Sistematizar las definiciones subyacentes a las diferentes concepciones vinculadas a la evolución del concepto de evaluación. Consideran que hay cuatro generaciones de evaluación en el siglo XX (Ministerio de Educación, 2017).

b. Evaluación educativa en el Perú

La evaluación educativa se define como un proceso que recopila información cuyo propósito es realizar evaluaciones de mérito o valor en relación con un tema, objeto o intervención relevante desde un punto de vista educativo. Cuando se trata de evaluación, todos sugieren una medida de habilidades, competencias o áreas relacionadas con temas, áreas u otros logros. La evaluación promueve la mejora continua y permite, si se elimina, corregir o reforzar la práctica docente. De esta premisa surgen las preguntas ¿Cómo se evalúa? ¿Qué debo evaluar? ¿Y qué hacer con la información recopilada durante la evaluación?(Gutiérrez, 2014).

No es una tarea fácil tratar y establecer la base y la estructura de un sistema de evaluación docente. Prueba de ello son las dificultades que surgen en la

mayoría de los países que han intentado estandarizar modelos y establecer métodos integrales de evaluación (Minedu, 2018).

Como se mencionó en el párrafo anterior, la evaluación del desempeño educativo se analiza de acuerdo con su forma y los parámetros que pretende evaluar; Sin embargo, la enseñanza sigue siendo esencial en la práctica, ya que debe sufrir una mejora continua a partir de la reflexión y el análisis del trabajo educativo; A esto debemos agregar que la diversidad es la clave para unificar y cultivar formas, instrumentos e información útiles.

El papel de la evaluación educativa: confirma que la evaluación educativa tiene dos funciones:

- **Formativa**, es quien enfoca su intervención en los procesos de mejora para que trate de influir en él desde el principio. En este tipo de evaluación es la evaluación o diagnóstico previo.
- **Sumativa** es la evaluación centrada en los resultados y donde el control de estos se realiza en principio. (Assaél y Pavez, 2008).

1.2.2.3 El marco del buen desempeño docente en el Perú

Claramente, el desempeño de los maestros y el desarrollo profesional van de la mano, porque creemos que un mejor desarrollo profesional tendrá un mejor desempeño. Sin embargo, es necesario identificar lo que se incluye en cada caso; Por ejemplo, si limitamos el desarrollo profesional a la participación en cursos, capacitación y cursos de posgrado, ya sabemos que esto no necesariamente afecta el rendimiento en el aula, ya que no es una relación mecánica. Entendemos el desarrollo profesional de los docentes como un proceso dirigido por expertos pedagógicos a nivel individual y colectivo para comprender y mejorar sus prácticas pedagógicas y sus condiciones de trabajo, guiados por un proyecto organizacional y social. Algo similar sucede con un buen desempeño, porque su nivel dependerá de cómo comprendamos el trabajo del maestro, el tipo de sociedad que educamos y las expectativas de nuestros estudiantes, la evaluación, entre otros (MBDDir, 2014).

En el proyecto educativo nacional para 2021. Mencionamos que la educación que queremos para Perú (Resolución Suprema No. 001-2007-ED) en los objetivos estratégicos 3: Maestros bien entrenados, prácticas pedagógicas, producen dos resultados. Uno sobre capacitación docente, con políticas para mejorar la educación temprana y continua, para crear estándares claros de buena enseñanza, reconocimiento de la capacitación docente y casos de desarrollo profesional. . El segundo resultado de la capacitación profesional, con las políticas mencionadas anteriormente: evaluar a los docentes cuando ingresan y permanecen en la profesión, vinculando las promociones y la remuneración con el desempeño profesional y las condiciones de trabajo, reevaluando la sociedad de la profesión docente, basada en reconocimiento de sus buenas prácticas (Minedu, 2018).

Además, utilizando el marco de desempeño adecuado, los maestros, es necesario contar con instrucciones que incorporen la evaluación del formulario para darles a los maestros comentarios sobre sus fortalezas y debilidades y su mejora gradual. Con el mismo propósito, se debe alentar la autoevaluación y la evaluación por pares, lo que implica una reflexión importante sobre la práctica, en la cual la capacitación inicial y continua debe incluir una base razonable, una teoría y procedimientos factibles. . Por lo tanto, creamos una cultura de evaluación en las escuelas porque se convierten en una herramienta para el desarrollo profesional, enfatizando que los criterios de evaluación en educación cumplen una función importante, porque el buen desempeño debe ser contextualizado en la función Características socioculturales. Las condiciones económicas y políticas en las que se establece la escuela deben cumplir con las características y expectativas de los estudiantes y sus familias. Considere también la etapa en la que se evalúa a un maestro.

Otra preocupación es que si no garantizamos que el Marco para el Buen Desempeño del Maestro cumple con las funciones previstas, corremos el riesgo de ser otra herramienta, una herramienta burocrática que no es intencional. Es cierto que ha pasado un tiempo desde su aprobación hasta ahora, pero es importante llevar a cabo una evaluación porque cualquier

herramienta o herramienta debe ser evaluada para actualizar y mejorar lo que hace. La experiencia nos dice (Gomes *et al.*, 2019).

1.2.2.4 Dimensiones del marco del Buen desempeño docente

En las dimensiones del marco del buen desempeño educativo, encontraremos según Minedu (2018) los dominios, se entiende como un campo de práctica docente que agrupa un conjunto de acciones profesionales que tienen un impacto favorable en el aprendizaje de los estudiantes. En todos los campos, existe la naturaleza ética de la educación, centrada en la prestación de un servicio público y el desarrollo integral de los estudiantes.

La competencia se entiende como la capacidad de resolver problemas y alcanzar objetivos, no solo el poder de poner en práctica el conocimiento. Y es que resolver problemas implica no solo un cuerpo de conocimiento y la capacidad de usarlo, sino también el poder de leer la realidad y sus propias posibilidades de intervenir en ella. Si concebimos la competencia como la capacidad de resolver problemas y alcanzar objetivos, esto implica una acción reflexiva que a su vez implica la movilización de recursos internos y externos, para generar respuestas relevantes en situaciones problemáticas y tomar de decisión en un marco ético.

Estas son las acciones observables de la persona que se pueden describir y evaluar y que expresan su competencia. Esencialmente, este tipo de aprendizaje requiere el desarrollo de la capacidad de pensar, generar ideas y transformar realidades mediante la transferencia de conocimiento en diferentes contextos y circunstancias.

En este sentido, es útil saber cómo las habilidades y desempeños establecidos en el contexto de buenos desempeños se integran en los programas promovidos por el Ministerio de Educación, incluso si son implementados directamente o por la universidad. ¿Es suficiente tener desempeños definidos o necesita identificar indicadores? ¿Tenemos experiencia para evaluar el desempeño y el desempeño? ¿Se toma en cuenta la capacitación inicial? ¿Qué se puede evaluar? ¿Qué se necesita

para medir el rendimiento en el aula y no para escribir? En los últimos dos años, se han aplicado pruebas de evaluación a directores (aprobaciones de oficina) y maestros (progreso profesional en la comunidad), quienes son muy adecuados para evaluar en qué medida el marco de Buen desempeño se tiene en cuenta la enseñanza y si las habilidades y el rendimiento se logran mejor y requieren mejoras (Ministerio de Educación, 2017).

1.2.2.4.1 Dominios y competencias del docente

De acuerdo con Minedu (2018) y con el marco actual que regula la educación peruana, se han identificado cuatro dominios:

a. Dominio 1: Preparación para los aprendizajes de los estudiantes

Incluye la preparación de planes de estudio, unidades docentes, proyectos y sesiones de aprendizaje sobre estrategia intercultural e inclusiva a través del trabajo educativo. Para esto, es necesario conocer las características sociales, culturales, materiales e intangibles y cognitivas de los estudiantes, el contenido educativo y disciplinario, así como la elección del material educativo de acuerdo con las estrategias de campo, enseñanza y evaluación de las lecciones aprendidas

Competencias del Dominio 1

- Conocer y comprender las características de todos sus alumnos y su realidad geográfica y socioeconómica, el contenido disciplinario que enseñan, los enfoques y procesos pedagógicos, para fomentar la educación integral y las habilidades de alto valor.
- Planifique la enseñanza en equipos y con sus colegas a través del trabajo en la institución, teniendo en cuenta que su trabajo es consistente con lo que desea lograr, los procesos educativos que deben respetarse y la evaluación de un horario que se revisa continuamente para el beneficio de su tarea y los estudiantes.

- Promueve un clima que contribuye al aprendizaje, a vivir democráticamente y a respetar la diversidad en todas sus formas y expresiones, con el objetivo de formar ciudadanos que sean críticos con su realidad y respeten la interculturalidad (Minedu, 2018).

b. Dominio 2: Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes

Cubre la implementación del proceso de enseñanza con respecto a la diversidad y con un método claro y abierto que fomente la participación y la inclusión; todo esto en un clima agradable donde fluye la comunicación y se muestra la motivación permanente del alumno; Desarrollo de estrategias de enseñanza y métodos de evaluación actualizados con recursos didácticos relevantes y relevantes. Las estrategias de evaluación recopilan información de manera relevante y la procesan para identificar el progreso, plantear desafíos y todo lo que se desea para mejorar los diversos aspectos de la enseñanza.(MBDDir, 2014)

Competencias del Dominio 2:

- Muestra un dominio del contenido que enseña y las estrategias relevantes, además de los recursos que utiliza en el proceso; Esto asegura que los estudiantes reflexionen y aprendan críticamente los problemas reales en su entorno y sugieran soluciones.
- Evalúa el aprendizaje a lo largo de toda la vida de acuerdo con los objetivos institucionales que están destinados a tomar decisiones y proporcionar retroalimentación a sus estudiantes y a la comunidad educativa con respecto a las diferencias sociales y los contextos culturales.
- El profesor utiliza la evaluación y la hace permanente con respecto a las diferencias sociales y que están relacionadas con los objetivos de la institución que surgen en su proyecto educativo. La evaluación le permite tomar medidas como la

retroalimentación y el uso de diferentes estrategias de enseñanza (Minedu, 2018).

c. Dominio 3: Participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad

Se refiere a la participación de la escuela en la sociedad como agente de cambio y pertenencia; El liderazgo comienza desde una perspectiva democrática y es una comunidad de aprendizaje. Los diversos actores de la comunidad participan en los preparativos para el proyecto de educación institucional, se reúnen para beneficio mutuo y crean un clima favorable y bien formado. La comunidad está presente y comprometida en la escuela, lo que significa apreciación y respeto por la comunidad y sus características y la corresponsabilidad de la familia en los objetivos de aprendizaje.

La interacción del maestro con la administración de la escuela hacia la sociedad le permite utilizar todos los recursos y conocimientos disponibles en el entorno local e institucional y hacer alianzas estratégicas para enriquecer la importancia del papel educativo y la escuela (MBDDir, 2014).

Competencias del Dominio 3:

- Tiene una participación activa, democrática, crítica y colaborativa en la gestión de su institución, contribuye continuamente a construir y mejorar el proyecto de educación institucional para que pueda lograr un aprendizaje de calidad.
- Promover y practicar relaciones de respeto, trabajo y colaboración con familias, autoridades e instituciones, tanto privadas como estatales. Use su conocimiento e interacción con la comunidad para beneficiarse de los procesos educativos (Minedu, 2018).

d. Dominio 4: Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente

Este dominio cubre el proceso y la práctica del trabajo docente en educación y desarrollo organizacional. El trabajo docente se centra no solo en su trabajo en el aula, sino también en reflexionar sobre sus prácticas pedagógicas, trabajar con sus compañeros, el trabajo en equipo y la participación activa en las actividades de su trabajo. El profesor es experto en las actividades responsables de la implementación del proceso de enseñanza y sus resultados, gestiona la información sobre la formulación e implementación de políticas educativas a nivel nacional y regional.

Competencias del Dominio 4:

- Conozca su práctica docente, experimente y desarrolle procesos de aprendizaje con respecto al individuo y al colectivo para construir y confirmar su identidad y responsabilidades profesionales.
- Él persigue su profesión con un compromiso ético, un respeto total por las personas y sus derechos fundamentales; Sea honesto, ejerza justicia, responsabilidad y su compromiso de servir a la comunidad y todo esto promoviendo la buena vida y la sociedad (Minedu, 2018).

1.2.3 Educación rural y urbana

Hablando de los dos aspectos más importantes de la educación en Perú, que son las áreas urbanas y rurales, existen diferencias en los intereses de las áreas pobladas. Los países con las mayores disparidades son Guatemala y Nicaragua. Es menos probable que estas diferencias asistan a la escuela primaria, pero se acentúan para participar en la escuela secundaria. Podemos ver, por ejemplo, que en las zonas rurales de Guatemala, el 12.7% de los adolescentes en edad escolar van a la escuela secundaria; mientras que en las zonas urbanas de este país participaron en un 47,2%. En otras palabras, en las zonas urbanas, la tasa de matriculación de adolescentes en educación secundaria es tres veces mayor que en las zonas rurales. Esta relación se expresa en la distancia (FAO, 2004).

Al analizar específicamente la disparidad en Perú, vemos que la brecha urbana rural es mayor en el caso del apoyo secundario neto que el apoyo secundario específico. ¿Qué significa eso? Se calcula por el porcentaje de personas en edad escolar secundaria que realmente asisten a este nivel del número total de personas en edad escolar. La brecha entre las áreas rurales y urbanas en la atención secundaria se reduce significativamente cuando se combinan los datos sobre adolescentes primarios. Esto significa que en las zonas rurales, la integración de los adolescentes en las escuelas primarias y no en las secundarias tiene una mayor incidencia de enfermedades en las zonas urbanas.

a. La educación urbana, En la ciudad, Ofrece muchas más posibilidades, porque hay más escuelas que se adaptan a un registro masivo, con más tecnología, mejores maestros (porque pocos quieren dejar la conveniencia de trabajar en las ciudades para hacerlo en lugares distante, con poca o ninguna complejidad). La comunicación en transporte público está directamente relacionada con el acceso al I.E. En las zonas urbanas, la atención primaria está muy extendida. En la mayoría de las escuelas del país, la asistencia supera el 90% y el piso más bajo es del 83%. Aunque las diferencias en el nivel primario no son tan grandes, aparecen cuando la atención se centra en la ayuda secundaria. Hay lugares donde las diferencias de asistencia entre estos dos niveles son realmente grandes, lo que muestra una gran dificultad para que los estudiantes pasen de un nivel a otro (Cueto *et al.*, 2015).

b. La escuela rural Tiene una gran proporción de entornos limitados en recursos básicos, tiene una infraestructura básica y en algunos casos preparados por los propios residentes, no tienen acceso a la tecnología actual, tienen menos estudiantes, tienen un maestro que enseña en todas las áreas con la suficiente motivación para enseñar y no está capacitado en el desarrollo de la ciencia y la tecnología. En el caso del nivel secundario, los objetivos de universalización que se proyecta el Minedu no se alcanzan y al mismo tiempo reflejan la tendencia general de escasos recursos en este tipo de centros educativos. En algunos de estos, los niveles de participación secundaria son considerablemente bajos, ya que a muchos de los jóvenes no les interesa la educación superior y pareciera que asisten al colegio en forma obligatoria (Cueto *et al.*, 2015).

CAPÍTULO II

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

2.1 Planteamientos del problema de investigación

La investigación sobre la autoestima y el desempeño docente en las instituciones educativas de la Provincia de San Román se desarrolló considerando que, hoy en día, es uno de los problemas más difíciles de los sistemas educativos en todos los niveles; Lo mismo que tiene varias causas. Si bien es cierto que, en los últimos años, la investigación sobre el desempeño laboral se ha orientado principalmente hacia el lado cognitivo, actualmente existe una coincidencia en enfatizar, desde diferentes concepciones o perspectivas psicopedagógicas, que esta evaluación debe hacerse en el campo del trabajo. Esto requiere tener las habilidades, conocimientos, estrategias y habilidades necesarias (Locke, 1966).

Hoy, hablar de autoestima es poner a prueba el sentimiento evaluativo de nuestro ser, quien soy, de todas las características corporales, mentales y espirituales que dan forma a nuestra personalidad, de la misma manera que la autoestima tiene que ver con la autoestima. aceptación (a) amarte y aceptarte con las cualidades, defectos y límites de ti mismo, ser respetado, con confianza y confianza en ti mismo (a) avanzar en la vida y enfrentar los desafíos que se nos presentan a lo largo de nuestra existencia y en A Tarea de enseñanza.

La autoestima se desarrolla a partir de la interacción humana, donde las personas se consideran importantes entre sí. El yo evoluciona a través de pequeños logros, reconocimiento y éxito.

Por otro lado, hablar sobre el desempeño educativo es actualmente uno de los temas más relevantes en psicología del trabajo y en las organizaciones. Es de gran interés comprender el fenómeno del desarrollo laboral. Las instituciones educativas, como las organizaciones, desarrollan criterios sociales y políticas administrativas destinadas a garantizar un aprendizaje de calidad. Es un hecho que los maestros que se sienten satisfechos con su trabajo, ya sea porque se consideran bien pagados financieramente, bien tratados o porque dejan las escalas de enseñanza, son aquellos que tienen un logro positivo, han recibido más educación o capacitación, en la misma línea. Montenegro (2003) afirma que "la felicidad posible y necesaria de los docentes en el ejercicio de su profesión como docentes es el objetivo fundamental de la educación porque la felicidad de los docentes impulsa la enseñanza" (Locke, 1965).

En consecuencia, la autoestima del profesor es una actitud hacia su trabajo educativo, esta actitud representa una predisposición a reaccionar positiva o desfavorablemente ante las personas u objetos en el entorno, es un estado preparatorio, un comportamiento pasado. Las fuentes relevantes o factores de trabajo que permiten al trabajador sentirse satisfecho en el trabajo son la satisfacción con el trabajo en sí, el salario, la promoción, el reconocimiento, los beneficios, las condiciones de trabajo, la supervisión, con colegas y con la empresa. Entonces, hay una conexión entre la autoestima y el desempeño del maestro (Locke, 1976).

2.2 Enunciado del problema

2.2.1 Enunciado general

¿Cuál es la relación entre la autoestima y el desempeño docente en las Instituciones de Educación Secundaria públicas, en sectores rurales y urbanos de la UGEL San Román 2019?

2.2.2 Enunciado específicos

¿Cuál es la relación entre la autoestima y la preparación para el aprendizaje de los estudiantes en las Instituciones de Educación Secundaria públicas, en sectores rurales y urbanos de la UGEL San Román 2019?

¿Cuál es la relación entre la autoestima y la enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes en las Instituciones de Educación Secundaria públicas, en sectores rurales y urbanos de la UGEL San Román 2019?

¿Cuál es la relación entre la autoestima y la participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad en las Instituciones de Educación Secundaria públicas, en sectores rurales y urbanos de la UGEL San Román 2019?

¿Cuál es la relación entre la autoestima y el desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente en las Instituciones de Educación Secundaria públicas, en sectores rurales y urbanos de la UGEL San Román 2019?

¿Cuáles es la relación entre la autoestima y los sectores rurales y urbanos en el marco del buen desempeño docente de las Instituciones de Educación Secundaria públicas de la UGEL San Román 2019?

¿Cuáles es la relación entre el desempeño docente y los sectores rurales y urbanos en el marco del buen desempeño docente de las Instituciones de Educación Secundaria públicas de la UGEL San Román 2019?

2.3 Justificación del problema

Este trabajo de investigación está motivado en la búsqueda de establecer la conexión entre la autoestima y el marco para un buen desempeño docente tanto en las escuelas secundarias públicas de las zonas rurales como en las urbanas de UGEL San Román. Esta investigación determinará teóricamente la relación entre las variables propuestas en este estudio. Los resultados de esta investigación mostrarán que la autoestima está vinculada a los rasgos propios de las personas, evalúan sus atributos y expresan una autoestima positiva o negativa, dependiendo de los niveles de conciencia que expresen sobre sí mismos y que puedan mejorar su desempeño profesional. La investigación es necesaria porque nos permite acceder a información relevante para mejorar y desarrollar métodos apropiados para maestros en áreas rurales y urbanas, que servirán como base para futuras investigaciones.

Además, la importancia de estudiar y examinar los niveles de autoestima de los docentes debe basarse en su capacidad para conocer las condiciones económicas y psicológicas y tratar de cambiarlas para mejorar la calidad de la educación y lograr un rendimiento

adecuado en las circunstancias que sean necesarias. Saber vivir, tener tolerancia, empatía entre docentes, estudiantes y otros actores educativos simultáneamente en todos los procesos educativos, y de esta manera de manera más trascendental el desempeño de los docentes en áreas rurales y urbanas (Voli, 1998).

Este trabajo también es importante porque permite al maestro encontrar soluciones para desarrollar sus cualidades positivas, fortalecer actitudes y reconocer sus propios talentos, habilidades y habilidades, evaluar a quienes comparten la vida en instituciones educativas, sus familias, comunidades, etc. De esta manera, esta investigación procesada ayudará a promover criterios y actitudes favorables hacia la educación, los deberes educativos de los docentes y la confirmación de que la educación se practica adecuadamente continuará siendo uno de los aspectos fundamentales del desarrollo humano, social y ambiental. (Minedu, 2017).

2.4 Objetivos

2.4.1 Objetivo general

- Determinar la relación entre la autoestima y el desempeño docente en las Instituciones de Educación Secundaria públicas, en sectores rurales y urbanos de la UGEL San Román 2019.

2.4.2 Objetivos específicos

- Determinar la relación entre la autoestima y la preparación para el aprendizaje de los estudiantes en las Instituciones de Educación Secundaria públicas, en sectores rurales y urbanos de la UGEL San Román 2019.
- Determinar la relación entre la autoestima y la enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes en las Instituciones de Educación Secundaria públicas, en sectores rurales y urbanos de la UGEL San Román 2019.
- Determinar la relación entre la autoestima y la participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad en las Instituciones de Educación Secundaria públicas, en sectores rurales y urbanos de la UGEL San Román 2019.

- Determinar la relación entre la autoestima y el desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente en las Instituciones de Educación Secundaria públicas, en sectores rurales y urbanos de la UGEL San Román 2019.
- Determinar la relación entre la autoestima y los sectores rurales y urbanos en el marco del buen desempeño docente de las Instituciones de Educación Secundaria públicas de la UGEL San Román 2019.
- Determinar la relación entre el desempeño docente y los sectores rurales y urbanos en el marco del buen desempeño docente de las Instituciones de Educación Secundaria públicas de la UGEL San Román 2019.

2.5 Hipótesis

2.5.1 Hipótesis general

- La autoestima se relaciona directa y significativamente con el desempeño docente en las Instituciones de Educación Secundaria públicas, en sectores rurales y urbanos de la UGEL San Román 2019.

2.5.2 Hipótesis específicas

- La autoestima se relaciona directa y significativamente con la preparación para el aprendizaje de los estudiantes en las Instituciones de Educación Secundaria públicas, en sectores rurales y urbanos de la UGEL San Román 2019.
- La autoestima se relaciona directa y significativamente con la enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes en las Instituciones de Educación Secundaria públicas, en sectores rurales y urbanos de la UGEL San Román 2019.
- La autoestima se relaciona directa y significativamente con la participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad en las Instituciones de Educación Secundaria públicas, en sectores rurales y urbanos de la UGEL San Román 2019.
- La autoestima se relaciona directa y significativamente con el desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente en las Instituciones de Educación

Secundaria públicas, en sectores rurales y urbanos de la UGEL San Román 2019.

- La autoestima se relaciona directa y significativamente con los docentes que laboran en sectores rurales y urbanos en el marco del buen desempeño docente de las Instituciones de Educación Secundaria públicas de la UGEL San Román 2019.
- El desempeño docente se relaciona directa y significativamente con los docentes que laboran en sectores rurales y urbanos en el marco del buen desempeño docente de las Instituciones de Educación Secundaria públicas de la UGEL San Román 2019.

CAPÍTULO III

MATERIALES Y MÉTODOS

3.1 Lugar de estudio

La investigación se realiza en el departamento de Puno, la UGEL San Román en el año 2019 en instituciones de educación secundarias públicas, tanto en el ámbito rural y urbano. San Román es una de las trece provincias que conforman el Departamento de Puno, también conocida como la Región de Puno, bajo la jurisdicción del Gobierno Regional de Puno. Se limita al norte con las provincias de Azángaro y Lampa; al este con la provincia de Huancané; al sur con la provincia de Puno; y, al oeste con Arequipa y Moquegua. Es el punto de concentración del movimiento comercial del sur del Perú.

3.2 Población y tamaño de muestra

La población estudio está considerada por todos los docentes del nivel secundario de la UGEL San Román del segundo trimestre, entre nombrados y contratados en el año 2019.

3.2.1 Población:

Tabla 1

Población total docentes, en cada institución educativa, sin diferenciar si la jornada es de tiempo completo o parcial

Etapa, modalidad y nivel educativo	Total	Área	
		Urbana	Rural
Secundaria	1,602	1,547	55
Total	1,602	1,547	55

Fuente: Escale Minedu - UGEL San Román del Distrito de Juliaca, docentes del nivel secundaria 2019.

3.2.2 Muestra

La muestra representa la cantidad de agentes involucrados en el estudio, es la esencia, un subgrupo del total de participantes. “Es un pequeño grupo de elementos que pertenecen a ese conjunto mayor con las mismas características de la población” (Hernández *et al.*, 2007).

La población que participó en este estudio estuvo constituida por los docentes de todos los colegios que conforman todos los docentes del nivel secundario de la UGEL San Román, que estuvieron laborando durante el año 2019.

3.2.3 Detalle de los cálculos para la muestra de docentes

En la presente investigación se ha empleado el muestreo aleatorio simple, de tipo probabilístico, para el cual se ha empleado la fórmula de Arkin y Colton (Mejía *et al.*; 2011).

$$n = \frac{N}{(N - 1)E^2 + 1}$$

$$\frac{1602}{(1602 - 1)(0,05)^2 + 1}$$

$$n = 310$$

Tabla 2

Muestra según fórmula total docentes a evaluar, sin diferenciar si la jornada es de tiempo completo o parcial

Etapa, modalidad y nivel educativo	Total	Área	
		Urbana	Rural
Secundaria	310	279	31
Total	310	279	31

Fuente: Elaboración propia según datos Escala Minedu - UGEL San Román.

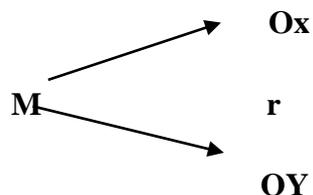
3.3 Descripción detallada de los métodos, uso de materiales, equipos e insumos en forma de párrafos y por cada objetivo específico

3.3.1 Metodología y diseño de investigación

La metodología de investigación tiene como objetivo aprender de hechos y hechos de la realidad, usar uno o más métodos combinados de observación, buscando comprender, explicar y también aplicarlo o replicarlo en favor de otros eventos o episodios similares. Por lo tanto, en este trabajo, con el objetivo de identificar la autoestima de los docentes y su relación con el desempeño docente, se decidió utilizar dos procedimientos de investigación: investigación bibliográfica y, también, investigación de campo.

Esta investigación tiene un enfoque cuantitativo, correlacional y comparativo, con un diseño de investigación transversal no experimental. Será cuantitativo, porque "utiliza la recolección de datos para probar hipótesis, basadas en mediciones numéricas y análisis estadísticos, para establecer patrones de comportamiento y teorías de prueba" (Hernández *et al.*, 2007). Alcance correlacional, porque está "destinado a conocer la relación entre dos o más variables en un contexto particular". Con un diseño de investigación no experimental, porque no es posible manipular las variables o asignar aleatoriamente a los participantes o los tratamientos, y de tipo transversal porque "los datos se recopilan en un solo momento, en un solo tiempo" (Hernández *et al.*, 2007).

Por lo tanto, se puede afirmar que este estudio es de diseño descriptivo correlacional, cuyo esquema es el siguiente:



Donde:

M = Es la muestra de estudio.

O = Las observaciones en cada una de las dos variables.

X = Variable 1 = autoestima

Y = Variable 2 = desempeño docente (marco del buen desempeño docente)

R = Correlación

3.4 Descripción de métodos por objetivos específicos

Tabla 3

Descripción de métodos, técnicas e instrumentos por objetivos específicos

Objetivos Específicos	Método	Técnicas	Instrumentos
<p>· Determinar la relación entre la autoestima y la preparación para el aprendizaje de los estudiantes en las Instituciones de Educación Secundaria públicas, en sectores rurales y urbanos de la UGEL San Román 2019</p>	<p>· Método científico, del enfoque cuantitativo, diseño descriptivo, de tipo correlacional,</p>	<p>La Encuesta es un procedimiento en el que el investigador recoge datos mediante un cuestionario, sin modificar el entorno ni el fenómeno donde se recoge la información.</p> <p>La observación directa permite la comprobación de hipótesis, garantiza la réplica de sus resultados al utilizar procedimientos objetivos, además contribuye al desarrollo teórico al proporcionar resultados validos en marcos específicos de conocimiento.</p>	<p>Cuestionario autoestima y la ficha de observación.</p> <p>Desempeño docente</p>
<p>· Determinar la relación entre la autoestima y la enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes en las Instituciones de Educación Secundaria públicas, en sectores rurales y urbanos de la UGEL San Román 2019</p>			
<p>· Determinar la relación entre la autoestima y la participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad en las Instituciones de Educación Secundaria públicas, en sectores rurales y urbanos de la UGEL San Román 2019</p>			
<p>· Determinar la relación entre la autoestima y el desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente en las Instituciones de Educación Secundaria públicas, en sectores rurales y urbanos de la UGEL San Román 2019</p>			
<p>· Determinar la relación entre la autoestima y los sectores rurales y urbanos en el marco del buen desempeño docente de las Instituciones de Educación Secundaria públicas de la UGEL San Román 2019</p>			
<p>· Determinar la relación entre el desempeño docente y los sectores rurales y urbanos en el marco del buen desempeño docente de las Instituciones de Educación Secundaria públicas de la UGEL San Román 2019</p>			

Fuente: Marco teórico Coopersmith 1967 – Instrumentos del autoestima.

3.5 Operacionalización de Variables

Las variables de la investigación son autoestima y desempeño docente y se pueden visualizar en la siguiente tabla:

Tabla 4

Variables de investigación

VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES De V.I	INSTRUMENTO	
Variable Independiente	Autoestima General	Nivel de aceptación con el que la persona valora su conducta	Escala de autoestima	
	Autoestima Social	Nivel de aceptación con el que la persona valora a sus semejantes como iguales		
Autoestima	Autoestima Familiar	Nivel de aceptación con el que la persona valora su conducta en relación a su contexto familiar	<ul style="list-style-type: none"> • Autoestima baja • Autoestima media • Autoestima alta 	
	Autoestima Escolar	Nivel de aceptación con el que la persona valora su conducta en relación a su ámbito educativo.		
Variable Dependiente		<u>INDICADORES</u>	TIPO DISEÑO	
		De V.D		
		<ul style="list-style-type: none"> • Conoce y comprende las características de todos sus estudiantes. • Conoce y comprende los contenidos disciplinares que enseña, los enfoques y procesos pedagógicos, 		Ficha de observación
		<ul style="list-style-type: none"> • Participa asertivamente con sus pares. • Promueve la partica de valores para una buena convivencia con sus estudiantes y la comunidad educativa. 		<ul style="list-style-type: none"> • Logro bajo • Logro medio • Logro alto
Desempeño Docente (Marco del buen desempeño docente)	Dominio I. en la preparación para el aprendizaje de los estudiantes.	<ul style="list-style-type: none"> • Conoce y comprende los contenidos disciplinares que enseña, los enfoques y procesos pedagógicos, 		
	Dominio II. En la enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes.	<ul style="list-style-type: none"> • Participa asertivamente con sus pares. • Promueve la partica de valores para una buena convivencia con sus estudiantes y la comunidad educativa. 		
	Dominio III. en la participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad.	<ul style="list-style-type: none"> • Genera espacio de intercambio pedagógico entre los padres y alumnos. • Implementa actividades conjuntas con los padres de familia para mejorar sus logros. 		
	Dominio IV. Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente	<ul style="list-style-type: none"> • Reflexiona permanentemente sobre su quehacer pedagógico. • Se actualiza permanente en temas relacionados con su áreas 		

Fuente: Marco teórico, Minedu, Marco del buen desempeño docente 2014

3.6 Técnicas e instrumentos para recopilar y sistematizar la información

3.6.1 Instrumentos de recolección de datos

En esta investigación, utilizamos dos cuestionarios para medir la autoestima y el desempeño docente. Estos instrumentos tienen como objetivo recopilar datos para caracterizar nuestra muestra con respecto a las variables: género, formación académica, ciclo que enseñan los maestros, años de servicio, experiencia docente con niños con necesidades educativas especiales. El instrumento utilizado para evaluar la autoestima de los docentes fue la Escala de Autoestima Coopersmith (1967). Es un instrumento que durante más de cuarenta años se ha convertido en una referencia en la evaluación de la autoestima global, siendo la escala de calificación más utilizada en la investigación psicológica (Branden, 1996). Sus características son: un pequeño número de elementos, un lenguaje simple, así como una aplicación breve y fácil, y una cita simple (Locke, 1965). En el otro instrumento este cuenta con un sustento teórico para su aplicación en las instituciones educativas de la UGEL San Román.

a. Cuestionario de Autoestima de Coopersmith

El Test de Autoestima en Profesores de Coopersmith (1967) fue adaptado y validado por Arzola y Collarte (1992) está basado en el Tennessee Self-Concept Scale (TSCS) en su forma C, desarrollado inicialmente por Fitts en 1971 y 1989. En esta investigación se utilizará la versión de Arzola y Collarte (1992). La primera escala consistía de 90 aseveraciones descriptivas del autoestima general, familiar entre otros, las cuales se contestan en una escala Likert de cinco niveles que iban desde completamente en desacuerdo (1) hasta completamente de acuerdo (5).

El test que se utilizó consta de una escala dicotómica de 58 ítems que van a medir la autoestima general, social, escolar y familiar. Esta medición presenta la visión que el individuo tiene sobre sus actitudes, pensamientos, aspiraciones, apariencia física, destrezas, etc. (Locke, 1965).

Este instrumento está adaptado para la población docente, y sus propiedades psicométricas se consideran ajustadas en varios estudios. La Escala de Autoestima Coopersmith (1967) fue desarrollada por Arzola y Collarte

(1992) como un instrumento para evaluar la autoestima global y sub escalas. Esta escala también se usa ampliamente por la brevedad de la aplicación, así como por el lenguaje accesible de los elementos. Los resultados evidenciados en el estudio de validación original permitieron que esta escala se convirtiera en el estándar de referencia en la evaluación de la autoestima (Locke, 1966).

- **Forma de calificación y validación del instrumento de evaluación**

Cada entrada, de acuerdo con las instrucciones cualitativas, se calcula con 1 punto. Mientras que los elementos mal resueltos se muestran como cero. Los puntajes correspondientes se agregan a cada escala de la Herramienta (P = autoestima común, S = autoestima social, H = autoestima familiar (relacionada con el hogar) y E = autoestima practicando en la escuela). Por lo tanto, cada escala permite una puntuación parcial, logrando un total de 50 puntos; multiplicar por 2 nos da la puntuación máxima de 100.

Tabla 5

Inventario de Autoestima de Coopersmith

AREAS DEL AUTOESTIMA	ITEMS
General	1,2,3,8,9,10,15,16,17,22,23,24,29,30,31,36,37,38,43 ,44,45,50,51,52,57,58
Social	4, 11, 18, 25, 32, 39, 46, 53
Escolar	7, 14, 21, 28, 35, 42, 49, 56
Familiar	5, 12, 19, 26, 33, 47, 54
Escala de Mentiras	6, 13, 20, 27, 34, 41, 48, 55

Fuente: Ficha técnica test autoestima de Coopersmith.

Para la tabulación esta se multiplica por dos y se descuenta las 8 preguntas de mentira, y así el resultado debe ser 100 y no 116.

Tabla 6

Interpretación de los resultados del Inventario de autoestima

CATEGORÍAS	RANGO
Autoestima alta	86 – 100
Autoestima media	74 – 84
Autoestima baja	00 – 72

Fuente: Ficha técnica test autoestima de Coopersmith.

Tabla 7

Cuestionario de autoestima parámetros para su calificación de Coopersmith

Pregunta	Igual que Yo (A)	Distinto a Mi (B)	Pregunta	Igual que Yo (A)	Distinto a Mi (B)
1	P		30		P
2	P		31		P
3		P	32	S	
4	S		33		H
5	H		34	M	
6	M		35		E
7		E	36	P	
8		P	37		P
9		P	38		P
10	P		39		S
11	S		40		H
12		H	41	M	
13	M		42		E
14	E		43		P
15		P	44		P
16		P	45	P	
17		P	46		S
18	S		47	H	
19	H		48	M	
20	M		49		E
21	E		50		P
22		P	51		P
23	P		52		P
24	P		53		S
25		S	54		H
26		H	55	M	
27	M		56		E
28	E		57		P
29	P		58		P

Fuente: Ficha técnica test autoestima de Coopersmith.

b. Cuestionario para medir la variable Desempeño

En esta investigación, utilizamos un cuestionario para la caracterización sociodemográfica de los docentes. Este instrumento tiene como objetivo recopilar datos para caracterizar nuestra muestra con respecto a las variables: edad, género, especialidad, ciclo que enseñan los maestros, años de servicio, experiencia docente. Este instrumento está validado por el Minedu y distribuido a las Dirección Regional de Educación y la UGEL.

- **Forma de calificación y validación del instrumento de evaluación**

Ficha técnica: DREP - PUNO

Nombre Original: Marco del Buen Desempeño Docente

Procedencia: Ministerio de Educación

Administración: personal y/o grupal

Tipo Cuadernillo. Duración: una hora pedagógica

Aplicación: Docentes.

Puntuación: Calificación manual o computarizada

Factores componentes:

- Dominio I. en la preparación para el aprendizaje de los estudiantes.
- Dominio II. En la enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes.
- Dominio III. En la participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad.
- Dominio IV. Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente

Descripción de la prueba: La prueba está compuesta por cuatro dominios, quince indicadores, 15 ítems y una escala dicotómica de 1 a 4 con el siguiente detalle respecto al baremo:

- a) **Logro Bajo:** Se desarrolla cuando los profesores están en camino de lograr los desempeños previstos 01 a 20 puntos
- b) **Logro medio:** Es cuando los profesores logran los desempeños previstos. 21 a 40 puntos
- c) **Logro alto:** Es el cuadro esperado por el Minedu, es cuando los docentes evidencian el logro por encima de los desempeños previstos. 41 a 60 puntos.

- **Validez y confiabilidad de los instrumentos.**

Los dos cuestionarios para evaluar las dos variables, se han recabado de fuentes validadas y han sido evaluadas para su aplicación en esta investigación.

Tabla 8

Ficha técnica desempeño docente

FICHA TÉCNICA DESEMPEÑO DOCENTE									
DOMINIOS COMPETENCIAS	INDICADORES	VALORES				ESCALA	PARAMETROS		
		1	2	3	4		LA	MIN	MAX
Dominio 1: Preparación para el aprendizaje de los estudiantes.									
Competencia 1 Conoce y comprende las características de todos sus estudiantes y sus contextos, los contenidos disciplinares que enseña, los enfoques y procesos pedagógicos, con el propósito de promover capacidades de alto nivel y su formación integral.	Demuestra conocimientos actualizados, comprensión de los conceptos fundamentales de las disciplinas comprendidas en su área curricular y la didáctica del área que enseña.					Logro Bajo	0	4	4
	Elabora creativamente la programación anual, UDA, SIC/SA, articulando de manera coherente los aprendizajes que se promueven, las características de los estudiantes, las estrategias y medios seleccionados.					Logro medio	5	8	8
	Presenta oportunamente sus documentos de planificación curricular: PA/UDA/SIC/SA					Logro alto	9	12	12
Dominio 2: Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes									
Competencia 3 Crea un clima propicio para el aprendizaje, la convivencia democrática y la vivencia de la diversidad en todas sus expresiones con miras a formar ciudadanos críticos e interculturales.	Resuelve conflictos en diálogo con los estudiantes en base a criterios éticos, normas concertadas de convivencia, códigos culturales y mecanismos pacíficos.					Logro Bajo	0	8	8
	Organiza el aula y otros espacios de forma segura, accesible y adecuada para el trabajo pedagógico y el aprendizaje atendiendo a la diversidad.								
Competencia 4 Conduce el proceso de enseñanza con dominio de los contenidos disciplinares y el uso de estrategias y recursos pertinentes, para que todos los estudiantes aprendan de manera reflexiva y crítica en torno a la solución de problemas relacionados con sus experiencias, intereses y contextos.	Propicia y desarrolla estrategias pedagógicas en actividades de aprendizaje que promuevan el pensamiento crítico, reflexivo y creativo en los estudiantes para que utilicen sus conocimientos en la solución de problemas reales con una actitud crítica.					Logro medio	9	16	16

	Utiliza recursos tecnológicos/materiales educativos diversos y accesibles en el tiempo requerido y al propósito de la sesión de aprendizaje.			
Competencia 5	Evalúa permanentemente el aprendizaje de acuerdo a los objetivos institucionales previstos, para tomar decisiones y retroalimentar a sus estudiantes y a la comunidad educativa, teniendo en cuenta las diferencias individuales y contextos culturales	Utiliza diversos métodos y técnicas que permiten evaluar en forma diferenciada los aprendizajes esperados, de acuerdo al estilo de aprendizaje de los estudiantes.		
		Evalúa los aprendizajes y sistematiza los resultados obtenidos en las evaluaciones para la toma de decisiones y la retroalimentación oportuna.	Logro alto	17 24 24

Dominio 3: Participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad

Competencia 6	Participa activamente con actitud democrática, crítica y colaborativa en la gestión de la escuela, contribuyendo a la construcción y mejora continua del proyecto educativo institucional que genere aprendizajes de calidad.	Participa en la gestión del Proyecto Educativo Institucional, de la propuesta curricular y de los planes de mejora continua, PAT, involucrándose activamente en equipos de trabajo.	Logro Bajo	0 4 4
Competencia 7	Establece relaciones de respeto, colaboración y corresponsabilidad con las familias, la comunidad y otras instituciones del estado y la sociedad civil, aprovecha sus saberes y recursos en los procesos educativos y da cuenta de los resultados	Desarrolla individual y colectivamente proyectos de investigación, innovación pedagógica y mejora de la calidad del servicio educativo de la IE.	Logro medio	5 8 8
		Fomenta respetuosamente el trabajo colaborativo con las familias en el aprendizaje de los estudiantes, reconociendo sus aportes.	Logro alto	9 12 12

Dominio 4: Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente

Competencia 8	Reflexiona sobre su práctica y experiencia institucional; y desarrolla procesos de aprendizaje continuo de modo individual y colectivo para construir y afirmar su identidad y responsabilidad profesional.	Participa en eventos y actividades (feria de ciencias, eventos culturales, académicos, concurso, entre otros donde manifiesta su profesionalidad e identidad docente con la institución.	Logro Bajo	0 4 4
Competencia 9	Ejerce su profesión desde una ética de respeto a los derechos fundamentales de las personas, demostrando honestidad, justicia, responsabilidad y compromiso con su función social.	Asiste con responsabilidad y puntualidad al trabajo pedagógico en el aula y las actividades convocadas por la IE	Logro medio	5 8 8
		Actúa y toma decisiones respetando los derechos humanos y el principio del bien superior del niño y el adolescente	Logro alto	9 12 12

Fuente: Ficha técnica Nombre Original: Marco del Buen Desempeño Docente Procedencia: Ministerio de Educación Administración: personal y/o grupal.

3.7 Plan de recolección de datos

Los datos se recolectarán in situ en las Instituciones de educación Secundaria mediante el uso del test de autoestima y la ficha de observación de desempeño docente. Los pasos seguidos para recolectar los datos en la presente investigación se describen a continuación:

- Se solicitó permiso al director de la UGEL San Román acerca de facilitarnos la ejecución de los instrumentos que se iban a utilizar.
- Se informó a los directores de las I.E.S. del ámbito de la UGEL San Román referente al proceso de la aplicación de dos cuestionarios a los docentes de la región.
- La población que se estudiará en esta investigación estará compuesta por todos los docentes que laboran en el ámbito de la UGEL San Román, en el nivel secundario, correspondientes al año escolar 2019. La población que se estima emplear para la aplicación de los dos instrumentos es de 310 docentes. La Tabla 2 presenta la distribución de docentes por la muestra.
- Se proporcionaron dos instrumentos uno a manera de cuestionario (autoestima) para ser respondidos por cada docente, mediante lápiz o esfero, en un tiempo de 10 a 20 minutos mientras que la ficha de observación solo lo utilizaba el evaluador .
- Se explicaron los instrumentos a cada grupo de docentes de cada institución educativa, con instrucciones pertinentes para que cada docente pudiera responderlos de manera sincera y honesta.
- Se recogieron los instrumentos para poder analizar sus datos y expresar los resultados de la presente investigación, después de hacer el recorrido por todas las instituciones.
- La información obtenida fue analizada, clasificada y tabulada, utilizando el paquete estadístico SPSS 25, con la finalidad de lograr un mayor entendimiento y visualización de los resultados a obtener se elaborarán tablas y figuras para plasmar los resultados

3.8 Prueba de Hipótesis Estadística

3.8.1 Prueba de correlación de Pearson

El coeficiente de correlación de Pearson, pensado para variables cuantitativas (escala mínima de intervalo), es un índice que mide el grado de covariación entre distintas variables relacionadas linealmente. Adviértase que decimos "variables

relacionadas linealmente" (Locke, 1976). Esto significa que puede haber variables fuertemente relacionadas, pero no de forma lineal, en cuyo caso no proceder a aplicarse la correlación de Pearson. Por ejemplo, la relación entre la ansiedad y el rendimiento tiene forma de U invertida; igualmente, si relacionamos población y tiempo la relación será de forma exponencial. (Chávez y Vieira, 2018)

La expresión matemática para el coeficiente de correlación de Pearson parece compleja, pero esconde un planteamiento que en el fondo, es sencillo: "r" estará próximo a 1 (en valor absoluto) cuando las dos variables X e Y estén intensamente relacionadas, es decir, al aumentar una aumenta otra y viceversa. A este concepto de variación al unísono se le llama covarianza.

El coeficiente de correlación de rangos de Pearson puede puntuar desde -1.0 hasta +1.0, y se interpreta así: los valores cercanos a +1.0, indican que existe una fuerte asociación entre las clasificaciones, o sea que a medida que aumenta un rango el otro también aumenta; los valores cercanos a -1.0 señalan que hay una fuerte asociación negativa entre las clasificaciones, es decir que, al aumentar un rango, el otro decrece. Cuando el valor es 0.0, no hay correlación (Gonzales y Guevara, 2015) La interpretación de los valores se ha expresado por diversos autores en escalas, siendo una de las más utilizadas la que se presenta a continuación: (Hernández *et al.*, 2007)

Tabla 9

Grado de relación según coeficiente de correlación de Pearson

Signo	Relación de correlación de Pearson	rango
(+,-)	Correlación nula o inexistente.	$0,00 \leq r \leq 0,00$
(+,-)	Correlación positiva o negativa muy baja.	$0,01 \leq r \leq 0,20$
(+,-)	Correlación positiva o negativa baja.	$0,21 \leq r \leq 0,40$
(+,-)	Correlación positiva o negativa moderada.	$0,41 \leq r \leq 0,60$
(+,-)	Correlación positiva o negativa alta.	$0,61 \leq r \leq 0,80$
(+,-)	Correlación positiva o negativa muy alta.	$0,81 \leq r \leq 0,99$

Fuente: Ficha técnica de coeficiente de correlación de Pearson.

3.8.2 Estadística para la prueba de Hipótesis

Una vez calculado el valor del coeficiente de correlación interesa determinar si tal valor obtenido muestra que las variables X e Y están relacionadas en realidad o tan solo presentan dicha relación como consecuencia del azar. En otras palabras, nos preguntamos por la significación de dicho coeficiente de correlación. Un coeficiente de correlación se dice que es significativo si se puede afirmar, con una cierta probabilidad, que es diferente de cero. Más estrictamente, en términos estadísticos, preguntarse por la significación de un cierto coeficiente de correlación no es otra cosa que preguntarse por la probabilidad de que tal coeficiente proceda de una población cuyo valor sea de cero (Freire, 2016). A este respecto, como siempre, tendremos dos hipótesis posibles:

$H_0: r_{xy} = 0 \rightarrow$ □ El coeficiente de correlación obtenido procede de una población cuya correlación es cero ($p = 0$).

$H_1 : r_{xy} = 0 \rightarrow$ □ El coeficiente de correlación obtenido procede de una población cuyo coeficiente de correlación es distinto de cero ($p \neq 0$)

CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1 Resultados, análisis e interpretación de los datos

4.1.1 Resultados descriptivos de la variable autoestima

Tabla 10

Niveles de autoestima de los docentes

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Autoestima Baja	77	24,8	24,8	77,7
Autoestima Media	69	22,3	22,3	100,0
Autoestima Alta	164	52,9	52,9	52,9
Total	310	100,0	100,0	

Fuente: Ficha técnica test autoestima de Coopersmith aplicada a los docentes de educación secundaria en el ámbito de la UGEL San Román.

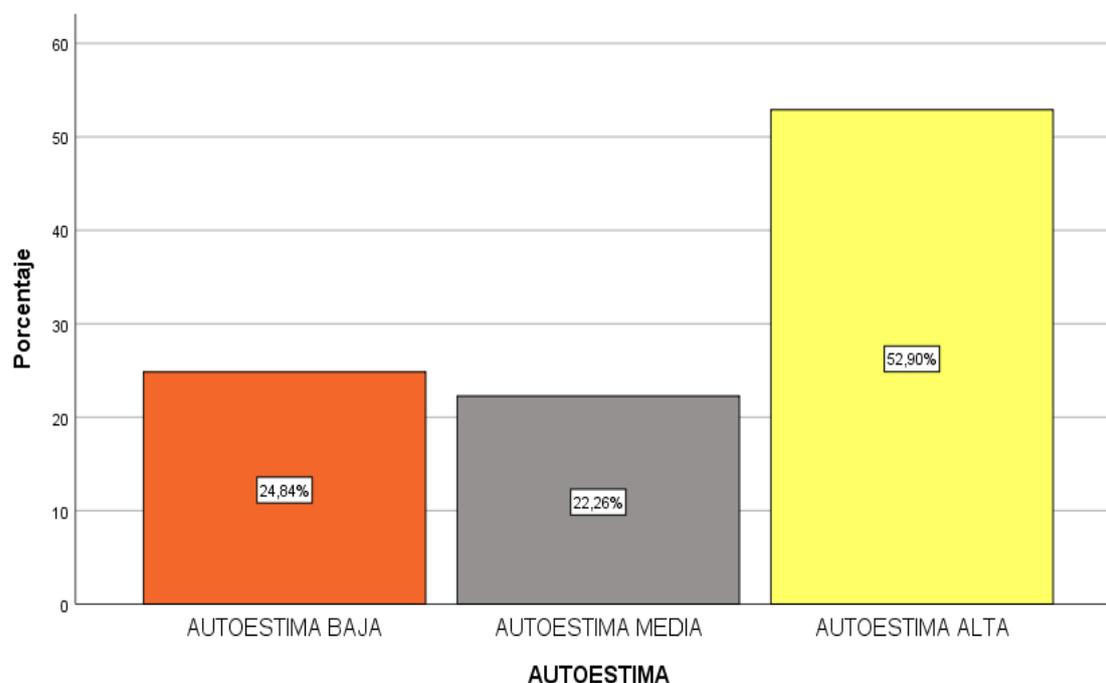


Figura 1. Autoestima de los docentes.

De acuerdo a los resultados de la Tabla 10 y Figura 1, se puede observar que los niveles de autoestima de los docentes de las instituciones educativas de la Provincia de San Román, el 24.84% presenta un nivel bajo, el 22.26% tiene un autoestima media y el 52.90% posee un nivel alto de autoestima.

Por tanto, se concluye que la tendencia de la autoestima de los docentes de las instituciones educativas de la Provincia de San Román, es de nivel alto. La autoestima se clasifica en tres niveles: autoestima alta, autoestima media y autoestima baja, lo que nos permite concluir que el 52.90% de docentes de la UGEL san Román manifiestan tener una autoestima alta, que es un aspecto muy importante del sentimiento valorativo de nuestro ser, hace que nos preocupemos por nuestra personalidad y favorece para la práctica pedagógica de los docentes.

Debemos precisar que este tipo de resultado nos señala que las personas con este tipo de autoestima se desenvuelven de manera abierta ya que no necesitan defender su imagen, se defiende sola. Además, la persona es capaz de defender su punto de vista sin desestabilizarse. (Coopersmith, 1976)

Tabla 11

Correlación de Pearson entre la autoestima y el desempeño docente

		AUTOESTIMA	DESEMPEÑO DOCENTE
Autoestima	Correlación de Pearson	1	,037
	Sig. (bilateral)		0,00
	N	310	310
Desempeño Docente	Correlación de Pearson	,037	1
	Sig. (bilateral)	0.00	
	N	310	310

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

Fuente: Base de los resultados obtenidos con el software SPSS 25, mediante la Ficha técnica test autoestima de Coopersmith y desempeño docente aplicada a los docentes de educación secundaria en el ámbito de la UGEL San Román.

Tabla 12

Resultados de la Correlación de Pearson entre la autoestima y el desempeño docente

Escala	EXPLICACIÓN
1	Correlación positiva perfecta
0.90 a 0.99	Correlación positiva muy alta
0.70 a 0.89	Correlación positiva alta
0.40 a 0.69	Correlación positiva moderada
0.20 a 0.39	Correlación positiva baja
0.01 a 0.19	Correlación positiva muy baja
0	Correlación nula
-0.01 a -0.19	Correlación negativa muy baja
-0.20 a -0.39	Correlación negativa baja
-0.40 a -0.69	Correlación negativa moderada
-0.70 a -0.89	Correlación negativa alta
-0.90 a -0.99	Correlación negativa muy alta
-1	Correlación negativa perfecta

Fuente: Base de los resultados obtenidos con el software SPSS 25, mediante la Ficha técnica test autoestima de Coopersmith y desempeño docente.

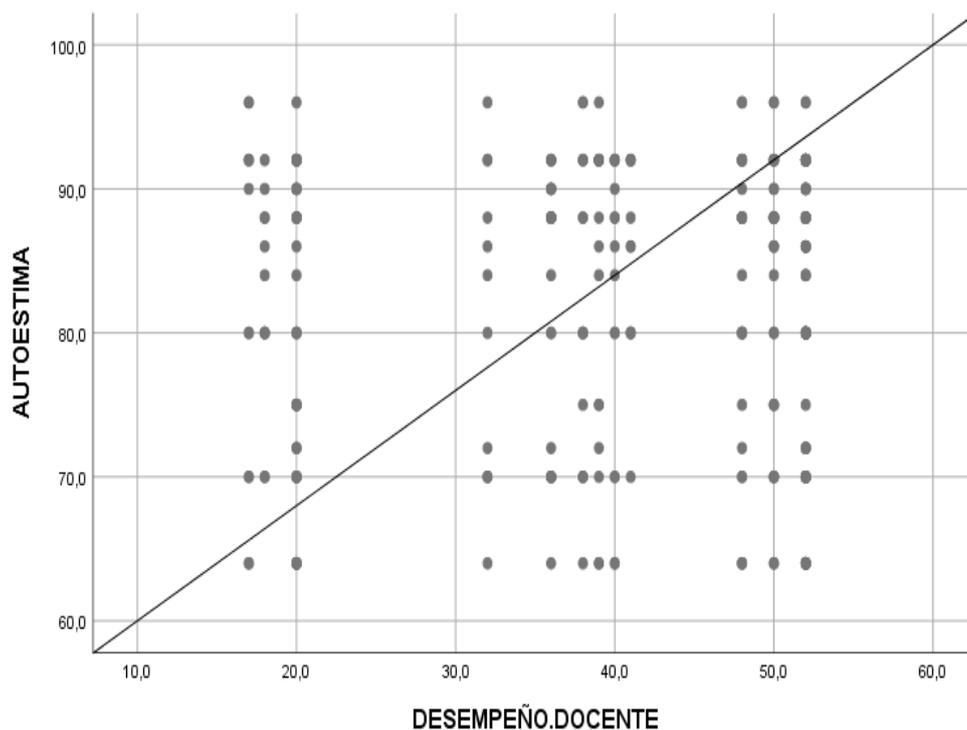


Figura 2. Diagrama de dispersión Correlación de Pearson entre la autoestima y el desempeño docente.

Según la Tabla 11 y 12, y Figura 2 se observa el cálculo de coeficiente de correlación y de determinación que $R= 0.37$, se ubica en correlación positiva baja. De los datos mostrados podemos deducir que la relación entre la autoestima y el desempeño docente tiene una tendencia de correlación positiva baja. Así mismo el valor de P – es 0.000. Este valor es menor que 0.01, por lo tanto, la correlación de Pearson estimada es significativa en términos estadísticos a un nivel de 99% de confianza. Cuando el valor del resultado es superior a 0 existe un grado de correlación y en este caso en positiva baja, demuestra que las variables poseen aspectos de relación similares pero no determinantes para la trayectoria de la investigación (Hernández *et al.*, 2007).

Tabla 13

Correlación de Pearson Relación entre la autoestima y el Dominio I: Preparación para el aprendizaje de los estudiantes

		AUTOESTIMA	DOMINIO I
Autoestima	Correlación de Pearson	1	-,002
	Sig. (bilateral)		,966
	N	310	310
Dominio I	Correlación de Pearson	-,002	1
	Sig. (bilateral)	,966	
	N	310	310

** . La correlación es significativa en el nivel 0,966 (bilateral).

Fuente: Base de los resultados obtenidos con el software SPSS 25, mediante la Ficha técnica test autoestima de Coopersmith y desempeño docente aplicada a los docentes de educación secundaria en el ámbito de la UGEL San Román.

Tabla 14

Resultados de la Correlación de Pearson entre la autoestima y el Dominio I: Preparación para el aprendizaje de los estudiantes

Escala	Explicación
1	Correlación positiva perfecta
0.90 a 0.99	Correlación positiva muy alta
0.70 a 0.89	Correlación positiva alta
0.40 a 0.69	Correlación positiva moderada
0.20 a 0.39	Correlación positiva baja
0.01 a 0.19	Correlación positiva muy baja
0	Correlación nula
-0.01 a -0.19	Correlación negativa muy baja
-0.20 a -0.39	Correlación negativa baja
-0.40 a -0.69	Correlación negativa moderada
-0.70 a -0.89	Correlación negativa alta
-0.90 a -0.99	Correlación negativa muy alta
-1	Correlación negativa perfecta

Fuente: Base de los resultados obtenidos con el software SPSS 25, mediante la Ficha técnica test autoestima de Coopersmith y Desempeño Docente Dominio I.

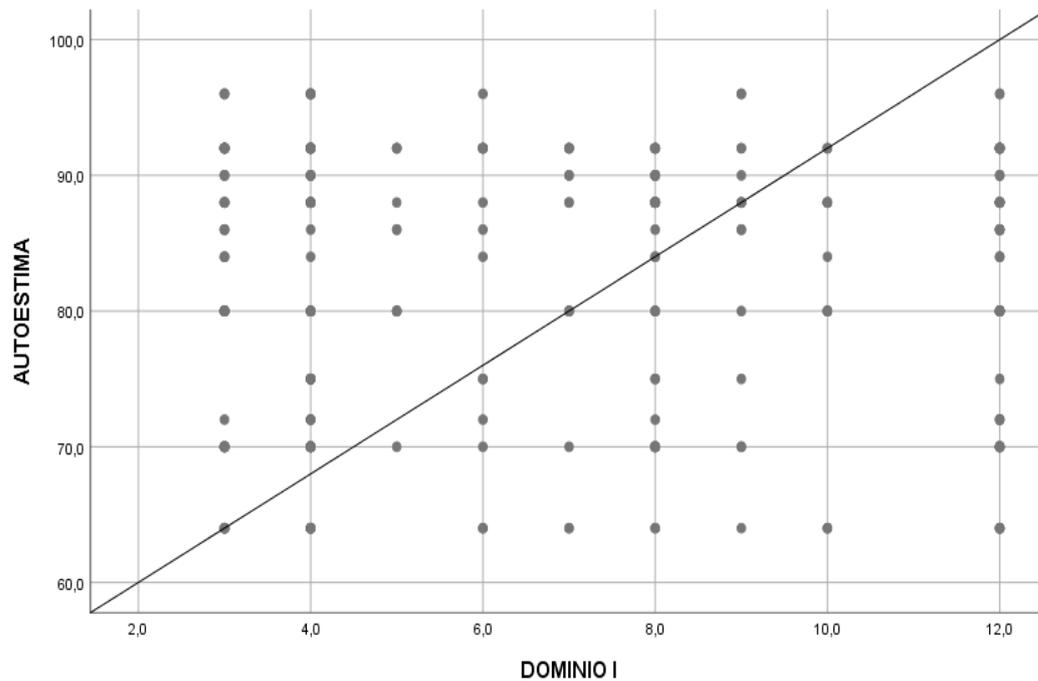


Figura 3. Diagrama de dispersión Correlación de Pearson entre la autoestima y el desempeño docente en el Dominio I.

Según la Tabla 13 y 14 y Figura 3 se observa el cálculo de coeficiente de correlación y de determinación que $R = -0.02$, se ubica en correlación negativa muy baja. De los datos mostrados podemos deducir que la relación entre la autoestima y el Dominio I tiene una tendencia de correlación negativa muy baja. Así mismo el valor de P – es 0.966. Este valor es mayor que 0.01, por lo tanto, la correlación de Pearson estimada no es significativa en términos estadísticos a un nivel de 99% de confianza. Cuando el valor del resultado es inferior a 0 existe un grado de correlación y en este caso en negativa muy baja, el valor encontrado en el análisis de los datos no es significativo por lo tanto no hay correlación (Hernández *et al.*, 2007).

Tabla 15

Correlación de Pearson Relación entre la autoestima y el Dominio II: Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes

		AUTOESTIMA.	DOMINIO II
Autoestima	Correlación de Pearson	1	,050
	Sig. (bilateral)		,000
	N	310	310
Dominio II	Correlación de Pearson	,050	1
	Sig. (bilateral)	,000	
	N	310	310

** . La correlación es significativa en el nivel 0,00 (bilateral).

Fuente: Base de los resultados obtenidos con el software SPSS 25, mediante la Ficha técnica test autoestima de Coopersmith y desempeño docente en el Dominio II aplicada a los docentes de educación secundaria en el ámbito de la UGEL San Román.

Tabla 16

Resultados de la Correlación de Pearson entre la autoestima y el Dominio II: Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes

Escala	Explicación
1	Correlación positiva perfecta
0.90 a 0.99	Correlación positiva muy alta
0.70 a 0.89	Correlación positiva alta
0.40 a 0.69	Correlación positiva moderada
0.20 a 0.39	Correlación positiva baja
0.01 a 0.19	Correlación positiva muy baja
0	Correlación nula
-0.01 a -0.19	Correlación negativa muy baja
-0.20 a -0.39	Correlación negativa baja
-0.40 a -0.69	Correlación negativa moderada
-0.70 a -0.89	Correlación negativa alta
-0.90 a -0.99	Correlación negativa muy alta
-1	Correlación negativa perfecta

Fuente: Base de los resultados obtenidos con el software SPSS 25, mediante la Ficha técnica test autoestima de Coopersmith y Desempeño Docente Dominio II.

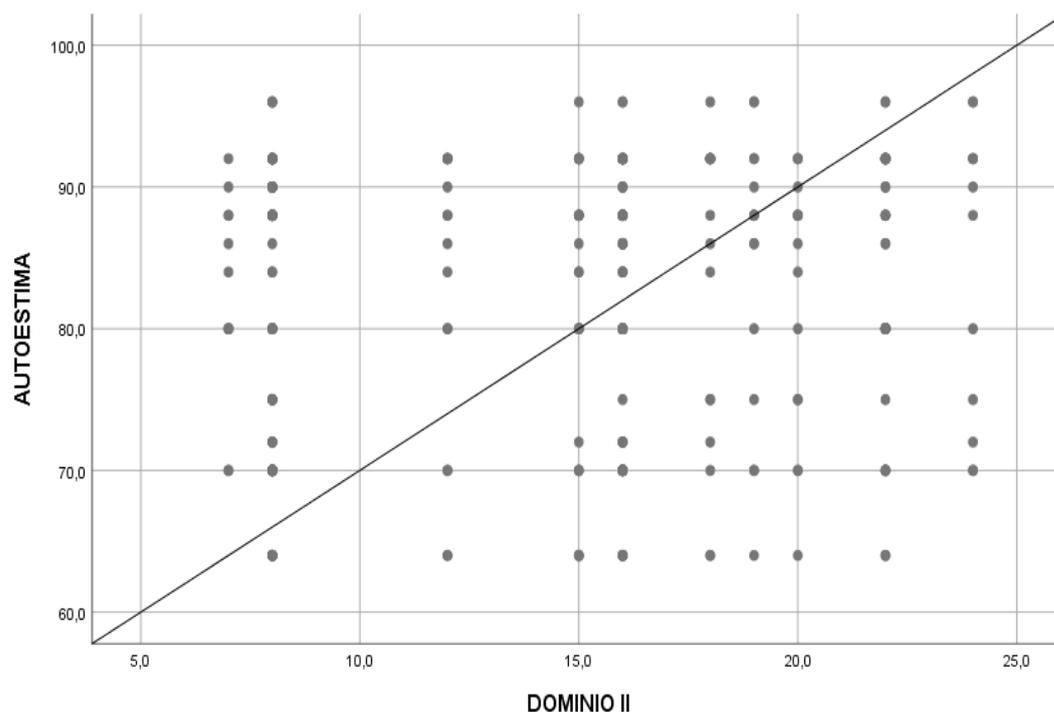


Figura 4. Diagrama de dispersión Correlación de Pearson entre la autoestima y el desempeño docente en el Dominio II.

Según la Tabla 15 y 16 y Figura 4 se observa el cálculo de coeficiente de correlación y de determinación que $R = 0.50$, se ubica en correlación positiva moderada. De los datos mostrados podemos deducir que la relación entre la autoestima y el Dominio II tiene una tendencia de correlación positiva moderada. Así mismo el valor de P – es 0.000. Este valor es menor que 0.01, por lo tanto, la correlación de Pearson estimada es significativa en términos estadísticos a un nivel de 99% de confianza. Cuando el valor del resultado es superior a 0 existe un grado de correlación y en este caso es positiva moderada, cuando el resultado es igual o superior a 0.50 significa que el grado de correlación tiene una tendencia de relación estable (Hernández *et al.*, 2007).

Tabla 17

Correlación de Pearson Relación entre la autoestima y el Dominio III: Participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad

		AUTOESTIMA	DOMINIO III
Autoestima	Correlación de Pearson	1	,036
	Sig. (bilateral)		,000
	N	310	310
Dominio III	Correlación de Pearson	,036	1
	Sig. (bilateral)	,000	
	N	310	310

** . La correlación es significativa en el nivel 0,00 (bilateral).

Fuente: Base de los resultados obtenidos con el software SPSS 25, mediante la Ficha técnica test autoestima de Coopersmith y desempeño docente en el Dominio III aplicada a los docentes de educación secundaria en el ámbito de la UGEL San Román.

Tabla 18

Resultados de la Correlación de Pearson entre la autoestima y el Dominio III: Participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad

Escala	Explicación
1	Correlación positiva perfecta
0.90 a 0.99	Correlación positiva muy alta
0.70 a 0.89	Correlación positiva alta
0.40 a 0.69	Correlación positiva moderada
0.20 a 0.39	Correlación positiva baja
0.01 a 0.19	Correlación positiva muy baja
0	Correlación nula
-0.01 a -0.19	Correlación negativa muy baja
-0.20 a -0.39	Correlación negativa baja
-0.40 a -0.69	Correlación negativa moderada
-0.70 a -0.89	Correlación negativa alta
-0.90 a -0.99	Correlación negativa muy alta
-1	Correlación negativa perfecta

Fuente: Base de los resultados obtenidos con el software SPSS 25, mediante la Ficha técnica test autoestima de Coopersmith y Desempeño Docente Dominio III.

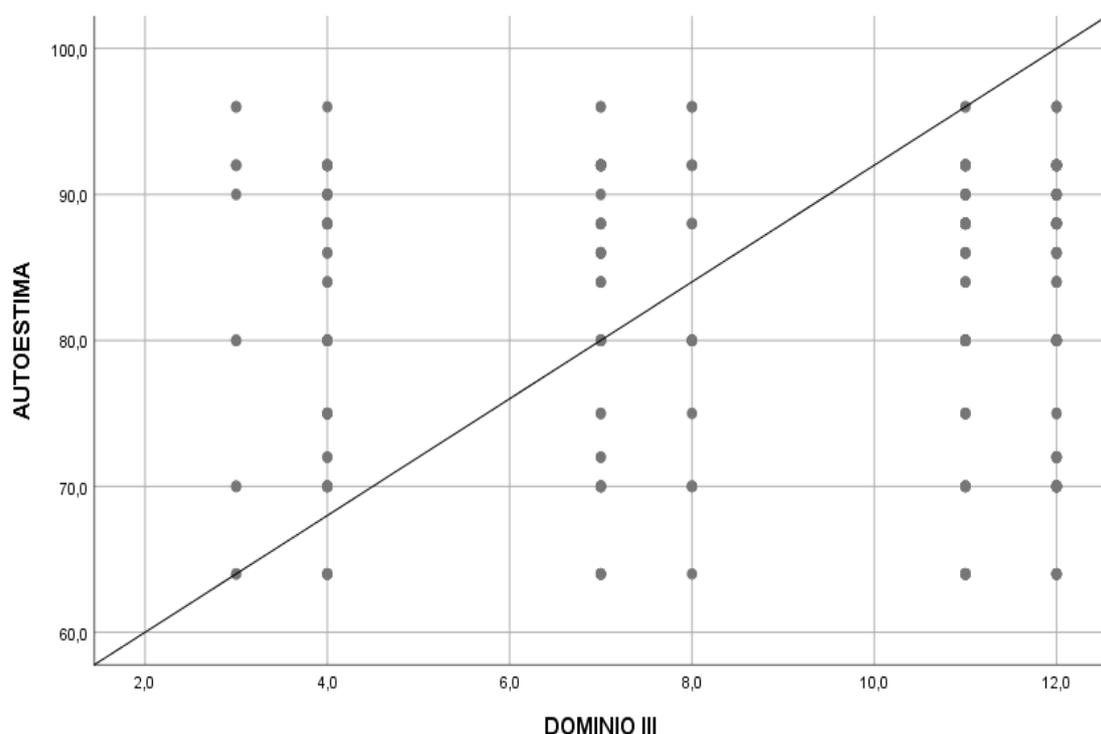


Figura 5. Diagrama de dispersión Correlación de Pearson entre la autoestima y el desempeño docente en el Dominio III.

Según la Tabla 17 y 18 y Figura 5 se observa el cálculo de coeficiente de correlación y de determinación que $R= 0.36$, se ubica en correlación positiva baja. De los datos mostrados podemos deducir que la relación entre la autoestima y el Dominio III tiene una tendencia de correlación positiva baja. Así mismo el valor de P – es 0.000. Este valor es menor que 0.01, por lo tanto, la correlación de Pearson estimada es significativa en términos estadísticos a un nivel de 99% de confianza. Cuando el valor del resultado es superior a 0 existe un grado de correlación y en este caso en positiva baja, demuestra que las variables poseen aspectos de relación similares pero no determinantes para la trayectoria de la investigación (Hernández *et al.*, 2007).

Tabla 19

Correlación de Pearson Relación entre la autoestima y el Dominio IV: Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente

		AUTOESTIMA	DOMINIO IV
Autoestima	Correlación de Pearson	1	,022
	Sig. (bilateral)		,000
	N	310	310
Dominio IV	Correlación de Pearson	,022	1
	Sig. (bilateral)	,000	
	N	310	310

** . La correlación es significativa en el nivel 0,00 (bilateral).

Fuente: Base de los resultados obtenidos con el software SPSS 25, mediante la Ficha técnica test autoestima de Coopersmith y desempeño docente en el Dominio IV aplicada a los docentes de educación secundaria en el ámbito de la UGEL San Román.

Tabla 20

Resultados de la Correlación de Pearson entre la autoestima y el Dominio IV: Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente

Escala	Explicación
1	Correlación positiva perfecta
0.90 a 0.99	Correlación positiva muy alta
0.70 a 0.89	Correlación positiva alta
0.40 a 0.69	Correlación positiva moderada
0.20 a 0.39	Correlación positiva baja
0.01 a 0.19	Correlación positiva muy baja
0	Correlación nula
-0.01 a -0.19	Correlación negativa muy baja
-0.20 a -0.39	Correlación negativa baja
-0.40 a -0.69	Correlación negativa moderada
-0.70 a -0.89	Correlación negativa alta
-0.90 a -0.99	Correlación negativa muy alta
-1	Correlación negativa perfecta

Fuente: Base de los resultados obtenidos con el software SPSS 25, mediante la Ficha técnica test autoestima de Coopersmith y Desempeño Docente Dominio IV.

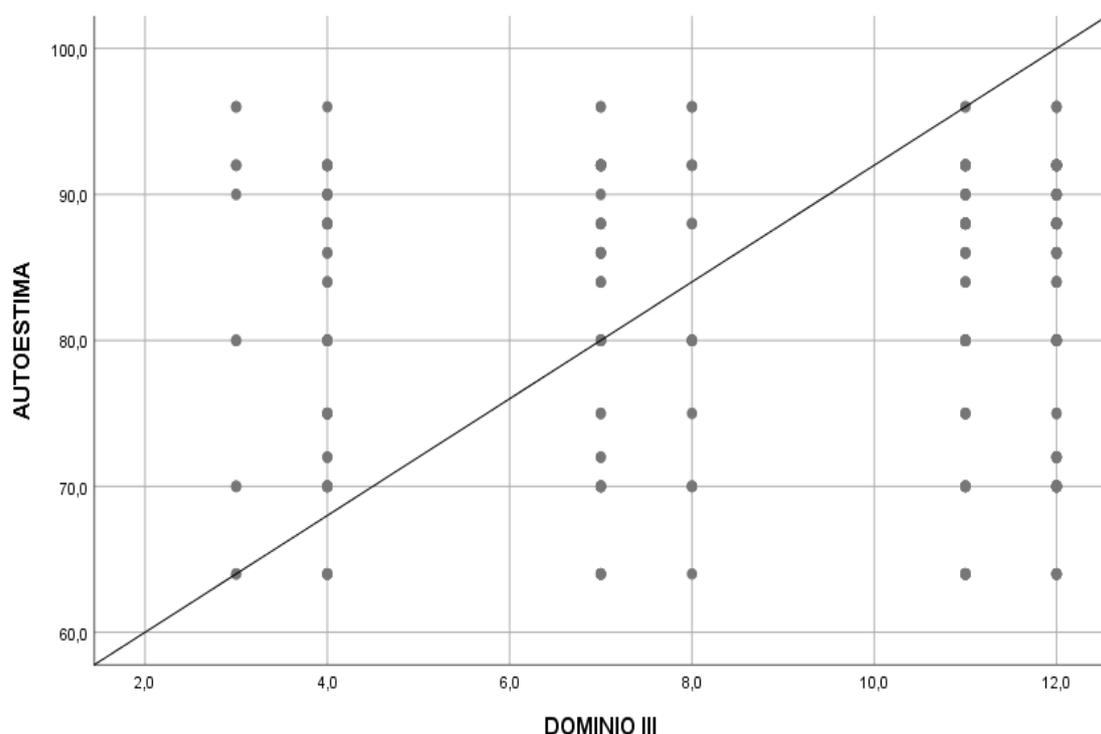


Figura 6. Diagrama de dispersión Correlación de Pearson entre la autoestima y el desempeño docente en el Dominio IV: Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente.

Según la Tabla 19 y 20 y Figura 6 se observa el cálculo de coeficiente de correlación y de determinación que $R= 0.22$, se ubica en correlación positiva baja. De los datos mostrados podemos deducir que la relación entre la autoestima y el Dominio IV tiene una tendencia de correlación positiva baja. Así mismo el valor de P – es 0.000. Este valor es menor que 0.01, por lo tanto, la correlación de Pearson estimada es significativa en términos estadísticos a un nivel de 99% de confianza. Cuando el valor del resultado es superior a 0 existe un grado de correlación y en este caso en positiva baja, demuestra que las variables poseen aspectos de relación similares pero no determinantes para la trayectoria de la investigación (Hernández *et al.*, 2007).

Tabla 21

Niveles de autoestima por dimensiones

DIMENSIONES DEL AUTOESTIMA	CATEGORIAS							
	Baja	%	Media	%	Alta	%	total	%
Autoestima General	56	18%	126	41%	128	41%	310	100%
Autoestima Social	38	12%	104	34%	168	54%	310	100%
Autoestima Escolar	61	20%	179	58%	70	23%	310	100%
Autoestima Familiar	82	26%	103	33%	125	40%	310	100%

Fuente: Ficha técnica test autoestima de Coopersmith aplicada a los docentes de educación secundaria en el ámbito de la UGEL San Román.

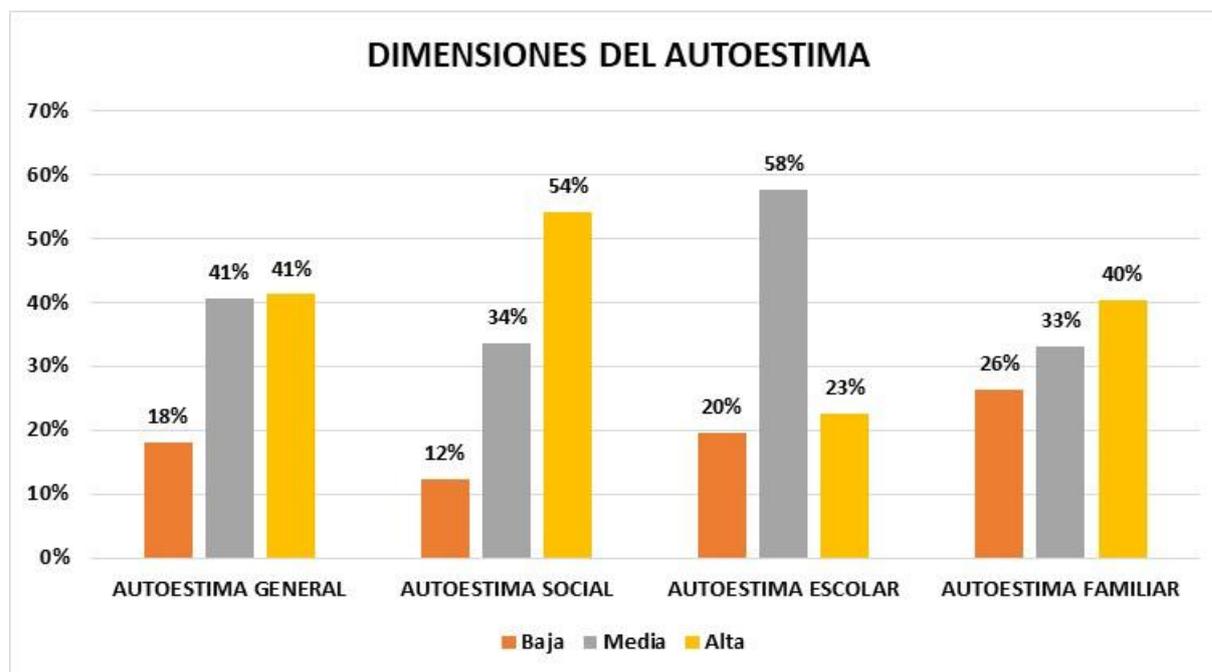


Figura 7. Niveles de autoestima por dimensiones.

De acuerdo a los resultados de la Tabla 21 y Figura 7, se observa que los niveles de autoestima de los docentes de las instituciones educativas de la Provincia de San Román, el 18.0% presenta un nivel bajo en la dimensión autoestima general; también el 41.0% el nivel medio y el 40.0% un nivel alto. En la dimensión autoestima social 12.0% presenta

un nivel bajo, el 34.0% presenta un nivel medio y el 54.0% un nivel alto. En la dimensión autoestima escolar, el 20.0% representa el nivel bajo, el 58.0% presenta un nivel medio y el 23.0% un nivel alto. En la dimensión autoestima familiar, el 26.0% representa el nivel bajo el 33.0% presenta un nivel medio y el 40.0% un nivel alto.

Podemos señalar que es el nivel de autoestima deseable, en el que una persona se valora a sí misma de forma positiva, cree en sus virtudes y está preparada para afrontar los obstáculos que la vida le ponga por delante (Coopersmith, 1976).

4.1.2 Resultados descriptivos de la variable desempeño docente

Tabla 22

Niveles de desempeño docente

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Logro Bajo	66	21,3	21,3	71,9
Logro Medio	87	28,1	28,1	100,0
Logro Alto	157	50,6	50,6	50,6
Total	310	100,0	100,0	

Fuente: Ficha técnica desempeño docente proporcionada por la DRE – Puno, aplicada a los docentes de educación secundaria en el ámbito de la UGEL San Román.

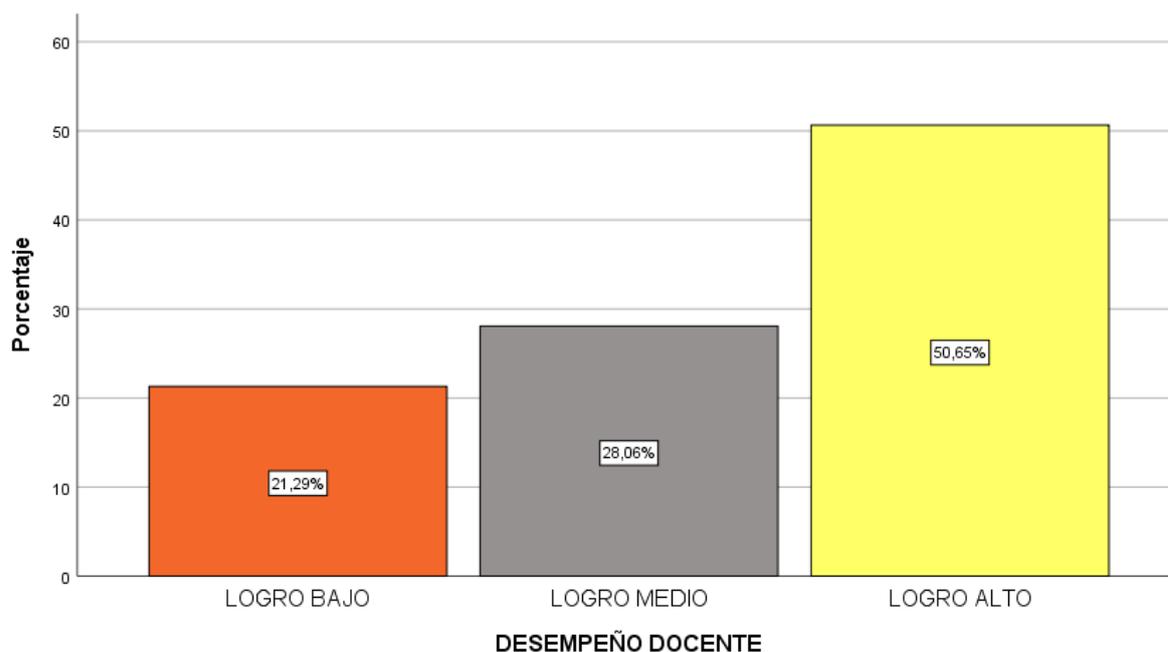


Figura 8. Niveles de desempeño docente.

De acuerdo a los resultados de la Tabla 22 y Figura 8, se observa que los niveles del desempeño de los docentes de las instituciones educativas de la Provincia de San Román, el 21.29% presenta un logro bajo; el 28.06% un logro medio y el 50.65% tienen un logro alto.

Por tanto se concluye que la tendencia del desempeño de los docentes de las instituciones educativas de la Provincia de San Román, tienen un logro alto. Los docentes de este nivel logran un desempeño destacado en el dominio de contenidos y capacidades cognitivas evaluadas y esperadas. Según los documentos curriculares y los considerados como referente (MBDDir, 2014)

Tabla 23

Niveles de desempeño docente por dimensiones

DIMENSIONES DEL AUTOESTIMA	CATEGORIAS							
	Baja	%	Media	%	Alta	%	total	%
Dominio I	122	39.4%	87	28.1%	101	32.6%	310	100%
Dominio II	93	30.0%	113	36.5%	104	33.5%	310	100%
Dominio III	66	21.3%	72	23.2%	172	55.5%	310	100%
Dominio IV	82	26.5%	79	25.5%	149	48.1%	310	100%

Fuente: Ficha técnica desempeño docente proporcionada por la DRE – Puno, aplicada a los docentes de educación secundaria en el ámbito de la UGEL San Román.

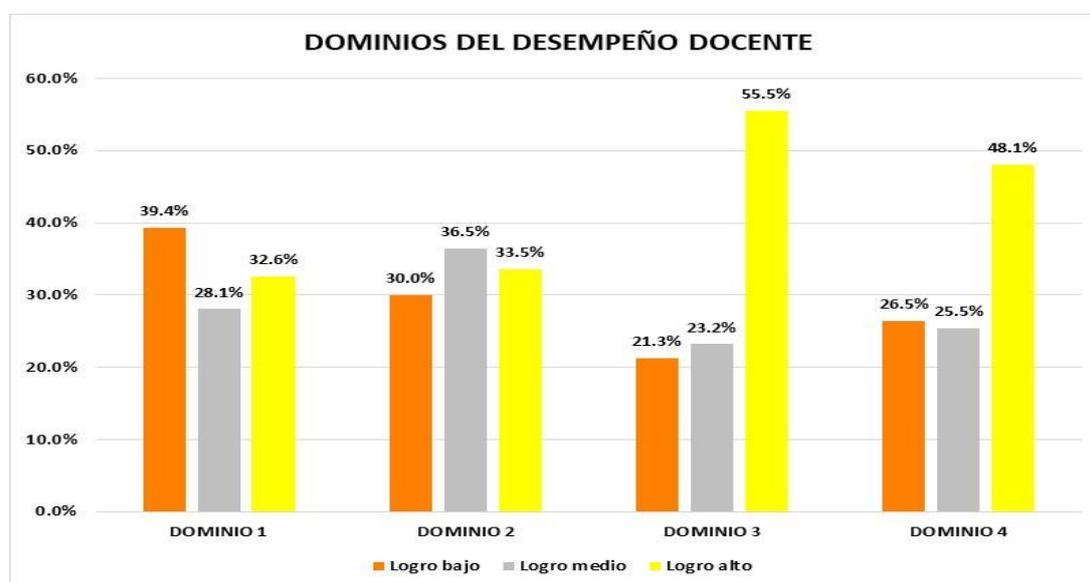


Figura 9. Niveles de desempeño docente por dimensiones.

De acuerdo a los resultados de la Tabla 23 y Figura 9, se puede observar que los niveles del desempeño de los docentes de las instituciones educativas de la Provincia de San Román, en el Dominio I el 39.4% presenta un nivel bajo; el 28.1% presenta un nivel medio y el 32.6% un nivel alto. En el Dominio II, el 30.0% presenta un nivel bajo, el 36.5% presenta un nivel medio y el 33.5% un nivel alto. En el Dominio III, el 21.3% presenta un nivel bajo, el 23.2% presenta un nivel medio y el 55.5% un nivel alto. En el Dominio IV, el 26.5% presenta un nivel bajo el 25.5% presenta un nivel medio y el 48.1%

un nivel alto. Los docentes de este nivel logran un desempeño destacado en el dominio de contenidos y capacidades cognitivas evaluadas y esperadas. Según los documentos curriculares y los considerados como referente (MBDDir, 2014)

De acuerdo a los resultados observados se aprecia que existe una tendencia a que por ejemplo en el dominio I los maestros no cumplen con llevar sus carpetas pedagógicas, mientras que en los demás dominios la tendencia es diferente los docentes cumplen con las actividades planteadas dentro del desempeño docente.

Tabla 24

Comparación estadística autoestima y el ámbito Urbano y Rural

Nivel de Autoestima	AMBITO				
	Rural	%	Urbano	%	Total
Autoestima baja	9	29%	68.0	24%	77.5
Autoestima media	5	16%	64.0	23%	69.4
Autoestima alta	17	55%	147.0	53%	165.1
TOTAL	31	100%	279	100%	146.9

Fuente: Ficha técnica test autoestima de Coopersmith aplicada a los docentes de educación secundaria en el ámbito de la UGEL San Román.

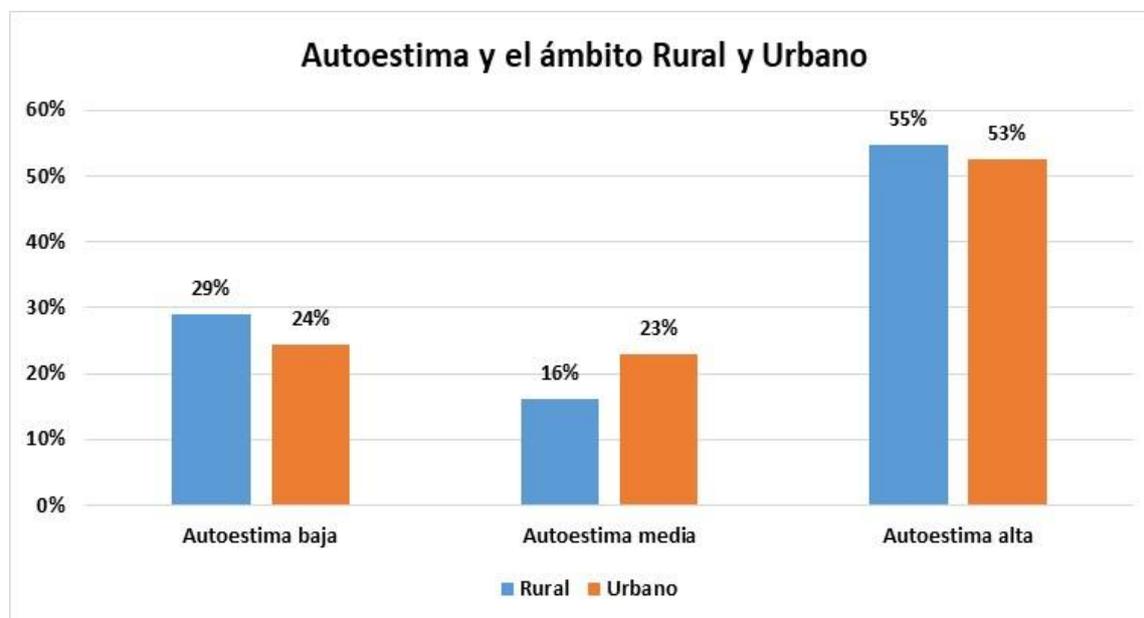


Figura 10. Comparación estadística autoestima según condición Urbano y Rural.

En la Tabla 24 y Figura 10 del presente informe se detallan los resultados estadísticos logrados en relación a la comparación de la autoestima entre los docentes del ámbito rural y urbano de la muestra investigada. Y se observa lo siguiente: en el Ámbito Rural se aprecia que el 29.0% tienen una autoestima baja; el 16.0% una autoestima media y el 55.0% tienen una autoestima alta. En el Ámbito Urbano se aprecia que el 29.0% tienen una autoestima baja; el 23.0% una autoestima media y el 53.0% tienen una autoestima alta.

Los resultados muestran que no existen diferencias significativas de la autoestima de los docentes del ámbito rural y urbano de la muestra investigada. Este hallazgo indica claramente que los docentes varones y mujeres poseen características similares en frente a la autoestima evaluada. Las personas con autoestima alta se desenvuelven de manera abierta ya que no necesitan defender su imagen. Además, la persona es capaz de defender su punto de vista sin desestabilizarse. (Coopersmith, 1976)

Tabla 25

Comparación estadística de desempeño docente según condición Urbano y Rural

Nivel de Desempeño docente	AMBITO				
	Rural	%	Urbano	%	Total
Logro bajo	5.0	16%	61.0	22%	66.0
Logro medio	8.0	26%	79.0	28%	87.0
Logro alto	18.0	58%	139.0	50%	157.0
TOTAL	31	100%	279	100%	310.0

Fuente: Ficha técnica desempeño docente proporcionada por la DRE – Puno, aplicada a los docentes de educación secundaria en el ámbito de la UGEL San Román.

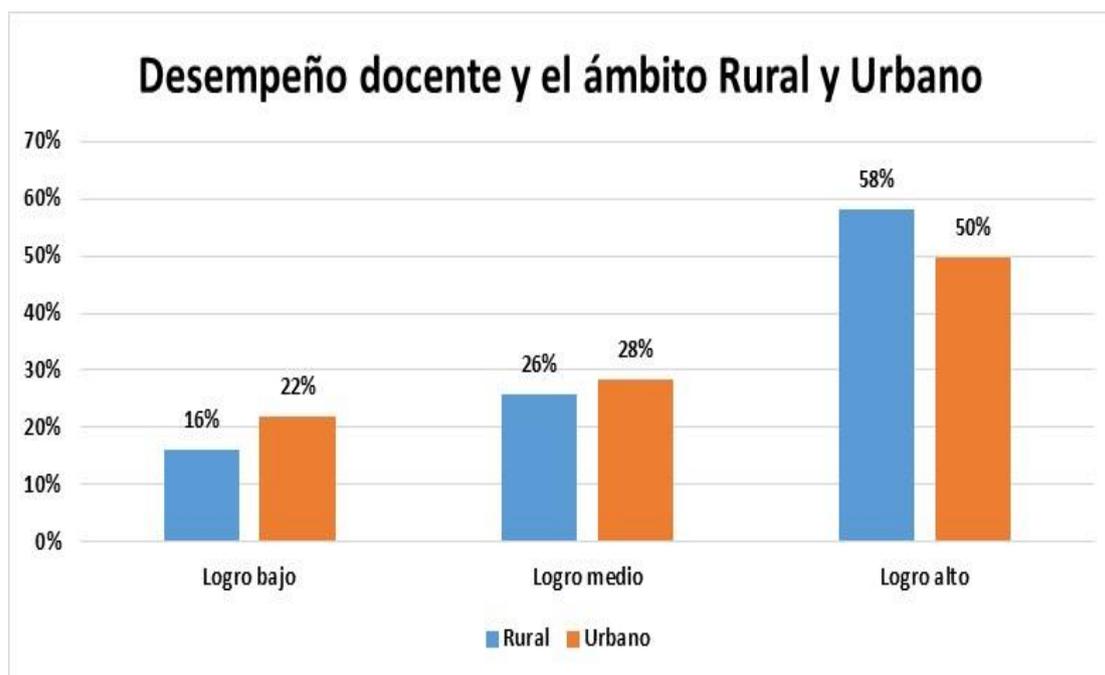


Figura 11. Comparación estadística desempeño docente según condición Urbano y Rural.11

En la Tabla 25 y Figura 11 del presente informe se detallan los resultados estadísticos logrados en relación a la comparación del desempeño docente entre los docentes del ámbito rural y urbano de la muestra investigada. Y se observa lo siguiente: en el Ámbito Rural se aprecia que el 16.0% tienen un desempeño docente de logro bajo; el 26.0% en logro medio y el 58.0% tienen un logro alto. En el Ámbito Urbano se aprecia que el 22.0% tienen un desempeño docente de logro bajo; el 28.0% en logro medio y el 50.0% tienen un logro alto.

Los resultados muestran que no existen diferencias significativas del desempeño docente de los maestros del ámbito rural y urbano de la muestra investigada. Este hallazgo indica claramente que los docentes varones y mujeres poseen características similares en frente a la desempeño docente evaluado. Las personas con autoestima alta se desenvuelven de manera abierta ya que no necesitan defender su imagen, se valora a sí misma de forma positiva, cree en sus virtudes y está preparada para afrontar los obstáculos que la vida le ponga por delante (Coopersmith, 1976)

4.2 Proceso de prueba de hipótesis

En este apartado se da a conocer la relación existente entre las variables autoestima y desempeño docente de las instituciones de la UGEL San Román en el año 2019. Al tratarse de dos variables cualitativas para la prueba de hipótesis se hizo necesario realizar la prueba de normalidad de datos. Se utilizó, por ende, la estadística paramétrica, prueba Pearson, la que sirve para hallar asociaciones entre variables con características similares y que su representatividad no sea tan diferenciada, bajo la siguiente regla de decisión:

Ho. No existe relación entre las variables

Hi. Existe relación entre las variables.

95% de nivel de confianza

0,05 α nivel de significancia

4.2.1 Hipótesis general

Ho = La autoestima no se relaciona directa y significativamente con el desempeño docente en las Instituciones de Educación Secundaria públicas, en sectores rurales y urbanos de la UGEL San Román 2019.

H1 = La autoestima se relaciona directa y significativamente con el desempeño docente en las Instituciones de Educación Secundaria públicas, en sectores rurales y urbanos de la UGEL San Román 2019.

Según la Tabla 11 y 12, y Figura 2 se observa el cálculo de coeficiente de correlación y de determinación que $R= 0.37$, se ubica en correlación positiva baja. De los datos mostrados podemos deducir que la relación entre la autoestima y el desempeño docente tiene una tendencia de correlación positiva baja. Así mismo el valor de P – es 0.000. Este valor es menor que 0.01, por lo tanto, la correlación de Pearson estimada es significativa en términos estadísticos a un nivel de 99% de confianza. Entonces se acepta la hipótesis alterna y se desestima la nula. Esto nos permite afirmar que la autoestima está relacionada en un nivel muy bajo con el desempeño docente.

4.2.2 Hipótesis específica 1

Ho = La autoestima no se relaciona directa y significativamente con la preparación para el aprendizaje de los estudiantes en las Instituciones de Educación Secundaria públicas, en sectores rurales y urbanos de la UGEL San Román 2019.

H1 = La autoestima se relaciona directa y significativamente con la preparación para el aprendizaje de los estudiantes en las Instituciones de Educación Secundaria públicas, en sectores rurales y urbanos de la UGEL San Román 2019.

Según la Tabla 13 y 14 y Figura 3 se observa el cálculo de coeficiente de correlación y de determinación que $R = -0.02$, se ubica en correlación negativa muy baja. De los datos mostrados podemos deducir que la relación entre la autoestima y el Dominio I tiene una tendencia de correlación negativa muy baja. Así mismo el valor de P – es 0.966. Este valor es mayor que 0.01, por lo tanto, la correlación de Pearson estimada no es significativa en términos estadísticos a un nivel de 99% de confianza. Entonces se acepta la hipótesis nula y se desestima la propuesta. Esto nos permite afirmar que la autoestima no está relacionada con el desempeño docente en el Dominio I.

4.2.3 Hipótesis específica 2

Ho = La autoestima se relaciona directa y significativamente con la enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes en las Instituciones de Educación Secundaria públicas, en sectores rurales y urbanos de la UGEL San Román 2019.

H1 = La autoestima se relaciona directa y significativamente con la enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes en las Instituciones de Educación Secundaria públicas, en sectores rurales y urbanos de la UGEL San Román 2019.

Según la Tabla 15 y 16 y Figura 4 se observa el cálculo de coeficiente de correlación y de determinación que $R = 0.50$, se ubica en correlación positiva moderada, entre la autoestima y el Dominio II tiene una tendencia de correlación positiva moderada. Así mismo el valor de P – es 0.000. Este valor es menor que 0.01, por lo tanto, la correlación de Pearson estimada es significativa en términos

estadísticos a un nivel de 99% de confianza. Entonces se acepta la hipótesis alterna y se desestima la nula. Esto nos permite afirmar que la autoestima está relacionada en un nivel muy bajo con el desempeño docente en el dominio II.

4.2.4 Hipótesis específica 3

Ho = La autoestima no se relaciona directa y significativamente con la participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad en las Instituciones de Educación Secundaria públicas, en sectores rurales y urbanos de la UGEL San Román 2019.

H1 = La autoestima se relaciona directa y significativamente con la participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad en las Instituciones de Educación Secundaria públicas, en sectores rurales y urbanos de la UGEL San Román 2019.

Según la Tabla 17 y 18 y Figura 5 se observa el cálculo de coeficiente de correlación y de determinación que $R=0.36$, se ubica en correlación positiva baja, entre la autoestima y el Dominio III tiene una tendencia de correlación positiva baja. Así mismo el valor de P – es 0.000. Este valor es menor que 0.01, por lo tanto, la correlación de Pearson estimada es significativa en términos estadísticos a un nivel de 99% de confianza. Entonces se acepta la hipótesis alterna y se desestima la nula. Esto nos permite afirmar que la autoestima está relacionada en un nivel muy bajo con el desempeño docente en el dominio III.

4.2.5 Hipótesis específica 4

Ho = La autoestima no se relaciona directa y significativamente con el desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente en las Instituciones de Educación Secundaria públicas, en sectores rurales y urbanos de la UGEL San Román 2019.

H1 = La autoestima se relaciona directa y significativamente con el desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente en las Instituciones de Educación Secundaria públicas, en sectores rurales y urbanos de la UGEL San Román 2019.

Según la Tabla 19 y 20 y Figura 5 se observa el cálculo de coeficiente de correlación y de determinación que $R= 0.22$, se ubica en correlación positiva baja, entre la autoestima y el Dominio IV tiene una tendencia de correlación positiva baja. Así mismo el valor de P – es 0.000. Este valor es menor que 0.01, por lo tanto, la correlación de Pearson estimada es significativa en términos estadísticos a un nivel de 99% de confianza. Entonces se acepta la hipótesis alterna y se desestima la nula. Esto nos permite afirmar que la autoestima está relacionada en un nivel muy bajo con el desempeño docente en el dominio IV.

4.2.6 Hipótesis específica 5

H_0 = La autoestima se relaciona directa y significativamente con los docentes que laboran en sectores rurales y urbanos en el marco del buen desempeño docente de las Instituciones de Educación Secundaria públicas de la UGEL San Román 2019.

H_1 = La autoestima se relaciona directa y significativamente con los docentes que laboran en sectores rurales y urbanos en el marco del buen desempeño docente de las Instituciones de Educación Secundaria públicas de la UGEL San Román 2019.

En la Tabla 24 y Figura 10 del presente informe se detallan los resultados estadísticos logrados en relación a la comparación de la autoestima entre los docentes del ámbito rural y urbano de la muestra investigada. Los resultados muestran indican claramente que los docentes varones y mujeres poseen características similares en frente a la autoestima evaluada. Entonces se acepta la hipótesis alterna y se desestima la nula. Esto nos permite afirmar que la autoestima está relacionada en un nivel bajo entre los docentes del ámbito rural y urbano de la muestra investigada.

4.2.7 Hipótesis específica 6

H_0 = El desempeño docente se relaciona directa y significativamente con los docentes que laboran en sectores rurales y urbanos en el marco del buen desempeño docente de las Instituciones de Educación Secundaria públicas de la UGEL San Román 2019.

H1 = El desempeño docente se relaciona directa y significativamente con los docentes que laboran en sectores rurales y urbanos en el marco del buen desempeño docente de las Instituciones de Educación Secundaria públicas de la UGEL San Román 2019.

En la Tabla 25 y Figura 11 del presente informe se detallan los resultados estadísticos logrados en relación a la comparación del desempeño docente entre los docentes del ámbito rural y urbano de la muestra investigada. Los resultados muestran indican claramente que los docentes varones y mujeres poseen características similares en frente al desempeño docente evaluado. Entonces se acepta la hipótesis alterna y se desestima la nula. Esto nos permite afirmar que el desempeño docente está relacionada en un nivel bajo entre los docentes del ámbito rural y urbano de la muestra investigada.

4.3 Discusión de resultados

A lo largo de este trabajo se ha puesto de relieve el descubrir los logros de los docentes de las I:E.S. públicas de la UGEL San Román 2019, en relación con sus actividades educativas. Ellas dependen, en buena medida, de la confianza que los docentes tengan en sí mismos para realizar un excelente trabajo en la formación de niños y jóvenes que serán el sostén de una sociedad, contando con una autoestima docente equilibrada, contextualizada en las evidencias que se puedan hallar si las variables de autoestima de profesores se correlacionan con el desempeño docente, para aludir que, mientras se tengan niveles altos de autoestima, el docente tendrá mayor capacidad de involucrarse en los procesos de enseñanza por razones propias y no por agentes externos, pudiendo demostrar de igual manera un nivel de autoestima alto para convertirse en un maestro con mayor motivación, generador de principios de verdad. Esto se confirma con los resultados hallados en el estudio, donde la absoluta mayoría de los docentes (52.9%) se halla situada en un nivel alto de autoestima docente e, igualmente, una inmensa mayoría (50.65%) manifiesta un desempeño alto en el desenvolvimiento de sus labores académicas.

Primeramente recordaremos los inicios de la autoestima cuando pasó por altibajos. En los Estados Unidos durante la década de 1980, más específicamente en California, se dio un gran incentivo a los estudios y técnicas que aumentaron la autoestima, un movimiento

llamado Movimiento de Autoestima. Sin embargo, a mediados de la década siguiente, la construcción comenzó a generar dudas y a recibir duras críticas. Entre ellos destaca el de Gonzales y Guevara (2015) quien señaló la posibilidad de que, en la búsqueda incesante de la autoestima, los padres y los maestros podrían hacer que una generación de personas sea más vulnerable a la depresión. Otros investigadores también han sugerido la asociación de altos niveles de autoestima con algunos comportamientos inapropiados, por ejemplo, violencia, egoísmo y narcisismo Branden (1996). En los inicios de la Psicología Positiva, fundada por Seligman (1995) a finales de los 90, la autoestima apenas se incluía en los temas explorados por esta nueva perspectiva. En el primer manual de Psicología Positiva se prestó poca atención al constructo, tratándolo más como un reflejo del mundo occidental que como un constructo importante. En un segundo paso, los investigadores de Psicología Positiva comenzaron a incluir el tema de la autoestima en varias de sus investigaciones (Mruk, 1998)

La investigación de la autoestima por dominios no es nueva (Harter, 1993). Hay investigaciones centradas en áreas tales como sociales, atléticas y académicas. En esta dirección, von Soest, Wichstrom y Kvaalem (2016) examinaron el desarrollo de la autoestima en 3116 noruegos, de ambos sexos, con edades comprendidas entre 13 y 31 años, tanto en forma global como por dominios. Con un diseño longitudinal y secuencial por cohortes, los autores abordaron la autoestima de la apariencia global, social, académica, atlética y física. A partir de los numerosos resultados obtenidos por el estudio, se observó que la autoestima relacionada con la apariencia se correlacionaba de manera estable y alta con la autoestima global, mientras que en los dominios sociales, las correlaciones con la autoestima general aumentaban con la edad.

Llegamos al momento en el que la autoestima se toma en cuenta para la educación específicamente en los docentes que laboran en la EBR. Es así que contamos con innumerables estudios al respecto a nivel internacional, y local. En la investigación de Castelo-Branco y Pereira (2001) en un estudio empírico que llevaron a cabo con educadores y maestros de la infancia, concluyeron que los maestros que decían que estaban más animados a enseñar y mostraban una mayor autoestima también eran los que mostraban mayores niveles de bienestar y satisfacción profesional. Al analizar estos resultados nos damos cuenta que los maestros deben estar preparados para comprender y

desarrollar sus motivaciones internas, su autoestima, así como también deben estar preparados para la importancia del factor afectivo y la orientación emocional en el desarrollo de las interacciones dentro del aula y en el desarrollo de los procesos de Adquisición de conocimiento.

Los docentes pueden tener un nivel de autoestima equilibrado en su quehacer educativo, pero otra cosa es que sean eficaces en la labor docente que desempeñan día a día con sus estudiantes. Por ello se quiere resaltar, como se había previsto, que al analizar los resultados, se hallaría una correlación significativa entre autoestima docente y autoestima familiar, social, general, percibidos por los maestros de las instituciones. Esto confirma lo hallado por Wilhelm (2008) donde los resultados obtenidos mostraron que existe relación entre la autoestima y la autoestima de un grupo de chilenos. De igual forma, según los resultados de la investigación de Quispe, Rodríguez y Velazco (2012) los logros de los profesores en relación con sus actividades docentes dependerán de la confianza que tengan en sí mismos. En el estudio que desarrolló Seminario (2018) se percibió que las personas con autoestima positiva experimentan un sentimiento de autoestima con la capacidad de desarrollar grandes empresas en el plano profesional y familiar. Se ratifica entonces la correlación entre las dos variables de estudio y en el contexto filosófico es importante resaltar lo que dice Branden (1990): “El verdadero maestro no se satisface con un trabajo de calidad inferior. No se conforma con dirigir a sus alumnos hacia un ideal más bajo que el más elevado que les sea posible alcanzar” (p. 28).

También es importante resaltar que Goleman (1998) asegura que las personas que no pueden establecer cierto orden en su vida emocional libran batallas interiores que les impiden concentrarse, mantener un óptimo desempeño en su trabajo y pensar con claridad. Por ello, se abordó esta investigación para resaltar la importancia y la responsabilidad que tiene el docente en ser una persona integral para desempeñar una labor de calidad y permear en todos los aspectos de la vida de un estudiante. Resulta satisfactorio hallar de una manera clara la correlación entre autoestima del profesor en este estudio.

El papel docente va más allá del cumplimiento de unos requisitos básicos por parte del estado o la administración de la institución. Los maestros se sienten más identificados con su quehacer educativo, buscando acciones notables para estimular de manera

apropiada la realización de cada aspiración de los estudiantes, con base en la búsqueda de un estilo de vida con compromiso ante una sociedad y el respeto. Por ello, como dice Branden (1996) no basta el conocimiento de la materia y el dominio de una serie de destrezas docentes para garantizar una enseñanza eficaz. La acción docente también requiere un juicio personal acerca de la propia capacidad para emplear tales conocimientos y destrezas para enseñar bajo circunstancias impredecibles y, a la vez, muy variadas. La autoestima, en último término, constituye la cognición mediadora entre el conocimiento y la acción docente. Se puede observar, entonces, que los maestros del estudio manifiestan una auto percepción apropiada de sus capacidades pedagógicas al colocarlas en acción, con un referente en la consolidación de su propia identidad y disposición para entender sus estrategias, metodologías, necesidades, defectos y proyecciones. Hicieron una muy buena autovaloración de su capacidad para influir positivamente en los alumnos (compromiso), para generar alternativas eficientes que redunden en el aprovechamiento académico y para mantener el orden de la clase y conservar la disciplina (Locke, 1965).

Se puede argumentar que el profesor se siente con una autoestima óptima, direccionada a desarrollar un excelente trabajo de formación que trascenderá para el futuro. Demuestra la capacidad de ejercer instrucción apropiada, promover y participar en el aprendizaje y el desarrollo profesional autónomo, reconociendo su papel de educador, colocando entusiasmo y liderazgo al hacer de su clase una experiencia significativa, en una atmósfera sana, creando espacios de convivencia, orden y disciplina. Los docentes identifican su papel de ser educadores, demuestran niveles altos de satisfacción, lo que sienten de sí mismos; también demuestran un buen comportamiento en lo que hacen como maestros. Estos resultados se corresponden con la perspectiva de Wilhelm (2008) para quien una autoestima positiva depende de dimensiones de sentido, tales como (a) seguridad, poniendo límites realistas y fomentando el auto-respeto y la responsabilidad; (b) pertenencia, desarrollada fomentando la aceptación, la relación entre las personas, la incorporación a trabajos colectivos y a la creación de ambientes adecuados y positivos; (c) propósito, que permite la fijación de metas, a través de la comunicación de las expectativas y el establecimiento de relaciones de confianza, y (d) competencia, favorecida con la realización de opciones propias y la toma de decisiones, donde la autoevaluación y el reconocimiento de logro son claves. No hubo diferencia significativa

entre el género femenino y el género masculino. Los resultados parecen sugerir cierta homogeneidad entre los dos géneros. Tanto los hombres como las mujeres de este estudio comprenden de manera clara y concreta la responsabilidad ante el desempeño pedagógico, la exigencia de sus capacidades para la transmisión de conocimientos y destrezas hacia los estudiantes. De igual manera, el género no afecta el resultado del nivel de autoestima que pueda tener un maestro en el contexto pedagógico.

Se observó correlación significativa entre el desempeño pedagógico con los años de experiencia docente. Es indiscutible que la experiencia hace al maestro. Cuanto mayor sea su antigüedad docente, manifiesta mayor seguridad y percepción de capacidad para mantener el orden de la clase y conservar la disciplina. El docente ve la importancia de conservar una convivencia positiva en su aula de clase, basada en el respeto recíproco, el compromiso, la seguridad y el bienestar.

En referencia a la variable autoestima docente, se encontró diferencia estadísticamente significativa entre titulados, con segunda especialidad, maestría y doctorado. Se resalta la importancia en dirección de la formación profesional que deben tener los docentes, estimulando sus competencias, la superación personal y la preparación pedagógica para lograr los diferentes objetivos de una calidad educativa. Se requiere una preparación en cada una de las áreas del conocimiento, la adquisición de estrategias pedagógicas y una visión amplia de enseñar de una manera significativa y no sólo quedar en el nivel de transmisión de conocimientos de una manera superficial.

Los resultados encontrados en esta investigación mostraron que existe una correlación significativa entre las variables eficacia docente y autoestima de profesores de las instituciones educativas del nivel secundario de la UGEL San Román.

La autoestima docente se midió con la suma de las puntuaciones de los ítems. El rango de la puntuación posible es de 0 a 72 como baja, de 74 a 84 como media y de 86 a 100 como alta. De acuerdo a los resultados de la Tabla 7 y Figura 1, se puede observar que los niveles de autoestima de los docentes de las instituciones educativas de la Provincia de San Román, el 24.84% presenta un nivel bajo, el 22.26% tiene un autoestima media y el 52.90% posee un nivel alto de autoestima. Lo que indica que los maestros de las instituciones educativas del nivel secundario de la UGEL San Román poseen una

autoestima equilibrada para el desempeño de su labor educativa. lo que indica que los maestros de las instituciones educativas del nivel secundario de la UGEL San Román poseen una autoestima equilibrada para el desempeño de su labor educativa.

Con respecto a la variable desempeño docente, varios países han promovido, para este propósito, la definición de criterios para el Buen desempeño del maestro o el Buen marco de enseñanza como el primer paso en el proceso de desarrollar e implementar políticas públicas para mejorar las carreras. La construcción de un marco para el buen desempeño de los maestros es principalmente un ejercicio que refleja la importancia de esta profesión y su papel en la sociedad, la cultura y el desarrollo con equidad.

Está claro que el desempeño docente y el desarrollo profesional van de la mano, ya que creemos que un mejor desarrollo profesional tendrá un mejor desempeño. Sin embargo, es necesario identificar lo que se entiende en cada caso; Por ejemplo, si limitamos el desarrollo profesional para participar en cursos de formación y posgrado, ya sabemos que no necesariamente afecta el rendimiento en el aula, porque no es Relación mecánica. Estamos de acuerdo con Goleman (1998) cuando define: Entendemos el desarrollo profesional de los docentes como un proceso dirigido por expertos educativos a nivel individual y colectivo para comprender y mejorar sus prácticas docentes y sus condiciones laborales, guiados por un proyecto organizacional y social.

Tanto el proceso de desarrollo como el desempeño de la enseñanza profesional son complejos porque hay muchos aspectos involucrados y requiere que los maestros estén altamente preparados, dedicados y comprometidos, tres condiciones que no se pueden lograr si se mantienen en condiciones de empleo múltiple para crear recursos económicos que satisfagan las necesidades básicas de usted y su familia

En la Guía del buen desempeño docente Minedu (2014) dice desarrollar sistemas válidos y de consenso para evaluar el desempeño profesional de los docentes. Esto implica que los mecanismos de evaluación se basan en estándares validados y considerados legalmente por la profesión, para determinar el nivel igualmente efectivo de cada maestro, teniendo en cuenta el contexto en el que trabajan. La misma propuesta se suma a la necesidad de la participación democrática de los propios expertos en la organización del proceso de evaluación; orientación de la evaluación del maestro de acuerdo con el

propósito de la formación (retroalimentación sobre las necesidades de mejora de los maestros y los líderes escolares) y también la consideración de la capacidad de evaluar el resumen, es decir, tener consecuencias en la carrera; usar evaluaciones que anticipan los diversos aspectos de la enseñanza en la comunidad escolar, y especialmente sus prácticas en el aula; y hay evaluadores que conocen el trabajo de enseñanza y capacitación para hacer observaciones de acuerdo con los estándares y procedimientos establecidos para la evaluación y la autonomía relacionados con los maestros evaluados. .

Por su parte, la investigación que evalúa el desempeño y la carrera docente. Un estudio comparativo de 50 países en los Estados Unidos y Europa, Murillo (2007) declaró: "... se puede concluir que ningún modelo común se considera un "maestro de calidad". Por lo tanto, las actividades similares en contextos similares se ven de diferentes maneras, y tienen diferentes valores y reconocimiento; las ideas deben ser reflejadas seriamente por los responsables políticos que las evalúan. .

En nuestro país, una nueva propuesta de enseñanza en Perú ha declarado: Desarrollar e implementar estándares operativos que permitan el diseño de un perfil que demuestre una visión compartida de lo que se espera de un buen maestro. Perú, teniendo en cuenta las expectativas académicas de los estudiantes incorporados en el plan de estudios nacional y los requisitos derivados de la diversidad cultural del país. (Rivero, 2003).

También podemos analizar la investigación de Ramón (2006) en su disertación llamada Desempeño docente y resultados académicos en la capacitación de estudiantes de matemáticas y física de los departamentos de educación de las universidades de la sierra central del Perú, que nos menciona que el rendimiento docente universitario de Matemáticas y Física está significativamente relacionado con el rendimiento académico en la formación especializada de los estudiantes de la especialidad de Matemáticas y Física de las facultades de educación, porque en la universidad donde hay un mejor rendimiento docente hay un mejor rendimiento académico.

A su vez Alfaro *et al.* (2012) en la investigación sobre el desempeño laboral y su relación con varias variables de carrera en las tres ciudades, nos indica que las tasas de satisfacción más bajas reportadas en factores tales como el reconocimiento personal y/o social, esto se debe a que los trabajadores no se sienten reconocidos por su empleador o sus colegas.

Esto significa que el desempeño docente solo es usado como una supervisión y genera rechazo entre los docentes a los que se les evalúa, en nuestra investigación los resultados son similares los docentes del ámbito urbano de la UGEL San Román no muestran el reconocimiento a las evaluaciones previstas en el marco del buen desempeño docente, por el contrario no quieren saber nada con respecto a las evaluaciones programadas por el Ministerio de Educación.

Además, se puede apreciar en esta investigación, que los maestros necesitan contar con instrucciones que incorporen las supervienes de desempeño docente y brindar la retroalimentación a los maestros sobre sus fortalezas y debilidades y su mejora gradual. Con el mismo propósito, se debe promover la autoevaluación y la evaluación por pares, lo que implica un reflejo importante de la práctica, en la que la capacitación inicial y continua debe incluir una base razonable, teoría y de procedimientos factibles. Por lo tanto, estamos creando una cultura de evaluación en las escuelas porque la evaluación se convierte en una herramienta de desarrollo profesional, señalando que los criterios de evaluación en educación cumplen una función importante pero imposible, ya que este debe contextualizarse de acuerdo con las características socioculturales, económicas y políticas en las que se encuentra la escuela debe cumplir con las características y expectativas de los estudiantes y sus familias. También tenga en cuenta la etapa en la que se evalúa a un maestro (Locke, 1976).

Al realizar los análisis de los efectos del género sobre las correlaciones entre satisfacción de la variable autoestima del profesor correlacionó significativamente con la variable desempeño docente se puede apreciar que existe una relación significativa en esta investigación.

Por lo tanto, la autoestima de los maestros se refleja directamente en el comportamiento de los estudiantes, su vida social, su hogar; pero es en espacial que el su centro laboral se conjugan muchos más sentimientos respecto a su formación profesional. Cuando el maestro es creativo, también lo es la clase. Pero lo mismo es cierto en el proceso inverso. Si el maestro aplica el contenido de manera desmotivadora, el estudiante ciertamente no tendrá una buena asimilación y el conocimiento se verá comprometido. La autoestima influye en todo lo que hacemos. Es el resultado de todo lo que imaginamos, por lo que el autoconocimiento es de fundamental importancia para aumentarlo (Locke, 1966).

Respecto al desempeño docente Otra preocupación que se pudo observar es que el estado debe garantizar que el Marco del buen desempeño de los docentes cumpla con sus funciones previstas, corremos el riesgo de que sea otra herramienta burocrática no intencional, cuya única finalidad es exclusión de sus puestos labores de los maestros de la UGEL San Román y por ende de todo el país. Es cierto que ha pasado bastante tiempo desde su aprobación hasta ahora, pero es importante realizar una evaluación porque cualquier herramienta debe evaluarse para actualizar y mejorar lo que está haciendo, la experiencia nos lo ha demostrado así.

CONCLUSIONES

- La autoestima se relaciona directa y significativamente con el desempeño docente de las instituciones educativas de la Provincia de San Román - 2019, se observa el cálculo de coeficiente de correlación y de determinación que $R= 0.37$, se ubica en correlación positiva baja. Así mismo el valor de P – es 0.000. Este valor es menor que 0.01, por lo tanto, la correlación de Pearson estimada es significativa en términos estadísticos a un nivel de 99% de confianza representando este resultado como muy bajo. A pesar de que la relación significativa cabe señalar que la relación lineal entre ambas variables es baja y débil.
- La autoestima no se relaciona directa y significativamente con el desempeño docente en el Dominio I de las instituciones educativas de la Provincia de San Román - 2019, según la correlación y de determinación que $R= -0.02$, representando este resultado como muy bajo con Así mismo el valor de P – es 0.966. Este valor es mayor que 0.01, por lo tanto, la correlación de Pearson estimada no es significativa en términos estadísticos a un nivel de 99% de confianza.
- La autoestima se relaciona directa y significativamente con el desempeño docente en el Dominio II de las instituciones educativas de la Provincia de San Román - 2019, según el cálculo de coeficiente de correlación y de determinación que $R= 0.50$, representando este resultado como bajo con una significancia estadística de P – es 0.000. Este valor es menor que 0.01, por lo tanto, la correlación de Pearson estimada es significativa en términos estadísticos a un nivel de 99% de confianza.

A pesar de que la relación es significativa, cabe señalar que la relación lineal entre ambas variables es una correlación positiva moderada.

- La autoestima se relaciona directa y significativamente con el desempeño docente en el Dominio III de las instituciones educativas de la Provincia de San Román - 2019, según el cálculo de coeficiente de correlación y de determinación que $R=0.36$, se ubica en una correlación positiva baja, representando este resultado como bajo con una significancia estadística de $P = 0.000$. Este valor es menor que 0.01 , por lo tanto, la correlación de Pearson estimada es significativa en términos estadísticos a un nivel de 99% de confianza. A pesar de que la relación significativa cabe señalar que la relación lineal entre ambas variables es baja y débil
- La autoestima se relaciona directa y significativamente con el desempeño docente en el Dominio IV de las instituciones educativas de la Provincia de San Román - 2019, según el cálculo de coeficiente de correlación y de determinación que $R=0.22$, representando este resultado como bajo con una significancia estadística de $P = 0.000$. la correlación de Pearson estimada es significativa en términos estadísticos a un nivel de 99% de confianza pero la relación lineal entre ambas variables es baja y débil.
- La autoestima está relacionada con el desempeño docente en sectores urbanos de las instituciones educativas de la Provincia de San Román, según Los resultados presentados en la Tabla 21 y Figura 10 del presente informe, indican claramente que los docentes varones y mujeres poseen características similares en frente a la autoestima evaluada. Esto nos permite afirmar que la autoestima está relacionada en un nivel bajo entre los docentes del ámbito rural y urbano de la muestra investigada.
- La autoestima está relacionada con el desempeño docente en sectores rurales y urbanos de las instituciones educativas de la Provincia de San Román, según Los resultados presentados en la Tabla 22 y Figura 11 del presente informe, indican claramente que los docentes varones y mujeres poseen características similares en frente al desempeño docente evaluado. Esto nos permite afirmar que el



desempeño docente está relacionada en un nivel bajo entre los docentes del ámbito rural y urbano de la muestra investigada.

RECOMENDACIONES

- Después de realizar este estudio, y a partir de las conclusiones presentadas, se sugieren algunas recomendaciones a tener en cuenta, tanto para futuras investigaciones como para los directores de los colegios y personal que labora en la UGEL.
- A los directores de los colegios evaluados se les sugiere y recomienda se considere realizar la ampliación y profundización este estudio contrastando los resultados de la autoestima con el desempeño docente, dados en esta investigación para tener una visión clara del autoestima y desempeño de los docentes del ámbito de la UGEL San Román.
- A todos los órganos del Minedu y las autoridades pertinentes a nivel regional y local, se sugiere apoyar de forma comprometida a los directores, para que puedan incorporar planes formativos de educación emocional para los maestros, para fortalecer la autoestima para llevar a cabo de manera eficiente la labor pedagógica en las instituciones educativas del nivel secundario.
- Implementar una serie de entrenamientos de manera teórica y práctica, donde el docente reconozca los elementos positivos para mejorar y poder prestar un excelente servicio de educación, de la manera óptima y recomendada para transmitir de manera natural la autoestima equilibrada que debe desarrollar cada docente que ingresa a las aulas de las instituciones educativas.

- Diseñar planes estratégicos de formación y capacitación a directores y además crear y ejecutar talleres específicos de habilidades en función de las necesidades y características del profesorado, incluyendo bitácoras de desarrollo profesional, para que en el desempeño docente no solo se les juzgue sino también se les apoye para que puedan mejorar en su desenvolvimiento profesional en las aulas.

BIBLIOGRAFIA

- Acuña, J. (2013). *Autoestima y rendimiento académico de los estudiantes del X ciclo 2012 – II de la Escuela Académica Profesional de Educación Primaria y Problemas de Aprendizaje de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión – Huacho*. (Tesis de maestría). Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión de Huacho) Lima, Perú.
- Aguirre, G., y Quinto, Ó. T. (2011). *Educación rural andina: capacidades tecnológicas y desafíos territoriales*. Recuperado de <http://disde.minedu.gob.pe/xmlui/handle/123456789/858>
- Akgunduz, Y. (2015). The influence of self-esteem and role stress on job performance in hotel businesses. *International Journal of Contemporary Hospitality Management*, 27(6), 1082-1099. Recuperado de: http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/USIL/2831/1/2017_Alvan_Autoestimaasociado-al-desempe%C3%B1o-laboral.pdf
- Alfaro, R., Leyton, S., Meza, A., y Sáenz, I. (2012). *Satisfacción laboral y su relación con algunas variables ocupacionales en tres municipalidades*. (Tesis de maestría). Pontificia Universidad Católica del Perú. Lima, Perú.
- Alván, R. y López, J. (2012). *Relación entre el liderazgo de los docentes y la práctica de valores de los alumnos del 6° grado de las Instituciones Educativas de Alto Trujillo-El Porvenir, año 2012*. (Tesis Magíster en educación). Universidad César Vallejo. Trujillo, Perú.

- Álvarez, A. Sandoval, G. Velásquez, S. (2007). *Autoestima en los alumnos de los liceos con alto índice de vulnerabilidad escolar de la Ciudad de Valdivia*. (Tesis pre grado). Universidad Católica. Valdivia, Chile
- Arteaga, H. (2012). *Programa de formación gerencial fundamentado en valores para la acción supervisora del desempeño docente en las escuelas técnicas agropecuarias*. (Tesis de pregrado). Universidad de Carabobo. Valencia, Venezuela.
- Arzola, S., y Collarte, C. (1992). Autoestima y enseñanza media. Transferencia pedagógica y calidad de aprendizaje. *Revista mensual Proyecto FONDECYT N° 704-87*, 6(3), 18-20
- Assaél, J., y Pavez, J. (2008). La construcción e implementación del sistema de evaluación del desempeño docente chileno: principales tensiones y desafíos. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 4(2), 42-55.
- Barros, J., y Barros, A. (1999). *Educación Escolar Psicología I*. Coimbra, Brasil: Libreria Almedina.
- Bednar, R., Wells, M., y Peterson, S. (1989). *Autoestima: Paradojas e innovaciones en la teoría y la práctica clínica*. Washington, D.C., EE.UU: American Psychological Association.
- Bermúdez, P. (2000). *Déficit de autoestima. Evaluación del tratamiento y prevención en la infancia y adolescencia*. Madrid, España: Ediciones Pirámide
- Branco, A. (2004). *Competencia emocional. Un estudio con profesores*. Coímbra, Brasil: Editora quarteto.
- Branden, N. (1990). *El respeto hacia uno mismo*. Barcelona, España: Paidós.
- Branden, N. (1996). *Los seis pilares de la autoestima*, México: Paidós Mexicana S.A.
- Brown, J. D. (1993). Self-esteem and self-evaluation: Feeling is believing. In J. Suls (Ed.), *Psychological perspectives on the self*, 6(4), 27-58.

- Calcina, Y. (2014). El clima institucional y su incidencia en el desempeño laboral de los docentes de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional del Altiplano y Facultad de Ciencias de la Educación Universidad Andina Néstor Cáceres Velásquez - Perú 2012. *Revista de Investigación en Comunicación y Desarrollo*, 3(5) 12-15.
- Campbell, J. D., y Lavalley, L. (1993). Who am I? The role of self-concept confusion in understanding the behavior of people with low self-esteem. En R. F. Baumeister (Ed.), *Self-esteem. The puzzle of low self-regard*, 6(5), 3-20.
- Capelas, H. (2014). *El mapa de la felicidad*. São Paulo, Brasil: Ediciones Gente.
- Castelo-Branco, M. C., y Pereira, A. S. (2001). A autoestima, a satisfação com a imagem corporal e o bemestar docente. *Psicología, Educação e Cultura*, 1(5), 335- 346
- Chambilla, I. (2014). *Relación entre el nivel de autoestima y el desempeño laboral de los docentes de la I.E.I. N° 255 Chanu Chanu*. (Tesis de pregrado en Educación). Universidad Nacional del Altiplano, Puno, Perú.
- Chávez, A. (2014). Gestión del desempeño en las organizaciones educativas. *Horizonte de La Ciencia*, 4(6), 75-77. Recuperado de <https://doi.org/10.26490/uncp.horizonteciencia.2014.6.94>
- Chávez, M., y Vieira, S. (2018). La formación de profesores en Perú y Brasil: *Aproximaciones y diferencias*. *Educación*, 1(2), 26-45. <https://doi.org/10.18800/educacion.201801.002>
- Cooley, C. H. (1902). *Human nature and the social order*. New York: Scribner's,
- Coopersmith, S. (1967). *Los antecedentes de la autoestima*. San Francisco, EE.UU: WH Freeman & Co.
- Coopersmith, S. (1989). *Inventario de autoestima de Coopersmith*. Palo Alto, EE.UU: Consultoría Psicólogos Press.
- Coutinho, G. (1999). *Autoestima*. Recuperado de: http://www2.uol.com.br/vyaestelar/holismo_ htm.

- Crespo A. (2009). *Autoestima y motivación al logro en participantes de la estrategia libre de escolaridad*. Trujillo, Perú: Tumi editores.
- Cruz, F., y Quiñonez, A (2012). Autoestima y rendimiento académico en estudiantes de enfermería de Poza Rica de la Universidad de Veracruz, México. *Investigación publicada en la Revista Unipluri/universidad*, 4(2), 25-35.
- Cuayla, R. (2014). *Actitud docente e instrumento de gestión en la Institución Educativa de Santa María del Valle-2014*. (Tesis de Magister en Administración de la Educación). Universidad César Vallejo. Huánuco, Perú.
- Cueca, R., Castro, V., y Cesar, J. (2018). Perú. *El estado de políticas públicas docentes*. In *Instituto de Estudios Peruanos*, 18(242), 25-35.
- Cueto, S., Guerrero, G., León, S. M., Huttly, S., Penny, M. E., Lanata, C. F., y Villar, E. (2015). Capital social y resultados educativos en el Perú urbano y rural. *Grupo de Análisis para el Desarrollo*. 2(43), 1-44 Recuperado de <http://repositorio.grade.org.pe/handle/GRADE/417>
- Durán, S. (2019). Gestión del conocimiento y satisfacción laboral en las instituciones educativas del nivel inicial. *Revista Innova Educación*, 1(3), 355-362. <https://doi.org/10.35622/j.rie.2019.03.008>
- Espinoza, M., y Rocío, N. (2015). *Relación de la autoestima con el estrés laboral Palora – Ecuador, (2015)*. (Tesis en Licenciatura en Psicología Clínica). Universidad técnica de Quito, Palora, Ecuador.
- FAO. (2004). *Educación para la población rural en Brasil, Chile, Colombia, Honduras, México, Paraguay y Perú*. Roma, Italia: FAO.
- Ferreiros, L. (2015). *La comunicación familiar y su grado de relación con el nivel de autoestima en los estudiantes de las instituciones educativas secundarias de la ciudad de Puno*. (Tesis doctoral). Universidad Nacional del Altiplano, Puno, Perú.
- Freire, M. (2016). *A autoestima do professores de língua portuguesa e sua relação com o aprendizado dos alunos*. Brasil: Cyarzo Editores

- García, J., y Sánchez, J. (1989). Prácticas educativas familiares y autoestima. *Psicothema*, 7(1), 76–82. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=72717112>
- Goleman, D. (1998). *Inteligencia emocional: por qué es más importante que el cociente intelectual*. Buenos Aires, Argentina: Javier Vergara Editores.
- Gomes, V., Nunes, C., y Pádua, K. (2019). Condições de trabalho e valorização docente: um diálogo com professoras do ensino fundamental I. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, 100(255), 277–296. <https://doi.org/10.24109/2176-6681.rbep.100i255.4146>
- Gonzales, K., y Guevara, C. (2015). Autoestima en los universitarios ingresantes de la facultad de medicina de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos durante el año 2015. *Revista de Investigación Apuntes Psicológicos*, 1(1), 1-13
- Gutiérrez, A. J. (2014). *Autoestima en docentes de educación secundaria de la ciudad de Huancayo*. (Tesis de pregrado en Educación). Universidad Nacional Del Centro. Huancayo, Perú.
- Harter, S. (1993). Processes underlying the construction, maintenance, and enhancement of the self-concept in children. In J. Suls & A. G. Greenwald (Eds.), *Psychological perspectives on the self*, 10 (3), 137-181.
- Hattie, J. (1992). *Autoconcepto*. Nueva Jersey: Lawrence Erlbaum.
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2007). *Metodología de la Investigación*. México: Mc Graw Hill.
- James, W. (1890). *Principios de psicología*. Madrid: Daniel Jorro.
- Korman, A. (1968). El éxito de la tarea, la popularidad de la tarea y la autoestima como influencias en el gusto por la tarea. *Revista de Psicología Aplicada*, 52(6), 484-490.
- Korman, A. (1967). La autoestima como moderador de la congruencia entre las aptitudes autopercibidas y la elección vocacional. *Revista de Psicología Aplicada*, 5(1), 65-67.

- Lee, V., y Williams, M. (1979). *Relaciones sociales: socialización, el autoconcepto y la profecía autocumplida*. Walton Hal: Open University Press.
- León, A. (2011). *Satisfacción laboral en docentes de primaria en instituciones educativas inclusivas – Región Callao*. (Tesis de maestría) Universidad San Ignacio de Loyola. Lima, Perú.
- Locke, E. (1965). La relación entre el éxito de la tarea y el gusto por la tarea. *Journal of Applied Psychology*, 4(3), 79-85.
- Locke, E. (1966). *La relación entre el éxito de la tarea y el gusto por la tarea: una replicación*, *Psychological Reports*. Chicago, EE.UU: WillcM.
- Locke, E. (1976). La naturaleza y las causas de la satisfacción laboral. En: Dunnette, M.D., *Manual de psicología industrial y organizacional*. Chicago, EE.UU: RandMcNalry.
- López, N., Pereyra, A., y Sourrouille, F. (2015). *Disparidades urbanas y rurales en América Latina, Algunas de sus implicancias en el acceso a la educación*. Lima, Perú: Peralta Editores.
- Mainard, S. (2008). *¿Qué es la autoestima?* Recuperado de: <http://www.ilv.com.br/noticias/2004/11novembro/portal/autoestima/oquee.html>.
- MBDDir. (2014). *Marco de Buen Desempeño del Directivo*. Recuperado de http://www.minedu.gob.pe/DeInteres/xtras/marco_buen_desempeno_directivo.pdf
- Minedu, (2017). Asesoría a la gestión escolar y CIAG Orientaciones. *Protocolos e instrumentos Guía del participante-Tercer fascículo*. Lima, Perú: Editorial Camangraf.
- Minedu. (2014). *Para mejorar tu práctica como maestro y guiar el aprendizaje de tus estudiantes*. Lima Perú: Editorial Camangraf.

- Minedu. (2018). *Manual Rubricas Desempeño Docente*. Recuperado de: <http://evaluaciondocente.perueduca.pe/rubricas-de-observacion-de-aula/pdf/manual-de-aplicacion-jardin.pdf>
- Ministerio de Educación. (2012). *Marco de Buen Desempeño Docente, Un buen maestro cambia tu vida*. Recuperado de <https://doi.org/10.1029/2011GL048255>
- Ministerio de Educación. (2017). *Rúbricas de observación de aula para la Evaluación del Desempeño Docente. Evaluación Docente*. Recuperado de <http://www.minedu.gob.pe/evaluaciondocente>
- Montenegro, I. (2003). *Evaluación del desempeño docente*. Bogotá, Colombia: Magisterio.
- Moreno, J. (2018). Consejos para evitar el bajo desempeño escolar. *Revista de Educación y Cultura AZ*, 5(1), 16–22. Recuperado de <http://www.educacionyculturaaz.com/analisis/consejos-para-evitar-el-bajo-desempeno-escolar>
- Mruk, C. (1998). *Autoestima: investigación, teoría y práctica*. Bilbao, España: DDB.
- Murillo, J. (2007). *Evaluación del desempeño y carrera profesional docente. Un estudio comparado entre 50 países de América y Europa*. Santiago de Chile: Orealc-Unesco.
- Neyra, E. (2010). *Influencia de los estilos de supervisión educativa en la labor pedagógica del docente de aula, en las instituciones educativas primarias urbano marginales de la ciudad de Puno*. (Tesis de pregrado en Educación). Universidad Nacional del Altiplano, Puno, Perú.
- Nieves, M. (1996). *La relación existente entre el desempeño docente y el clima organizacional del Liceo "Agustín Codazzi" de Maracay*, (Tesis en Maestría en Educación). Universidad Aragua, Maracay, Venezuela.
- Nicho, A. (2013). *Relación entre la autoestima y el rendimiento académico de los estudiantes de la E.B.C. tecnológica de la facultad de educación de la Universidad*

- Nacional José Faustino Sánchez Carrión.* (Tesis inédita). Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión, Lima.
- Ortiz, A. (2014). *El liderazgo pedagógico en los procesos de gestión educativa en los Centros de Educación Básica: Juan Ramón Molina, las Américas Nemecia Portillo y José Cecilio del Valle, Municipio del Distrito central.* (Tesis en Maestría en Gestión de la Educación). Universidad Pedagógica Nacional “Francisco Morazán”, Tegucigalpa, México.
- Ponce, A. (2012). *La autoestima en los estudiantes del tercer año de educación básica de la escuela Enrique Gil Gilbert de Guayaquil.* (Tesis en Maestría en Educación). Universidad de Guayaquil, Quito, Ecuador.
- Quispe, A. (2014). *Clima institucional y desempeño laboral de los docentes de la Institución Educativa “San Martín de Porres” de Ñauza-2014.* (Tesis de Magíster en Administración de la Educación). Universidad César Vallejo. Huánuco, Perú.
- Quispe, C., Rodríguez, R., y Velazco, C. (2012). *La autoestima y su relación con el rendimiento académico en el idioma inglés en los estudiantes del nivel básico I del Centro de Idiomas.* (Tesis pre grado). Universidad de Educación Enrique Guzmán y Valle. Chosica-Lima, Perú.
- Ramón, A. (2006). *El desempeño docente y el rendimiento académico en la formación de los estudiantes de Matemática y Física de las facultades de educación.* (Tesis pre grado). Universidad de la sierra central. Huancayo, Perú.
- Rivero, J. (2003). *Propuesta: Nueva docencia en el Perú.* Lima: MINEDU.
- Robles, J. (2006). *Influencia de los niveles de autoestima en el rendimiento académico en los alumnos de la Facultad de Pedagogía –* (Tesis pre grado) Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle. Chosica, Lima, Perú.
- Rosenberg, M. (1965). *La sociedad y la imagen de sí mismo adolescente.* Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Schmitz, M. (2004). *Importancia de la autoestima en el contexto familiar, social y escolar.* Island: Criciúma

- Seligman, M. (1995). *El niño optimista: un programa comprobado para proteger a los niños contra la depresión y desarrollar resiliencia de por vida*. Nueva York, EE.UU: Harper Collins.
- Seminario, E. (2018). “*Nivel de Autoestima de los trabajadores del Centro de Salud Ayabaca*” – Piura, 2018. (Tesis pre grado en psicología). Universidad Católica Los Ángeles Chimbote, Perú.
- Sierra, L. (2015). *Satisfacción laboral y clima organizacional percibido por docentes de instituciones de la iglesia adventista del séptimo día de la Unión Colombiana de Sur*. (Tesis de maestría). Universidad de Montemorelos, Nuevo León, México.
- Soest, T., Wichstrom, L., y Kvaem, I. (2016). El desarrollo de la autoestima global y específica del dominio de los 13 a los 31 años. *Journal of Personality and Social Psychology*, 4 (5), 1-6. Recuperado de: <http://dx.doi.org/10.1037/pspp0000060>
- Souza, L. (2002). *Autocompasión en relación con la autoestima, la autoeficacia y los aspectos demográficos*. Canada: Paideia.
- Tineo, D. (2015). *Clima social familiar y la autoestima del personal administrativo de la Municipalidad de Villa Vicús*. Chulucanas – Piura, 2013. (Tesis de pregrado). Universidad Católica Los Ángeles Chimbote, Trujillo, Perú.
- Trzesniewski, K.H., Donnellan, M. B., y Robins, R.W. (2003). Estabilidad de la autoestima a lo largo de la vida. *Revista de personalidad y psicología social*, 8(4), 205-220
- UNESCO. (2005). Protagonismo Docente en el cambio educativo. *Revista PRELAC Test psicológicos - México*, 1(6), 1-6.
- Voli, F. (1998). *Autoestima del profesor: manual de reflexión y acción educativa*. São Paulo, Brasil: Loyola.
- Wells, L., y Marwell, G. (1976). *Autoestima: su conceptualización y medición*. Beverly Hills, CA: Sabio.

Wilhelm, K. (2008). *Impacto de la evaluación de desempeño profesional docente sobre la autoestima profesional en profesores evaluados en la comuna de Valdivia* (Tesis de maestría). Universidad Austral de Chile, Valdivia, Chile.



ANEXOS

}

Anexo 1. Test de Autoestima Coopersmith

TEST DE AUTOESTIMA DOCENTE

Estimado(a) colega el presente es un cuestionario, tiene por finalidad recoger información relacionada con un trabajo de investigación acerca de nuestra labor docente. Lee atentamente cada pregunta, valora y elige una de las cuatro posibles respuestas y marque con un aspa (x) solo una alternativa, la que mejor se adecua a su respuesta. No hay respuesta buena ni mala:

Nombres y apellidos	EDAD	SEXO
	<i>IGUAL QUE YO</i>	<i>DISTINTO A MI</i>
1.- Generalmente los problemas me afectan muy poco		
2.- Me cuesta mucho trabajo hablar en público		
3.- Si pudiera cambiaría muchas cosas de mí		
4.- Puedo tomar una decisión fácilmente		
5.- Soy una persona agradable		
6.- En mi casa me enoja fácilmente		
7.- Me cuesta trabajo acostumbrarme a algo nuevo		
8.- Soy popular entre las personas de mi edad		
9.- Mis padres generalmente toman en cuenta mis sentimientos		
10.- Me doy por vencido fácilmente		
11.- Mis padres esperan demasiado de mí		
12.- Me cuesta mucho trabajo aceptarme tal como soy		
13.- Mi vida es muy complicada		
14.- Mis compañeros casi siempre aceptan mis ideas		
15.- Tengo mala opinión de mí mismo		
16.- Muchas veces me gustaría irme de mi casa		
17.- Con frecuencia me siento incómodo con mis compañeros de la universidad		
18.- Soy menos guapo o (bonita) que la mayoría de la gente		
19.- Si tengo algo que decir generalmente lo digo		
20.- Mi familia me comprende		
21.- Los demás son mejores aceptados que yo		
22.- Generalmente siento como si mi familia me estuviera presionando		
23.- Generalmente me siento sub. estimado(a) por mis compañeros de estudio		
24.- Muchas veces me gustaría ser otra persona		
25.- Se puede confiar muy poco en mí		
26.- Nunca me preocupo por nada		
27.- Estoy seguro de mí mismo		
28.- Me aceptan fácilmente en un grupo		
29.- Mi familia y yo la pasamos muy bien		
30.- Paso bastante tiempo imaginando mi futuro		
31.- Desearía tener menos edad		
32.- Siempre hago lo correcto		
33.- Estoy orgulloso de mi rendimiento en la universidad		
34.- Alguien tiene que decirme siempre lo que tengo que hacer		
35.- Generalmente me arrepiento de las cosas que hago		
36.- Nunca estoy contento		
37.- Estoy haciendo lo mejor que puedo para conseguir mis logros académicos		
38.- Generalmente puedo cuidarme solo(a)		
39.- Soy bastante feliz		
40.- Preferiría estar con jóvenes menores que yo		
41.- Me agradan todas las personas que conozco		
42.- Me gusta cuando me invitan a exponer un tema relacionado a la profesión que estudio		
43.- Me entiendo a mí mismo		
44.- Nadie me presta mucha atención		
45.- Nunca me reprenden		

46.- No me está yendo tan bien en la universidad como yo quisiera		
47.- Puedo tomar una decisión y mantenerla		
48.- Realmente no me gusta ser joven		
49.- No me gusta estar con otras personas		
50.- Nunca soy tímido		
51.- Generalmente me avergüenzo de mí mismo		
52.- Soy el centro de las bromas que realizan mis compañeros		
53.- Siempre digo la verdad		
54.- Mis profesores me hacen sentir que no soy lo suficientemente capaz		
55.- No me importa lo que me pase		
56.- Soy un fracaso		
57.- Me fastidio fácilmente cuando me reprenden		
58.- Todas las acciones que realizó siempre necesito comunicárselo a los demás.		

Categorías	Rango
Autoestima alta	86 – 100
Autoestima media	74 – 84
Autoestima baja	00 – 72

ESCALA DE VALORACIÓN	EQUIVALENCIA
1	IGUAL QUE YO
0	DISTINTO A MI

PAUTA DE CALIFICACIÓN DEL CUESTIONARIO DE AUTOESTIMA

Pregunta	Igual que Yo (A)	Distinto a Mi (B)	Pregunta	Igual que Yo (A)	Distinto a Mi (B)
1	P		30		P
2	P		31		P
3		P	32	S	
4	S		33		H
5	H		34	M	
6	M		35		E
7		E	36	P	
8		P	37		P
9		P	38		P
10	P		39		S
11	S		40		H
12		H	41	M	
13	M		42		E
14	E		43		P
15		P	44		P
16		P	45	P	
17		P	46		S
18	S		47	H	
19	H		48	M	
20	M		49		E
21	E		50		P
22		P	51		P
23	P		52		P
24	P		53		S
25		S	54		H
26		H	55	M	
27	M		56		E
28	E		57		P
29	P		58		P

Anexo 2. Ficha de evaluación del desempeño docente



GOBIERNO REGIONAL PUNO

Dirección Regional de Educación

UGEL

FICHA DE EVALUACIÓN EN EL MARCO DEL BUEN DESEMPEÑO DOCENTE

(Para uso de los Directivos de las instituciones Educativas al Jerárquico o docente)

NOMBRE DEL PROFESOR (A):

IE: CARGO :

<p>1. Logro Bajo Cuando el docente está en camino de lograr los desempeños previstos y requiere acompañamiento pedagógico periódico en la institución educativa y la intervención de otras instituciones. 01 a 20 puntos</p> <p>3. Logro medio: Cuando el docente evidencia el logro de los desempeños previstos. 21 a 40 puntos</p> <p>4. Logro alto: Cuando el docente evidencia el logro por encima de los desempeños previstos y es potencial acompañante pedagógico de sus pares profesionales en la institución educativa. 41 a 60 puntos</p>

Dominio 1: Preparación para el aprendizaje de los estudiantes.							
COMPETENCIAS	N°	INDICADORES DE DESEMPEÑO	VALORACIÓN				FUENTE DE VERIFICACIÓN
			1	2	3	4	
<p>Competencia 1 Conoce y comprende las características de todos sus estudiantes y sus contextos, los contenidos disciplinares que enseña, los enfoques y procesos pedagógicos, con el propósito de promover capacidades de alto nivel y su formación integral.</p>	1	Demuestra conocimientos actualizados, comprensión de los conceptos fundamentales de las disciplinas comprendidas en su área curricular y la didáctica del área que enseña.					✓ Ficha de monitoreo
<p>Competencia 2 Planifica la enseñanza de forma colegiada garantizando la coherencia entre los aprendizajes que quiere lograr en sus estudiantes, el proceso pedagógico el uso de los recursos disponibles y la evaluación, en una programación curricular en permanente revisión.</p>	2	Elabora creativamente la programación anual, UDA, SIC/SA, articulando de manera coherente los aprendizajes que se promueven, las características de los estudiantes, las estrategias y medios seleccionados.					✓ Programación anual ✓ UDA/SIC/SA.
	3	Presenta oportunamente sus documentos de planificación curricular: PA/UDA/SIC/SA					✓ Fecha cargo de entrega
PUNTAJE PARCIAL:							X =
Dominio 2: Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes							
<p>Competencia 3 Crea un clima propicio para el aprendizaje, la convivencia democrática y la vivencia de la diversidad en todas sus expresiones con miras a formar ciudadanos críticos e interculturales.</p>	4	Resuelve conflictos en diálogo con los estudiantes en base a criterios éticos, normas concertadas de convivencia, códigos culturales y mecanismos pacíficos.					✓ Ficha de monitoreo
	5	Organiza el aula y otros espacios de forma segura, accesible y adecuada para el trabajo pedagógico y el aprendizaje atendiendo a la diversidad.					✓ Ficha de monitoreo
<p>Competencia 4 Conduce el proceso de enseñanza con dominio de los contenidos disciplinares y el uso de estrategias y recursos pertinentes, para que todos los estudiantes aprendan de manera reflexiva y crítica en torno a la solución de problemas relacionados con sus experiencias, intereses y contextos.</p>	6	Propicia y desarrolla estrategias pedagógicas en actividades de aprendizaje que promuevan el pensamiento crítico, reflexivo y creativo en los estudiantes para que utilicen sus conocimientos en la solución de problemas reales con una actitud crítica.					✓ Ficha de monitoreo.
	7	Utiliza recursos tecnológicos/materiales educativos diversos y accesibles en el tiempo requerido y al propósito de la sesión de aprendizaje.					✓ Ficha de visita al aula de innovación y/ CRT. ✓ Ficha de monitoreo.



GOBIERNO REGIONAL PUNO

Dirección Regional de Educación

UGEL

Competencia 5 Evalúa permanentemente el aprendizaje de acuerdo a los objetivos institucionales previstos, para tomar decisiones y retroalimentar a sus estudiantes y a la comunidad educativa, teniendo en cuenta las diferencias individuales y contextos culturales.	8	Utiliza diversos métodos y técnicas que permiten evaluar en forma diferenciada los aprendizajes esperados, de acuerdo al estilo de aprendizaje de los estudiantes.					✓ Matriz de evaluación	
	9	Evalúa los aprendizajes y sistematiza los resultados obtenidos en las evaluaciones para la toma de decisiones y la retroalimentación oportuna.					✓ Reporte/informe de la sistematización e interpretación de resultados. ✓ Registro de evaluación.	
PUNTAJE PARCIAL:								Y =
Dominio 3: Participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad								
Competencia 6 Participa activamente con actitud democrática, crítica y colaborativa en la gestión de la escuela, contribuyendo a la construcción y mejora continua del proyecto educativo institucional que genere aprendizajes de calidad.	10	Participa en la gestión del Proyecto Educativo Institucional, de la propuesta curricular y de los planes de mejora continua, PAT, involucrándose activamente en equipos de trabajo.					✓ Acta y fichas de asistencia a reuniones.	
	11	Desarrolla individual y colectivamente proyectos de investigación, innovación pedagógica y mejora de la calidad del servicio educativo de la IE.					✓ Presentación de proyectos. ✓ Informe de avance y resultados de los productos obtenidos.	
Competencia 7 Establece relaciones de respeto, colaboración y corresponsabilidad con las familias, la comunidad y otras instituciones del estado y la sociedad civil, aprovecha sus saberes y recursos en los procesos educativos y da cuenta de los resultados	12	Fomenta respetuosamente el trabajo colaborativo con las familias en el aprendizaje de los estudiantes, reconociendo sus aportes.					✓ Participación en escuela de padres, reuniones de AMAP/AF A.	
PUNTAJE PARCIAL:								Z =
Dominio 4: Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente								
Competencia 8 Reflexiona sobre su práctica y experiencia institucional; y desarrolla procesos de aprendizaje continuo de modo individual y colectivo para construir y afirmar su identidad y responsabilidad profesional.	13	Participa en eventos y actividades (feria de ciencias, eventos culturales, académicos, concurso, entre otros donde manifiesta su profesionalidad e identidad docente con la institución.					✓ Ficha de asistencia. ✓ Informe de actividad/comisión.	
Competencia 9 Ejerce su profesión desde una ética de respeto a los derechos fundamentales de las personas, demostrando honestidad, justicia, responsabilidad y compromiso con su función social.	14	Asiste con responsabilidad y puntualidad al trabajo pedagógico en el aula y las actividades convocadas por la IE					✓ Registro de asistencia.	
	15	Actúa y toma decisiones respetando los derechos humanos y el principio del bien superior del niño y el adolescente					✓ Reporte de TOE . ✓ Ficha de observación.	
PUNTAJE PARCIAL:								W =
RESULTADO GENERAL								

Puntaje Final: X + Y + Z + W = En números: En letras:

 FIRMA Y POST FIRMA
 DIRECTOR

 FIRMA COMISIÓN CONEI

 FIRMA COMISIÓN CONEI

Anexo 3. Matriz de consistencia

MATRIZ DE CONSISTENCIA

TITULO: "AUTOESTIMA Y DESEMPEÑO DOCENTE EN INSTITUCIONES EDUCATIVAS PUBLICAS EN SECTORES RURALES Y URBANOS EN LA UGEL SAN ROMÁN 2019"

PROBLEMA	HIPOTESIS	OBJETIVOS	VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES De V.I	METODO	POBLACION Y MUESTRA
<p>General:</p> <p>¿Cuál es la influencia de la autoestima docente y el marco del buen desempeño docente en sectores rurales y urbanos en las Instituciones de Educación Secundaria públicas de la UGEL San Román 2019?</p>	<p>General:</p> <p>La autoestima influye directa y significativamente con el marco del buen desempeño docente en sectores rurales y urbanos en las Instituciones de Educación Secundaria Públicas de la UGEL San Román 2019</p>	<p>General:</p> <p>Determinar la relación entre la autoestima y desempeño docente en sectores rurales y urbanos en las Instituciones de Educación Secundaria públicas de la UGEL San Román 2019.</p>	<p>Variable Independiente</p> <p>AUTOESTIMA</p>	<p>Autoestima General</p> <p>Autoestima Social</p> <p>Autoestima Familiar</p> <p>Autoestima Escolar</p>	<p>Nivel de aceptación con el que la persona valora su conducta</p> <p>Nivel de aceptación con el que la persona valora a iguales.</p> <p>Nivel de aceptación con el que la persona valora su conducta en relación a su contexto familiar</p> <p>Nivel de aceptación con el que la persona valora su conducta en relación a su ámbito educativo.</p>	No experimental	<p>POBLACION</p> <p>1602 profesionales de la Provincia de San Román</p> <p>MUESTRA</p> <p>310 profesionales de la Provincia de San Román</p>
<p>P.ESPECIFICO</p> <p>¿Cuál es la relación entre la preparación para el aprendizaje de los estudiantes en las Instituciones de Educación Secundaria públicas, en sectores rurales y urbanos de la UGEL San Román 2019?</p> <p>¿Cuál es la relación entre la autoestima y la enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes en las Instituciones de Educación Secundaria públicas, en sectores rurales y urbanos de la UGEL San Román 2019?</p> <p>¿Cuál es la relación entre la autoestima y la participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad en las Instituciones de Educación Secundaria públicas, en sectores rurales y urbanos de la UGEL San Román 2019?</p> <p>¿Cuál es la relación entre la autoestima y el desarrollo de la profesionalidad docente en las Instituciones de Educación Secundaria públicas, en sectores rurales y urbanos de la UGEL San Román 2019?</p>	<p>H. ESPECIFICAS</p> <p>Determinar la relación entre la autoestima y la preparación para el aprendizaje de los estudiantes en las Instituciones de Educación Secundaria públicas, en sectores rurales y urbanos de la UGEL San Román 2019.</p> <p>Determinar la relación entre la autoestima y la enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes en las Instituciones de Educación Secundaria públicas, en sectores rurales y urbanos de la UGEL San Román 2019.</p> <p>Determinar la relación entre la autoestima y la participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad en las Instituciones de Educación Secundaria públicas, en sectores rurales y urbanos de la UGEL San Román 2019.</p> <p>Determinar la relación entre la autoestima y el desarrollo de la profesionalidad docente en las Instituciones de Educación Secundaria públicas, en sectores rurales y urbanos de la UGEL San Román 2019.</p>	<p>O. ESPECIFICAS</p> <ul style="list-style-type: none"> La autoestima se relaciona directa y significativamente con el aprendizaje de los estudiantes en las Instituciones de Educación Secundaria públicas, en sectores rurales y urbanos de la UGEL San Román 2019. La autoestima se relaciona directa y significativamente con la enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes en las Instituciones de Educación Secundaria públicas, en sectores rurales y urbanos de la UGEL San Román 2019. La autoestima se relaciona directa y significativamente con la participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad en las Instituciones de Educación Secundaria públicas, en sectores rurales y urbanos de la UGEL San Román 2019. La autoestima se relaciona directa y significativamente con el desarrollo de la profesionalidad docente en las Instituciones de Educación Secundaria públicas, en sectores rurales y urbanos de la UGEL San Román 2019. 	<p>Variable Dependiente</p> <p>MARCO DEL BUEN DESEMPEÑO DOCENTE</p>	<p>Dominio I. En la preparación para el aprendizaje de los estudiantes.</p> <p>Dominio II. En la enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes.</p> <p>Dominio III. En la participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad.</p> <p>Dominio IV. Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente</p>	<p>Conoce y comprende las características de todos sus estudiantes.</p> <p>Conoce y comprende los contenidos disciplinares que enseña, los enfoques y procesos pedagógicos.</p> <p>Participa asertivamente con sus pares.</p> <p>Promueve la participación para una buena convivencia con sus estudiantes y la comunidad educativa.</p> <p>Genera espacio de intercambio pedagógico entre los padres y alumnos.</p> <p>Implementa actividades conjuntas con los padres de familia para mejorar sus logros.</p> <p>Reflexiona permanentemente sobre su quehacer pedagógico. Se actualiza permanentemente en temas relacionados con su áreas</p>	<p>TIPO DISEÑO</p> <p>Investigación cuantitativa experimental-transversal descriptivo correlacional comparativo</p>	<p>PRUEBA ESTADISTICA</p> <p>Se utilizó, por ende, la estadística no paramétrica, prueba R de Pearson la que sirve para hallar asociaciones entre variables nominales dicotómicas, bajo la siguiente regla de decisión:</p> <p>Ho. No existe relación entre las variables</p> <p>H1. Existe relación entre las variables.</p> <p>95% de nivel de confianza</p> <p>0,05 α nivel de significancia</p>

<p>desempeño docente de las Instituciones Secundarias públicas de la UGEL San Román 2019?</p>	<p>de la UGEL San Román 2019. Determinar la relación entre la autoestima y los sectores rurales y urbanos en el marco del buen desempeño docente de las Instituciones de Educación Secundaria públicas de la UGEL San Román 2019. Determinar la relación entre el desempeño docente y los sectores rurales y urbanos en el marco del buen desempeño docente de las Instituciones de Educación Secundaria públicas de la UGEL San Román 2019.</p>	<p>La autoestima se relaciona directa y significativamente con los docentes que laboran en sectores rurales y urbanos en el marco del buen desempeño docente de las Instituciones de Educación Secundaria públicas de la UGEL San Román 2019. El desempeño docente se relaciona directa y significativamente con los docentes que laboran en sectores rurales y urbanos en el marco del buen desempeño docente de las Instituciones de Educación Secundaria públicas de la UGEL San Román 2019.</p>					
---	--	--	--	--	--	--	--