

UNIVERSIDAD NACIONAL DEL ALTIPLANO

ESCUELA DE POSGRADO

PROGRAMA DE MAESTRÍA

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN



TESIS

**AUTOESTIMA Y DESEMPEÑO LABORAL DOCENTE EN LA INSTITUCIÓN
EDUCATIVA SECUNDARIA 'NUESTRA SEÑORA DE ALTA GRACIA',
AYAVIRI 2016**

PRESENTADA POR:

ROLANDO CÁCERES QUENTA

PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE:

MAGÍSTER SCIENTIAE EN EDUCACIÓN

MENCION EN ADMINISTRACION DE LA EDUCACIÓN

PUNO, PERÚ

2017

UNIVERSIDAD NACIONAL DEL ALTIPLANO

ESCUELA DE POSGRADO

PROGRAMA DE MAESTRÍA

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

TESIS

AUTOESTIMA Y DESEMPEÑO LABORAL DOCENTE EN LA INSTITUCIÓN
EDUCATIVA SECUNDARIA 'NUESTRA SEÑORA DE ALTA GRACIA',
AYAVIRI 2016

PRESENTADA POR:

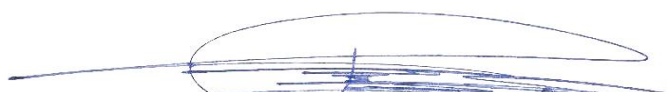
ROLANDO CÁCERES QUENTA

PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE:

MAGÍSTER SCIENTIAE EN EDUCACIÓN
MENCIÓN EN ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN

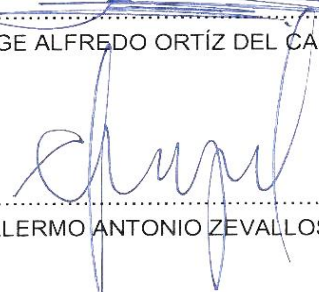
APROBADA POR EL SIGUIENTE JURADO:

PRESIDENTE



Dr. JORGE ALFREDO ORTÍZ DEL CARPIO

PRIMER MIEMBRO



Dr. GUILLERMO ANTONIO ZEVALLOS MENDOZA

SEGUNDO MIEMBRO



Dr. HEBER NEHEMIAS CHUI BETANCUR

ASESOR DE TESIS



Dr. EFRAÍN HUMBERTO YUPANQUI PINO

Puno, 02 de junio de 2017

ÁREA: Calidad de la gestión y administración de la educación

TEMA: Autoestima y desempeño laboral docente

LÍNEA: Impacto en acciones educativas

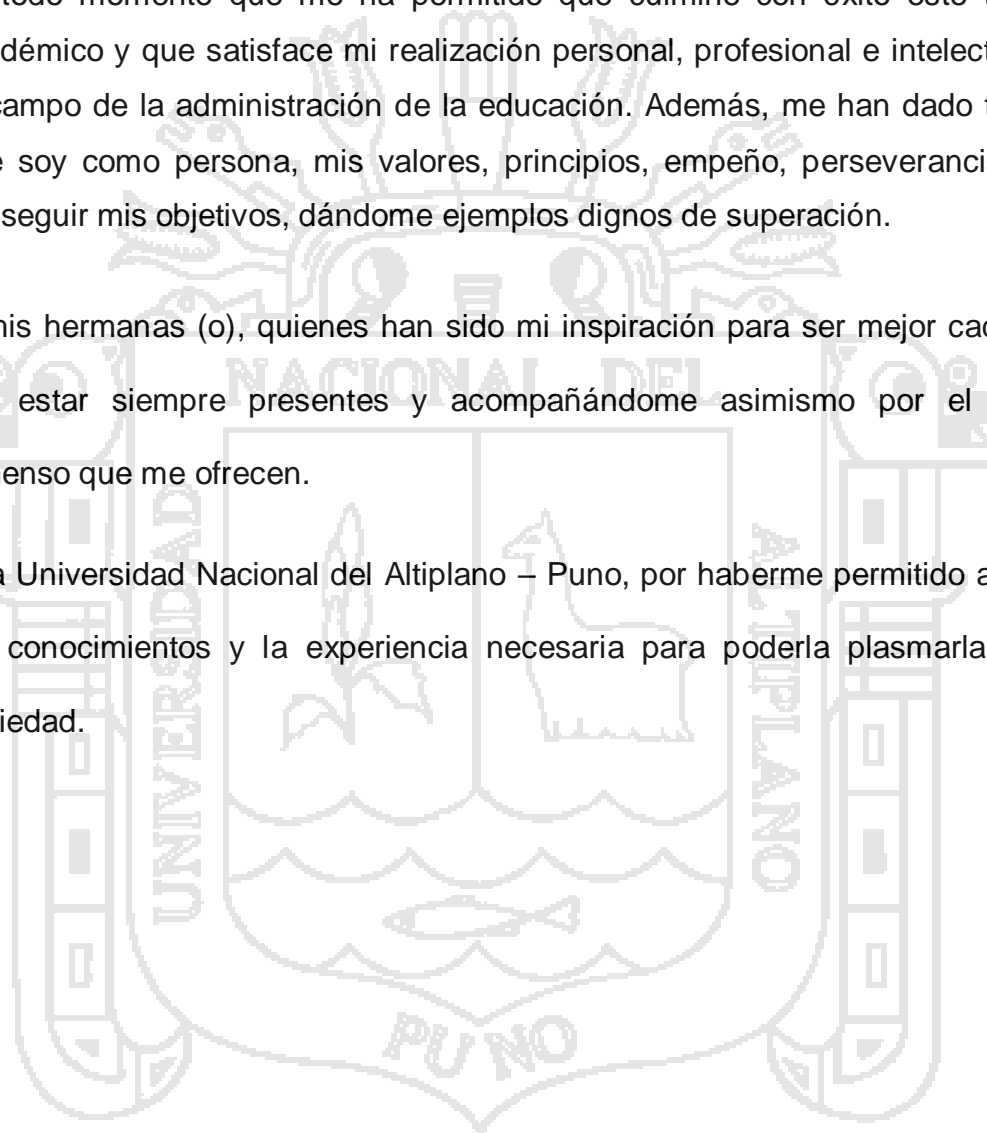
DEDICATORIA

A Dios por mostrarme día a día que con humildad, paciencia y sabiduría toda es posible.

Con mucho afecto; A mis padres por su apoyo moral, comprensión y consejos en todo momento que me ha permitido que culmine con éxito este trabajo académico y que satisface mi realización personal, profesional e intelectual en el campo de la administración de la educación. Además, me han dado todo lo que soy como persona, mis valores, principios, empeño, perseverancia para conseguir mis objetivos, dándome ejemplos dignos de superación.

A mis hermanas (o), quienes han sido mi inspiración para ser mejor cada día, por estar siempre presentes y acompañándome asimismo por el cariño inmenso que me ofrecen.

A la Universidad Nacional del Altiplano – Puno, por haberme permitido adquirir los conocimientos y la experiencia necesaria para poderla plasmarla en la sociedad.



AGRADECIMIENTOS

Mi reconocimiento y agradecimiento a la Universidad Nacional del Altiplano de Puno, a través del Programa de Maestría en Educación de la Escuela de Posgrado, a los señores autoridades y docentes por haberme formado inculcándome conocimientos sobre las ciencias de la educación, que han afianzado mi formación personal, profesional y académico.

Expreso mi especial reconocimiento a mis distinguidos docentes doctores y magísteres del programa de maestría en educación. Por haberme impartido conocimientos en el ámbito de la administración de la educación.

Con bastante reconocimiento al Dr. Efraín Humberto Yupanqui Pino; por haberme dirigido y asesorado el presente trabajo de investigación.

Al Dr. Jorge Alfredo Ortiz Del Carpio, en su calidad de Presidente de Jurado; por reorientar y hacerme más viable el diseño metodológico de este trabajo de investigación.

Al Dr. Guillermo Antonio Zevallos Mendoza, como Primer Miembro de Jurado; por sus profundas críticas reflexivas que permitieron mejorar la presentación de forma y contenido del trabajo de investigación en referencia.

Con reconocimiento y agradecimiento al Dr. Heber Nehemías Chui Betancur en su calidad de Segundo Miembro de Jurado; por sus acertados concejos y la corrección oportuna del trabajo de investigación. Además, de su apoyo moral.

Mis reconocimientos a los docentes de la Institución Educativa Secundaria "Nuestra Señora de Alta Gracia" de Ayaviri en donde se desarrolló la investigación.

Finalmente, con aprecio a los colegas y compañeros de estudio en el Programa de Maestría en Educación, mención en Administración de la Educación.

ÍNDICE GENERAL

DEDICATORIA.....	I
AGRADECIMIENTOS.....	II
ÍNDICE GENERAL.....	III
ÍNDICE DE CUADROS.....	V
ÍNDICE DE ANEXOS.....	VI
RESUMEN.....	VII
ABSTRACT.....	VIII
INTRODUCCIÓN.....	1

CAPÍTULO I**PROBLEMÁTICA DE LA INVESTIGACIÓN**

1.1. PLANTEAMIENTO DE LA INVESTIGACIÓN.....	3
1.2. ENUNCIADO DEL PROBLEMA.....	6
1.2.1. Problema general.....	6
1.2.2. Problemas específicos.....	6
1.3. JUSTIFICACIÓN.....	7
1.4. OBJETIVOS.....	8
1.4.1. Objetivo general.....	8
1.4.2. Objetivos específicos.....	8

CAPÍTULO II**MARCO TEÓRICO**

2.1.1. Antecedentes internacionales.....	9
2.1.2. Antecedentes nacionales.....	13
2.1.3. Antecedentes locales.....	15
2.2. SUSTENTO TEÓRICO.....	16
2.2.1. Autoestima.....	16
2.2.1.1. Niveles de autoestima.....	17
2.2.1.2. Autoestima según Rosenberg.....	21
2.2.2. Desempeño laboral docente.....	23
2.2.2.1. El Marco de Buen Desempeño Docente.....	25
2.2.2.2. Preparación para el aprendizaje.....	28
2.2.2.3. Enseñanza para aprendizaje.....	30
2.2.2.4. Participación en la gestión.....	32
2.2.2.5. Desarrollo de profesionalidad e identidad.....	34
2.2.2.6. Niveles de desempeño laboral docente.....	36
2.2.3. Autoestima y desempeño laboral docente.....	37

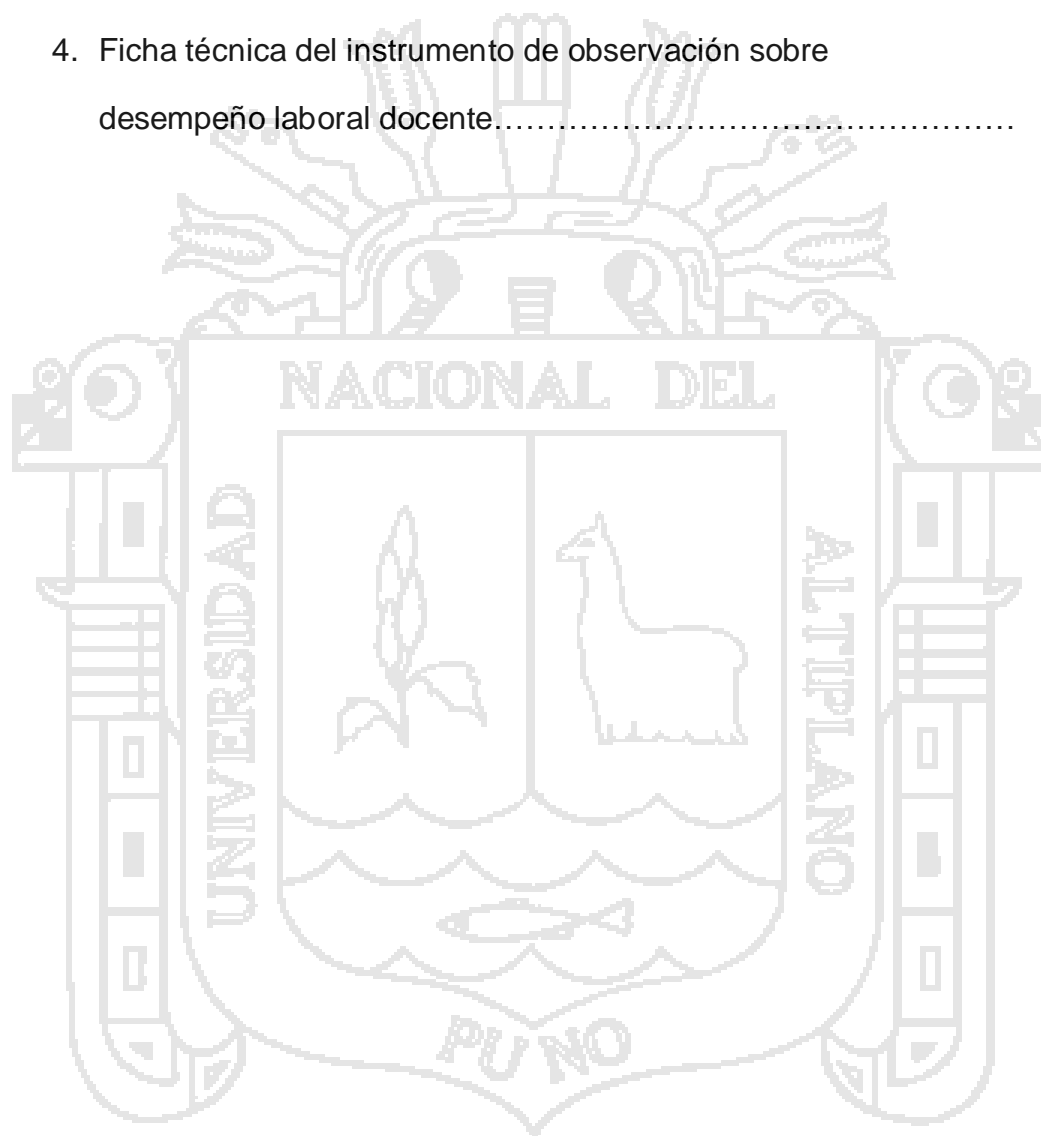
2.2.3.1. Autoestima profesional docente.....	39
2.3. DEFINICIÓN DE TÉRMINOS.....	40
2.4. HIPÓTESIS	42
2.4.1. Hipótesis general	42
2.4.2 Hipótesis específicas.....	42
2.5. OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES	43
CAPÍTULO III	
METODOLOGÍA	
3.1. TIPO Y DISEÑO DE INVESTIGACIÓN.....	44
3.1.1. Tipo de investigación	44
3.1.2. Diseño de investigación.....	44
3.2. POBLACIÓN Y MUESTRA	45
3.2.1. Población.....	45
3.2.2. Muestra.....	46
3.3. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS.....	46
3.3.1. Técnica.....	46
3.3.2. Instrumentos.....	47
3.5. PLAN DE TRATAMIENTO DE DATOS.....	47
CAPÍTULO IV	
RESULTADOS Y DISCUSIÓN	
4.1. RESULTADOS DE LA VARIABLE 1: NIVEL DE AUTOESTIMA	49
4.2. RESULTADOS DE LA VARIABLE 2: DESEMPEÑO LABORAL DOCENTE.....	66
4.3. COMPROBACIÓN DE HIPÓTESIS.....	79
4.4. DISCUSIÓN	83
CONCLUSIONES.....	86
RECOMENDACIONES	88
BIBLIOGRAFÍA.....	91
ANEXOS.....	96

ÍNDICE DE CUADROS

	Pág.
1. Variables de investigación	43
2. Procedimiento metodológico de investigación.....	45
3. Población de la investigación.....	46
4. Nivel de autoestima	49
5. Siento que soy una persona digna de aprecio, al menos en igual medida que los demás	51
6. Estoy convencido de que tengo cualidades buenas	53
7. Soy capaz de hacer las cosas tan bien como la mayoría de la gente	55
8. Tengo una actitud positiva hacia mí mismo.....	56
9. En general estoy satisfecho de mí mismo	58
10. Siento que no tengo mucho de lo que estar orgulloso	59
11. En general, me inclino a pensar que soy un fracasado	60
12. Me gustaría poder sentir más respeto por mí mismo.....	62
13. Hay veces que realmente pienso que soy un inútil	64
14. A veces creo que no soy buena persona.....	65
15. Desempeño laboral docente	66
16. Demuestra conocimientos actualizados y comprensión de los conceptos fundamentales de las disciplinas comprendidas en el área curricular que enseña	67
17. Elabora la programación curricular analizando el plan más pertinente a la realidad de su aula, articulando de manera coherente los aprendizajes, las características de los estudiantes y las estrategias y medios seleccionados	69
18. Orienta su práctica a conseguir logros en todos sus estudiantes, y les comunica altas expectativas sobre sus posibilidades de aprendizaje	70
19. Controla permanentemente la ejecución de su programación observando su nivel de impacto tanto en el interés de los estudiantes como en sus aprendizajes	71
20. Interactúa con sus pares, colaborativamente y con iniciativa, para intercambiar experiencias, organizar el trabajo pedagógico, mejorar la enseñanza y construir de manera sostenible un clima democrático en la escuela	73
21. Desarrolla, individual y colectivamente, proyectos de investigación, innovación pedagógica y mejora de la calidad del servicio educativo de la escuela	75
22. Reflexiona en comunidades de profesionales sobre su práctica pedagógica e institucional y el aprendizaje de todos sus estudiantes	76
23. Actúa de acuerdo con los principios de la ética profesional docente y resuelve dilemas prácticos y normativos de la vida escolar con base en ellos	77

ÍNDICE DE ANEXOS

	Pág.
1. Escala de Autoestima de Rosemberg.....	97
2. Ficha técnica de la escala de autoestima	98
3. Ficha de observación sobre desempeño laboral docente.....	99
4. Ficha técnica del instrumento de observación sobre desempeño laboral docente.....	100



RESUMEN

La investigación tiene el objetivo de determinar la relación entre el nivel de autoestima y el desempeño laboral docente en la Institución Educativa Secundaria: “Nuestra Señora de Alta Gracia”, Ayaviri, 2016. El tipo de investigación es descriptivo y el diseño es correlacional. La población está conformada por 81 docentes. Se utiliza como instrumento una ficha de observación y una escala de autoestima. La hipótesis expresa que la relación entre el nivel de autoestima y el desempeño laboral docente en la Institución Educativa Secundaria: “Nuestra Señora de Alta Gracia”, Ayaviri, 2016 es directa. Finalmente la conclusión señala que la relación entre el nivel de autoestima y el desempeño laboral docente en la Institución Educativa Secundaria: “Nuestra Señora de Alta Gracia”, Ayaviri, 2016 es directa, debido a que el nivel de autoestima predominante es elevado con el 61,7% y el nivel de desempeño predominante es regular con el 54,3%. Además la correlación es positiva moderada ubicada entre los intervalos: $0,5 < r < 0,8 = 0,7931$, de lo que se desprende que entre el nivel de autoestima y el desempeño laboral docente existe una relación directa. Se utilizó un nivel de significancia de 0,05, equivalente al 5% de error o variable estocástica y un nivel de confianza del 95%.

Palabras claves: autoestima, autoestima docente, desempeño docente, desempeño laboral, niveles de autoestima.

ABSTRACT

The purpose of the investigation is to determine the relationship between the level of self-esteem and the educational work performance in the Secondary Educational Institution: "Nuestra Señora de Alta Gracia" Ayaviri in 2016. The type of research is descriptive and the design is correlational. The population is conformed by 81 teachers. An instrument of observation and a scale of self-esteem is used as instrument. The hypothesis expresses that the relation between the level of self-esteem and the educational work performance in the Secondary Educational Institution: "Nuestra Señora de Alta Gracia", Ayaviri in 2016 is direct. Finally, the conclusion points out that the relationship between the level of self-esteem and the educational work performance in the Secondary Educational Institution: "Nuestra Señora de Alta Gracia", Ayaviri in 2016 is direct, because the predominant self-esteem level is high with 61, 7% and the predominant level of performance is regular with 54.3%. In addition, the correlation is moderate positive between the intervals: $= 0.7931$, which shows that between the level of self-esteem and teacher work performance there is a direct relationship. A significance level of 0.05 was used, equivalent to 5% error or stochastic variable and a 95% confidence level.

Keywords: Self-esteem, self-esteem levels, teacher self-esteem, teaching performance, work performance.

INTRODUCCIÓN

En la investigación se abordan aspectos sobre la significancia que adquieren ambas variables por ser aspectos que presentan actualidad.

En lo que concierne a la organización de la investigación, en el capítulo I, se describe el problema de investigación, indicando evidencias objetivas que demuestran su validez. Luego se formula el problema definiéndolo de manera general y específica. Los objetivos señalan el propósito de la investigación.

El capítulo II tiene una serie de apartados que están vinculados a la teorización de la investigación. Inicialmente se da cuenta de los diferentes antecedentes que preceden al trabajo, de forma concreta y objetiva, luego se construye un marco teórico vinculado a las variables de investigación, también se establece la definición de términos básicos. Se concluye el capítulo con la construcción de hipótesis que más adelante han sido confirmadas.

En el capítulo III, se procede a sistematizar el diseño metodológico para el tratamiento de datos que se experimentaron, explicando el tipo y diseño de investigación, haciendo hincapié en las técnicas e instrumentos de investigación, la población y muestra, el plan de recolección y tratamiento de datos y el diseño estadístico.

En el capítulo IV, se muestra los resultados de la investigación a través del análisis e interpretación de los datos recogidos, utilizando cuadro y gráficos.

La investigación culmina con el planteamiento de las conclusiones de forma coherente y obedeciendo a lo planteado en las definiciones, objetivos e hipótesis. También se realizan recomendaciones que sean útiles no sólo a la

población beneficiaria, sino también a poblaciones pertenecientes a otras realidades. Igualmente se da cuenta de las referencias bibliográficas según el estilo A.P.A. (American psychological association) y finalmente, se exponen los anexos que han servido al desarrollo de la investigación.



CAPÍTULO I

PROBLEMÁTICA DE LA INVESTIGACIÓN

1.1. Planteamiento de la investigación

Los desafíos que enfrenta la educación en todo el mundo son enormes, entonces la educación adquiere alta prioridad en el desarrollo de los países, las sociedades, las organizaciones. Es tan grande e imprevisible el impacto de estos cambios, que la valoración de uno mismo en una situación de desenvolvimiento laboral es compleja, debido a que por diversos factores los profesionales no presentan una autoestima equilibrada, ello trae consigo consecuencias en la vida propia, en la producción o servicio que se presta.

Por otro lado, en la actualidad el desempeño laboral docente es principalmente un ejercicio de reflexión sobre el sentido de esta profesión y su función en la sociedad, la cultura y el desarrollo con equidad. Constituye un proceso de deliberación sobre las características de una enseñanza dirigida a que niñas, niños y adolescentes logren aprendizajes fundamentales durante el proceso de su educación, y aspira a movilizar al magisterio hacia él logra de un desarrollo profesional permanente que garantice estos aprendizajes. Se trata de

un ejercicio muy significativo, por ser la enseñanza y el que hacer de los docentes u asunto público de gran importancia para el bien común.

El marco del buen desempeño docente define los dominios, las competencias y los desempeños que caracterizan una buena docencia y que son exigibles a todo docente. Constituye un acuerdo entre los docentes el estado y la sociedad en torno a las competencias que se espera dominen los docentes, en sucesivas etapas de su carrera profesional, con el propósito de lograr el aprendizaje de todos los estudiantes. Se trata de una herramienta estratégica en una política integral de desarrollo docente.

Los docentes enfrentan hoy el reto de dirigir los aprendizajes de los estudiantes en una institución educativa, más que un comunicador de conocimientos tendrá necesariamente que ser un líder educativo, para lograr resultados óptimos en las condiciones en que vivimos; otro punto importante es, que no basta con reunir los requisitos necesarios para la docencia, ni acumular una larga trayectoria docente y directiva, sino también una visión de que trascienda los parámetros de la institución educativa.

Para lograrlo se requiere una nueva docencia, funcional a una educación y una institución transformadas en espacios de aprendizaje de valores democráticos, de respeto y convivencia intercultural, de relación crítica y creativa con el saber y la ciencia, de promoción del emprendimiento y de una ciudadanía basada en derechos.

Referente a los docentes, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) (2004), señala que los procesos vividos por la mayoría de países latinoamericanos, así como los resultados de

estudios diversos, muestran que el factor docente es uno de los más importantes para que las Reformas Educativas tengan buenos resultados en el aprendizaje de los estudiantes y en la manera cómo se gestiona la educación en los sistemas, las escuelas y las aulas. Si por un lado, sin buenos docentes no hay cambio posible. Por otro lado, la situación profesional y social de los docentes es uno de los nudos críticos de la educación. Los docentes son una de las causas más importantes del problema, pero también pueden ser el inicio de las estrategias más efectivas para transformar la educación.

También existe el problema de que el mismo personal docente no hace un trabajo de autoevaluación de su propio desempeño y tampoco existe apoyo para estimular al profesor. Por esto es necesario seguir con una política educativa sostenida, si bien se está avanzando, al compararnos con otros países de la región, todavía nos falta gran recorrido.

Si bien es necesario que el Estado apoye con diferentes capacitaciones para mejorar el nivel del profesor, no serían los únicos que deberían intervenir, y que lamentablemente se ve al Estado como el único actor en este problema cuando en realidad todos tenemos la responsabilidad. Sin embargo, se tiende a dejar al profesor solo.

El desempeño laboral docente ha estado sujeto a un modelo de educación que promovía una relación acrítica con el conocimiento, propiciando una actitud y un pensamiento dogmáticos. Una educación en la que predominaba una cultura autoritaria sustentada en el ejercicio de la violencia y de la obediencia, es decir, una disciplina heterónoma. Una educación ajena al mundo cultural de sus estudiantes y de las comunidades en las que estaba inserta el Ministerio de

Educación (MINEDU, 2012). De igual modo los logros de aprendizaje, durante mucho tiempo han sido considerados como la medida de un aprendizaje cognoscitivo, dejándose de lado, el aprendizaje actitudinal y de capacidades.

Sin embargo, el Ministerio de Educación ha planteado redireccionar los desempeños a través de lineamientos dirigidos a los docentes, con la finalidad de construir una educación más democrática y abierta a los cambios de este siglo.

En ese sentido, esta investigación corresponde a la relación que existe entre el nivel de autoestima y desempeño laboral docente en la Institución Educativa Secundaria “Nuestra Señora de Alta Gracia”, Ayaviri.

Por lo manifestado se plantean las siguientes interrogantes:

1.2. Enunciado del problema

1.2.1. Problema general

¿Cuál es la relación entre el nivel de autoestima y el desempeño laboral docente en la Institución Educativa Secundaria: “Nuestra Señora de Alta Gracia”, Ayaviri, 2016?

1.2.2. Problemas específicos

- ¿Cuál es la relación entre el nivel de autoestima y la preparación para el aprendizaje en los docentes?
- ¿Cuál es la relación entre el nivel de autoestima y la enseñanza para el aprendizaje en los docentes?

- ¿Cuál es la relación entre el nivel de autoestima y la participación en la gestión de la comunidad educativa?
- ¿Cuál es la relación entre el nivel de autoestima y el desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente?

1.3. Justificación

La investigación está orientada a contribuir al mejoramiento de la educación en el país a través de la identificación de la autoestima y del buen desempeño laboral docente que es un factor importante que contribuye a lograr los objetivos, metas educativas y por tanto lograr una buena labor del docente.

La presente investigación es importante por las siguientes razones:

La necesidad de destacar la importancia de un adecuado nivel de autoestima y desempeño laboral docente, como factores necesarios para lograr e incrementar la calidad del trabajo docente en la Institución Educativa Secundaria: “Nuestra Señora de Alta Gracia”, Ayaviri.

Permite continuar con más investigaciones respecto a la autoestima y el buen desempeño docente en distintos ámbitos (distritos, provincias) del país viendo la gran importancia que tiene para el logro de los objetivos y metas institucionales.

Contribuye colateralmente al desarrollo de los aprendizajes fundamentales de los estudiantes y mejorar el rendimiento académico en la institución educativa.

Permite construir un valioso aporte teórico y de investigación referente al nivel de autoestima y al desempeño laboral docente.

1.4. Objetivos

1.4.1. Objetivo general

Determinar la relación entre el nivel de autoestima y el desempeño laboral docente en la Institución Educativa Secundaria: “Nuestra Señora de Alta Gracia”, Ayaviri, 2016.

1.4.2. Objetivos específicos

- Identificar la relación entre el nivel de autoestima y la preparación para el aprendizaje en los docentes.
- Analizar la relación entre el nivel de autoestima y la enseñanza para el aprendizaje en los docentes
- Establecer la relación entre el nivel de autoestima y la participación en la gestión de la comunidad educativa.
- Evaluar la relación entre el nivel de autoestima y el desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes

2.1.1. Antecedentes internacionales

Wilhelm (2012) en la investigación plantea como objetivo: aportar con conocimiento social sobre la evaluación de desempeño profesional docente y el impacto que este proceso puede tener en la autoestima profesional de los profesores/as evaluados, especificando los fundamentos y analizando la relación explicativa que pudiera ocurrir entre ambos constructos. La metodología se basó en el enfoque cuantitativo, bajo un diseño pre-experimental de alcance exploratorio y descriptivo. La población se constituyó por profesores/as de Educación General Básica de primer y segundo ciclo que se desempeñan en establecimientos municipales y que fueron evaluados durante el año 2006 en la comuna de Valdivia. La estrategia de recolección de datos que se utilizó en esta investigación como instrumento para obtener y analizar la información potencialmente relevante y verificable corresponde al Test de Autoestima de Arzola y Collarte (1992). Al analizar la tendencia observada entre los puntajes del test, en el perfil del escenario se evidencia

que los profesores/as dan más valoración a los escenarios *Profesor-vocación*, *Profesor-apoderados* y *Profesor-alumnos*, y valoraciones con un promedio menor en la relación *Profesor-autoridades* y *Profesor-pares*. Estos resultados indican que la Autoestima profesional de los profesores/as posee un nivel variado, principalmente en relación a su vocación, apoderados y alumnos, en donde el rango es alto, contrariamente cuando se pone en relación con factores externos como las autoridades y los pares en donde hay una clara disminución en cuanto al rango normal. Esto, interpretado en el conjunto del puntaje total, indica que hay una tendencia a la autosatisfacción afectiva-personal, pero en menor medida en los aspectos sociales. De lo cual se revela que los docentes sienten, en mayor medida, que son aceptados por los apoderados y alumnos; además, están satisfechos con su vocación. En menor grado, sienten que son aceptados por las autoridades y pares, quienes son los actores más críticos de su trabajo, lo cual redundará en una menor satisfacción con tales escenarios, y da cuenta de la eficacia e influencia determinante del orden social en la valencia positiva o negativa de la Autoestima profesional. Finalmente se arriba a la siguiente conclusión: La medición del nivel de Autoestima profesional en el momento previo a someterse al proceso de Evaluación, permite aseverar con confianza que el nivel de Autoestima profesional que obtienen los profesores al momento de rendir por segunda vez el test, después de finalizado el proceso de Evaluación docente y estar al tanto del nivel de desempeño obtenido, es producto del impacto positivo o negativo que produjo el proceso de Evaluación de desempeño docente sobre la Autoestima profesional de los profesores/as que conforman esta muestra.

Rincón (2005), en la investigación se plantea como objetivo: determinar el grado de relación entre los estilos de liderazgo del director y el desempeño docente. El estudio es de tipo descriptivo, de diseño correlacional. La técnica utilizada fue la encuesta y el instrumento validado fue el cuestionario. Concluye afirmando que entre el estilo de liderazgo del director y el desempeño docente existe alto grado de correlación (0,76 de correlación de acuerdo al coeficiente de Pearson es una correlación positiva considerable) en las instituciones educativas del valle del Chumbao de la provincia de Andahuaylas. Por consiguiente, se ha hallado que en las instituciones educativas del valle del Chumbao los estilos de los directores que predominan son el estilo anárquico y el autoritario, lo cual evidencia que no ha habido innovaciones significativas en el estilo de dirección pues existe evidencia de que se continúa con estilos tradicionales de gestión por parte de los directores de las instituciones educativas. Respecto al desempeño de los docentes la investigación concluye que en la mayoría de las instituciones educativas del valle del Chumbao existe un bajo nivel de desempeño docente porque está afectado por el estilo de liderazgo de los directores.

Balzán (2008), en la investigación plantea como objetivo: determinar la relación entre el acompañamiento pedagógico del supervisor y el desempeño docente. El tipo de investigación fue descriptiva y el diseño fue correlacional. La población del estudio estuvo constituida por 2 supervisores, 4 directivos y 43 docentes con un total de 49 sujetos. La recolección de los datos se realizó a través de un instrumento conformado por 42 ítems, utilizando una escala tipo Likert de 4 alternativas de respuesta, validado mediante el juicio de tres expertos. La confiabilidad del mismo se obtuvo a través de la prueba piloto

aplicándose el modelo Alfa Cronbach utilizando el paquete estadístico SPSS, versión 10.0 obteniéndose como valor 0,8254 para la variable acompañamiento pedagógico del supervisor y para el desempeño docente 0,8131, indicando que el instrumento era confiable para ser aplicado a toda la población de estudio. La técnica de análisis fue de tipo descriptiva (encuesta), ésta se aplicó en el proceso de tabulación de los datos y para la interpretación de los mismos recolectados a través del instrumento: cuestionario, se hizo el análisis porcentual y se organizaron en Cuadros de doble entrada para su representación. A través de la hipótesis se afirma que la relación entre el Acompañamiento Pedagógico del Supervisor y el Desempeño Docente de III Etapa de Educación en el Municipio Escolar N° 4 de Maracaibo, Estado Zulia, es fuerte y directa (positiva alta). Concluye afirmando que el supervisor educativo presenta marcadas dificultades para el manejo en sus funciones del Acompañamiento Pedagógico limitando el Desempeño de los Docentes bajo su responsabilidad.

Montilla, (2014), tiene como objetivo general: Analizar la relación existente entre autoestima y el desempeño del docente de la U.E. Maestro Víctor Balestrini del Municipio Baralt, Estado Zulia. Entre sus conclusiones más importantes señala que: los hallazgos de la investigación dan cuenta de que los docentes no poseen una autoestima elevada se desempeñan adecuadamente, lo cual significa que la autoestima no afecta en gran medida al desempeño del docente, pues estos cumplen con los requisitos exigidos con dicho desempeño a pesar que su autoestima se ubica en el nivel medio determinándose que no existe relación entre la autoestima y el desempeño

del docente, pues este se produce sin que los docentes posean una autoestima alta.

Herrán (2004), en el artículo científico llega a las conclusiones más importantes señala que: un docente con baja autoestima no actúa en las mejores condiciones para la formación de sus alumnos, ni para su propio desarrollo profesional. Concretamente, la baja autoestima docente para actuar como fuente generadora de dificultades de aprendizaje del propio profesor, relacionadas con su propio desarrollo profesional y la práctica de la enseñanza. De modo especial incide en aquellas actuaciones didácticas potencialmente favorecedoras de la motivación y la creatividad de sus alumnos, así como de su propia motivación y creatividad, lo cual puede cerrar el bucle en el que transcurre su vida profesional cotidiana.

2.1.2. Antecedentes nacionales

En el plano nacional, Zarate (2011) en la investigación plantea como objetivo: identificar el nivel de relación entre el liderazgo directivo y el desempeño docente. La investigación es de tipo descriptivo y de diseño correlacional. Se aplicó un cuestionario dirigido a una muestra conformada por 89 docentes. Se arriba a la siguiente conclusión: existe una alta relación; el 95% de los docentes están de acuerdo con el liderazgo directivo que presenta en las dimensiones Gestión pedagógica, Institucional y Administrativo. La relación entre el liderazgo directivo y el desempeño docente en el nivel Primaria se muestra con aceptación según los docentes ya que los resultados estadísticos arrojan que el Chi cuadrado es de 27.13 considerado alto.

Reimer (2008) en la investigación plantea como objetivo: identificar la influencia de la función supervisora del director en el desempeño docente. El estudio es de tipo descriptivo y el diseño es explicativo (causal), la población es de 154 sujetos organizados en dos estratos: 12 directivos y 142 docentes, de los cuales se seleccionaron en forma intencional como muestra el total de los directivos (12) y el 30% de los docentes (43), quedando integrada la misma por 55 sujetos, a quienes se les aplicaron los instrumentos diseñados para recolectar la información requerida a la investigación. Este Instrumento fue elaborado con 37 ítem: 7 ítems para caracterizar la muestra seleccionada y 30 ítems relacionados con las variables en estudio, utilizando el tipo cuestionario con una escala de cuatro categorías de respuestas: (4) Siempre, (3) Casi Siempre, (2) Algunas Veces y (1) Nunca, el cual fue validado mediante el juicio de experto y calculada su confiabilidad mediante el método Alfa de Cronbach, obteniéndose un coeficiente de confiabilidad de 0.96 que lo calificó como altamente confiable. Los resultados obtenidos fueron analizados en forma descriptiva e inferencial. Existen marcadas deficiencias en las funciones del director como supervisor del desempeño docente en cuanto a sus técnicas y métodos aplicados a su praxis. La hipótesis expresa que la función supervisora del director influye significativamente en el desempeño docente. Como conclusión se constatan deficiencias en la labor supervisora de los directores de las Instituciones Educativas del Distrito de San Borja, este hecho no permite conocer el adecuado desempeño docente, consecuentemente, los estudiantes son los más perjudicados. En relación a esta investigación y en conclusión, se puede decir que la supervisión es de suma importancia cuando se desarrolla con las pautas de comunicación y asertividad.

Ocaña (2014) En la tesis doctoral tiene como objetivo general: Determinar la relación entre la autoestima y el desempeño docente de las instituciones educativas del distrito de Comas – Lima 2014. Entre sus conclusiones más importantes señala que: La autoestima se relaciona directa y significativamente con el desempeño docente de las instituciones educativas del distrito de Comas – Lima 2014, según la correlación de Phi y la V de Cramer de 0, 152, representando este resultado como muy bajo con una significancia estadística de $p = 0,002$. A pesar de que la relación es significativa cabe señalar que la relación lineal entre ambas variables es débil.

2.1.3. Antecedentes locales

En el plano local, Neyra (2010) en la investigación plantea el objetivo: determinar la influencia de los estilos de supervisión educativa en la labor pedagógica. El tipo de investigación es descriptivo y el diseño es aplicativo. Se trabaja con una muestra de 39 personas. Las técnicas son la encuesta y la escala de medición y los instrumentos son el cuestionario y la escala de Likert. Esta investigación responde al hecho hipotético de que los estilos de supervisión educativa influyen en la mejora del desempeño pedagógico del docente de aula en las instituciones educativas primarias urbano marginales de la ciudad de Puno. Se determina que el estilo de supervisión en las Instituciones Educativas del área urbano marginal de la Ciudad de Puno, es de estilo tradicional, sancionador, por tanto no contribuyen en la mejora de la labor pedagógica de los docentes de la ciudad de Puno. De igual forma, se ha identificado que los estilos de supervisión predominante es la supervisión autocrática, que se emplean en las Instituciones Educativas Primarias urbano marginales de la ciudad de Puno. Se llega a la

conclusión de que la supervisión al ser tradicional y autocrática, está desvinculada con el correcto rol de las relaciones interpersonales.

Chambilla (2014), en la tesis tiene como objetivo general: Determinar la relación entre el nivel de autoestima y el desempeño laboral de los docentes de la I.E.I. N° 255 Chanu Chanu Puno, 2014. Entre sus conclusiones más importantes señala que: el nivel de autoestima está directamente relacionado al desempeño laboral del docente, con $r = 0.05$ lo que significa que a mayor nivel de autoestima mayor es el desempeño laboral docente, estos datos son significativos ya que $p < 0.05$. El estudio también concluye que los docentes con autoestima de nivel medio a alto son capaces para planificar sus actividades, organizar su trabajo, evaluar el rendimiento.

2.2. Sustento teórico

2.2.1. Autoestima

Reyes (2010) señala que “la autoestima es la abstracción que la persona hace desarrollar acerca de sus atributos, capacidades, objetos y actividades que posee o persigue; esta abstracción es presentada por el símbolo mí, que consiste en la idea que la persona posee de sí misma. El autoconcepto según Tamayo la concibe como un proceso psicológico cuyos contenidos y dinámicos son determinados socialmente y que le permiten comprender el conjunto de percepciones, sentimientos, autoatribuciones y juicios de valor referentes a uno mismo” (pág. 25).

Cerrón (2010) indica que la autoestima se define “como el sentimiento de aceptación y aprecio hacia uno mismo, que va unido al sentimiento de competencia y valía personal” (pág. 89). (Acosta, 2004), afirma que la autoestima

es un sentimiento valorativo de nuestro ser, de quienes somos nosotros del conjunto de rasgos corporales, mentales y espirituales que configuran nuestra personalidad. Lara (1993) según Coopersmith define la autoestima como “El juicio personal de valía, expresado en las actitudes que el individuo toma hacia sí mismo.

Entonces la autoestima es lo que cada persona siente por sí misma, su juicio general acerca de sí. Expresa una actitud de aprobación o desaprobación (alta o baja autoestima) e indica en qué medida el individuo se siente capaz, digno y exitoso. Es, pues, un juicio personal que se expresa en las actitudes del individuo hacia sí mismo.

2.2.1.1. Niveles de autoestima

Los niveles de autoestima que presentamos son la siguiente: elevado, medio y bajo; según los cuales adoptaremos unas posturas u otras y tendremos unas actitudes concretas en la revisión bibliográfica.

Autoestima elevada

Coopersmith considera que la autoestima presenta tres niveles alto, medio y bajo según Ocaña(2014)

La autoestima se va formando a lo largo de la vida y va cambiando conforme transcurren las etapas que vive la persona. Una autoestima alta es consecuencia de un historial de competencia y merecimiento altos. Coopersmith (1967), citado por González-Arratia (2001, pág. 39), afirma que las personas con alta autoestima confían en sus percepciones y juicios, se aproximan a las tareas con la expectativa de que tendrán éxito, aceptan sus propias opiniones, creen y

confían en sus reacciones, y esto les permite sostener sus ideas y puntos de vista cuando hay diferencia de opinión. Además, afirma que estas personas tienden a adoptar un papel activo en los grupos sociales, tienen menos dificultad en establecer relaciones sociales y en expresar opiniones de forma clara. De igual modo Reyes (2010) señala que estas personas evidencian un autoconcepto positivo; y que “han desarrollado atributos, capacidades y actividades con mucha seguridad” (pág. 17)

En esta línea, Díaz (2008) señala que la persona con autoestima elevada “tiene una actitud de confianza frente sí mismo, actúa con seguridad y se siente capaz y responsable por lo que siente, piensa y hace. Es una persona integrada, que está en contacto con lo que siente y piensa. Tiene capacidad de autocontrol y es capaz de autorregularse en la expresión de sus impulsos” (pág. 116).

De igual modo, la persona con autoestima elevada “asume una actitud de compromiso, se interesa por la tarea y es capaz de orientarse por las metas que se propone. Es optimista en relación a sus posibilidades para realizar sus trabajos. Se esfuerza y es constante a pesar de las dificultades. No se angustia en exceso frente a los problemas, pero se preocupa por encontrar soluciones. Percibe el éxito como el resultado de sus posibilidades y esfuerzos. Cuando se equivoca es capaz de reconocerlo y de enmendar sus errores; no se limita a autoculparse ni a culpar a los otros. Su actitud es creativa. Es capaz de asumir los riesgos que implica una tarea nueva. Es capaz de trabajar en grupo con sus compañeros”(Díaz, 2008, pág. 117).

Las personas con alta autoestima se sienten más capaces. Su autoconcepto es suficientemente positivo y realista. La persona expresa sus

puntos de vista con frecuencia y efectividad respetándose a sí misma y a los demás, tienen gran sentido de amor propio, comete errores, pero están inclinados a aprender de ellos Cano (2010).

Según González-Arratia (2001, pág. 37), la persona que posee una autoestima alta se siente digna de la estima de los demás, se respeta por lo que es, invita a la integridad, responsabilidad, comprensión, siente que es importante, tiene confianza en su propia competencia y tiene fe de sus propias decisiones.

Rodríguez y Domínguez (1998), citado por González-Arratia (2001, pág. 38) mencionan que una persona con alta autoestima: hace amigos fácilmente, muestra entusiasmo en las nuevas actividades, es cooperativo y respeta las reglas si son justas, es creativo y se siente libre. Una persona con alta autoestima se relaciona con el sexo opuesto en forma sincera y duradera, ejecuta su trabajo con satisfacción, lo hace bien y está dispuesto a mejorar, gusta de sí mismo y de los demás, se respeta a sí mismo y a los demás. También, conoce, respeta y expresa sus sentimientos y permiten que lo hagan los demás.

En resumen, se puede afirmar que una persona con alta autoestima tiene una sensación permanente de valía y de capacidad positiva, que la conduce a enfrentarse mejor a las pruebas y a los retos de la vida.

Autoestima media

Suele ser la más frecuente, las personas con nivel de autoestima medio tienen una buena confianza en sí mismas, pero en ocasiones esta puede llegar a ceder.

Son personas que intentan mantenerse fuertes con respecto a los demás; aunque en el interior están sufriendo. La autoestima de estas personas posee una estructura consistente y estable pero no es estática sino dinámica; por tanto, puede crecer, fortalecerse y en ocasiones también puede disminuir debido a fracasos.

Las personas que presentan autoestima media no presenta problemas de autoafecto graves, pero es conveniente mejorarla (Rojas, 2009).

Coopersmith (1990), citado por Gonzales-Arratia (2001), afirma que las personas con un nivel medio de autoestima, se parecen a las personas con alta autoestima en varios aspectos, ya que también tienden a ser optimistas, expresivos y capaces de soportar las críticas; sin embargo, tienden a estar pendientes de la aceptación social. Esta inseguridad en relación con su valor, los hace ser más activos que los sujetos con autoestima más alta, buscando experiencias sociales que pudieran enriquecer su autoevaluación.

Autoestima baja

La persona con autoestima baja tiende a hacerse la víctima ante sí misma y ante los demás. El sentirse no merecedora puede llevar a este tipo de persona a mantener relaciones perjudiciales que además de reforzarla negativamente dificultan la búsqueda de fuentes de merecimiento tales como el hecho de ser valorado por los demás o saber defender los propios derechos. Está más predispuesta al fracaso que otra porque no ha aprendido las habilidades necesarias para alcanzar el éxito y tiende a centrarse más en los problemas que en las soluciones.

El temor al fracaso les hace evitar la posibilidad de éxito: un ascenso, un nuevo trabajo, inicio de relación de pareja, se sienten en situaciones de inferioridad o minusvalía con respecto a otro, falta de confianza en sí mismo, es menos capaz de percibir los estímulos amenazadores, es ambivalente; se aísla y no reconoce sus habilidades.

Estas personas presentan una actitud excesivamente quejumbrosa y crítica, expresan una sensación de descontento porque las cosas no les resultan como ellos se merecen o esperaban y la sensación de no ser suficientemente valorados por las otras personas. Tienen la necesidad compulsiva de llamar la atención, son sujetos que están constantemente demandando que se los atienda, como una manera de lograr que los demás les confirmen que son importantes. De igual modo tienen la necesidad imperiosa de ganar, se frustran y se ofuscan en forma desproporcionada si pierden (Díaz, 2008, pág. 118).

Voli (2009) afirma que la persona con baja autoestima aprende con dificultad, ya que piensa que no puede o que es demasiado difícil para ella. Estas personas adquieren hábitos de crítica ante los demás, de envidia y descontento, desde una posición victimizada. Cuando surgen problemas echan la culpa a las circunstancias y a los demás, y encuentran siempre excusas para sí mismos. Se inhiben delante de la acción, pues dudan de su efectividad.

2.2.1.2. Autoestima según Rosenberg

Rosenberg entiende a la autoestima como un fenómeno actitudinal creado por fuerzas sociales y culturales. La autoestima se crea en un proceso de comparación que involucra valores y discrepancias. El nivel de autoestima de las personas se relaciona con la percepción del sí mismo en comparación con los

valores personales. Estos valores fundamentales han sido desarrollados a través del proceso de socialización. En la medida que la distancia entre el sí mismo ideal y el sí mismo real es pequeña, la autoestima es mayor. Por el contrario, cuanto mayor es la distancia, menor será la autoestima, aun cuando la persona sea vista positivamente por otros Estrada (2009).

Según Vasquez, Garcia y Vasquez(2004) la autoestima es un constructo de gran interés clínico por su relevancia en los diversos cuadros psicopatológicos, así como por su asociación con la conducta de búsqueda de ayuda psicológica, con el estrés y con el bienestar general.

Muy particularmente se ha asociado con cuadros como la depresión, los trastornos alimentarios, los trastornos de personalidad, la ansiedad, y la fobia social. Asimismo se ha señalado que el nivel de autoestima es un excelente predictor de la depresión.

El estudio de la autoestima es, por tanto, un aspecto esencial en la investigación psicopatológica, siendo de interés la disponibilidad de instrumentos adecuadamente validados para su evaluación.

La Escala de Autoestima de Rosenberg es una de las escalas más utilizadas para la medición global de la autoestima. Desarrollada originalmente por Rosenberg (1965) para la evaluación de la autoestima en adolescentes, incluye diez ítems cuyos contenidos se centran en los sentimientos de respeto y aceptación de sí mismo/a. La mitad de los ítems están enunciados positivamente y la otra mitad negativamente (ejemplos, sentimiento positivo: "creo que tengo un buen número de cualidades"; sentimiento negativo: " siento que no tengo muchos motivos para sentirme orgulloso de mi").Es un instrumento unidimensional que se

contesta en una escala de 4 alternativas, que va desde "muy de acuerdo" a "muy en desacuerdo" Estrada (2009).

2.2.2. Desempeño laboral docente

Existen variadas acepciones del vocablo "desempeño"; sin embargo, desde el enfoque pedagógico, algunas responden más a la intención investigativa que se plantea.

Desempeño *"es el cumplimiento del deber de una función, el cumplimiento de las obligaciones inherentes a la profesión, cargo u oficio, actuar, trabajar y dedicarse a una actividad satisfactoriamente"* (Estrada M. , 2010, pág. 56). Esta noción debe ser entendida como el cumplimiento de una obligación desde la perspectiva vocacional más que la normativa; si no fuese así se estaría incurriendo en algún tipo de arbitrariedad jerárquica en desmedro de los trabajadores, en este caso, contra los docentes.

Según el Ministerio de Educación (MINEDU) (2012), desempeño *"es la actuación observable de la persona que puede ser descrita y evaluada y que expresa su competencia. Proviene del inglés performance o perform, y tiene que ver con el logro de aprendizajes esperados y la ejecución de tareas asignadas"* (pág. 45). Se asume que la manera de ejecutar dichas tareas revela la competencia de base de la persona.

En esta definición de desempeño se pueden identificar tres condiciones: actuación observable, entendida como el comportamiento observable que puede ser descrito y/o medido; la responsabilidad en referencia a las funciones generales de la profesión; y, los resultados, que hace referencia a la

determinación de los logros generales y específicos que el docente compromete en la actuación.

A diferencia de Estrada (2010), el Ministerio de Educación (MINEDU) (2012), enfoca el desempeño no como cumplimiento de una obligación sino como actuación de una persona evaluada mediante su competencia; es decir, indaga sobre las potencialidades propias e inherentes de las personas, porque no todos poseen las mismas habilidades. Ello es confirmado a través del estudio de las actividades según las inteligencias múltiples.

Hoy se aprecia un cierto consenso en la idea de que el fracaso o éxito de todo sistema educativo depende de varios factores como la participación de los padres de familia, la nutrición de los estudiantes, el clima familiar de los estudiantes, la influencia de los medios de comunicación, la infraestructura de las instituciones, los recursos tecnológicos dirigidos al aprendizaje y otros; pero fundamentalmente, depende de la calidad del desempeño de sus docentes.

Según el Ministerio de Educación (MINEDU) (2014), el desempeño docente *“es el ejercicio de las competencias que exige la profesión docente. Para ello precisa dotar de mayor eficacia al sistema escolar exigiendo el esfuerzo convergente de un conjunto de políticas, las que a su vez aportan instrumentos que deben estar articulados”* (pág. 35).

Espezúa (2011) destaca que el desempeño del docente consiste en el *“conjunto de funciones y roles que hacen posible su acción, aunado a las cualidades de su comportamiento y ajustado a las normas educativas y de la comunidad involucrándose e identificándose con su trabajo”* (pág. 67).

Complementando la postura de Espezúa (2011), el docente en la actualidad, aparte de las funciones y roles que debe cumplir, requiere conocer y practicar una educación influida por la filosofía, la ciencia, tecnología y la correspondiente legislación, con la finalidad de no ser objeto de improvisación y rutina. Debe poner en relieve una cultura vivencial y de ninguna manera referencial que apunte a la calidad educativa.

Pérez (2002) por su parte, sostiene que *“el docente para desarrollar todos los aspectos implícitos en el proceso de enseñanza – aprendizaje, debe planificar, organizar, dirigir y controlar todo lo concerniente a su desempeño y a la de los componentes curriculares que forman parte del mencionado proceso”* (pág. 68).

Aquí, es conveniente destacar que la administración de la cual se habla, se refiere al micro administración que se efectúa antes del desarrollo de las actividades pedagógicas en el salón de clase.

2.2.2.1. El Marco de Buen Desempeño Docente

El Marco de Buen Desempeño Docente se basa en una visión de docencia para el país. En ese sentido, se ha construido una estructura que posibilite expresarla evitando a reducir el concepto de Marco a una de lista de cotejo.

En sí, ¿Qué es el Marco del Buen Desempeño Docente?, es una herramienta estratégica en una política integral de desarrollo docente, contiene los dominios, las competencias y los desempeños que caracterizan una buena docencia y que son exigibles a todo docente de EBR, con el propósito de lograr el aprendizaje de todos los estudiantes.

A continuación presentamos esta visión de docencia así como los elementos que componen el Marco. La estructura de Marco se organiza en un orden jerárquico de tres categorías: cuatro (4) Dominios que comprenden nueve (9) competencias las que a su vez contienen cuarenta (40) desempeños.

Definición

El Marco de Buen Desempeño Docente, de ahora en adelante el Marco, define los dominios, las competencias y los desempeños que caracterizan una buena docencia y que son exigibles a todo docente de Educación Básica Regular del país.

Constituye un acuerdo técnico y social entre el Estado, los docentes y la sociedad en torno a las competencias que se espera dominen las profesoras y los profesores del país, en sucesivas etapas de su carrera profesional, con el propósito de lograr el aprendizaje de todos los estudiantes.

Se trata de una herramienta estratégica en una política integral del desarrollo docente.

Propósitos específicos del Marco de Buen Desempeño Docente

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

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

Los cuatro dominios

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

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

Los dominios y competencias del Marco de Buen Desempeño

Según Ministerio de Educación (MINEDU) (2012), se entiende por dominio un ámbito o campo del ejercicio docente que agrupa un conjunto de desempeños profesionales que inciden favorablemente en los aprendizajes de los estudiantes. En todos los dominios subyace el carácter ético de la enseñanza, centrada en la prestación de un servicio público y en el desarrollo integral de los estudiantes.

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

2.2.2.2. Preparación para el aprendizaje

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

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.

- a) **Demuestra conocimientos actualizados y comprensión de los conceptos fundamentales de las disciplinas comprendidas en el área curricular que enseñan.**

Conoce el contenido de la disciplina o disciplinas correspondientes a su nivel y área, su estructura, las diferentes perspectivas existentes, sus

nuevos desarrollos, la relación entre los contenidos de las diferentes áreas y la secuencialidad que estos deben guardar de acuerdo con las edades de los estudiantes y la matriz cultural en la que han sido socializados.

Maneja con solvencia los fundamentos y conceptos más relevantes de las disciplinas que integran el área curricular que enseñan. Comprende y aplica los conceptos con propiedad en la organización y presentación de los contenidos disciplinares, especialmente para describir y explicar hechos o relaciones.

Conoce a sus alumnos y está siempre actualizado en conocimientos y en teorías en didácticas.

Competencia 2

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

b) Elabora la programación curricular analizando con sus compañeros el plan más pertinente a la realidad de su aula.

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

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

Elabora la programación curricular, contenidos de enseñanza y organiza recursos para que los estudiantes aprendan.

2.2.2.3. Enseñanza para aprendizaje

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

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 interlocutores.

a) Orienta su práctica a conseguir logros en todos sus estudiantes, y les comunica altas expectativas sobre sus posibilidades de aprendizaje

Demuestra y comunica continuamente a sus estudiantes las altas expectativas que tiene en las posibilidades de aprender de todos y cada uno de ellos en todas las áreas curriculares y de acuerdo con lo que exige

la escuela. Es comprensivo y flexible con los avances desiguales y se esfuerza por conocer bien a sus estudiantes y sus entornos, alentándolos en los logros que pueden alcanzar. Prevé oportunidades para que todos participen y sabe reconocer el momento oportuno para plantearles nuevos retos y oportunidades de aprendizaje. Asimismo, reconoce la diversidad de prácticas culturales y formas de aprender de sus estudiantes. Observa con interés el placer que experimenta sus alumnos cuando ejecutan y perciben la utilidad de las tareas.

Busca el diálogo entre sus estudiantes, generando actitudes de respeto y resolviendo conflictos.

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 culturales.

- b) Controla permanentemente la ejecución de su programación observando su nivel de impacto tanto en el interés de los estudiantes como en sus aprendizajes, introduciendo cambios oportunos con apertura y flexibilidad para adecuarse a situaciones imprevistas.**

Desarrolla las sesiones de aprendizaje según lo previsto en la unidad didáctica y en el plan de la sesión. Verifica los avances de los contenidos en función del logro de aprendizaje esperados. Demuestra flexibilidad, sensibilidad y creatividad para responder con pertinencia ante situaciones

difíciles e inesperadas que se presenten durante su enseñanza, alterar sus planes iniciales y variar de estrategia y metodología, evaluando sus opciones desde una mirada amplia y creativa de las alternativas disponibles. Modifica el manejo de las estrategias metodológicas y recursos didácticos –incluso la secuencia de la sesión de aprendizaje-, para responder idóneamente a situaciones complejas e inesperadas que surgen durante el proceso de aprendizaje.

Maneja diversas estrategias, controla su programación para ver el nivel de impacto entre sus estudiantes y constata que estos aprendan.

2.2.2.4. Participación en la gestión

Comprende la participación en la gestión de la escuela o la red de escuelas desde una perspectiva democrática para configurar la comunidad de aprendizaje. Refiere la comunicación efectiva con los diversos actores de la comunidad educativa, la participación en la elaboración, ejecución y evaluación del Proyecto Educativo Institucional, así como la contribución al establecimiento de un clima institucional favorable. Incluye la valoración y respeto a la comunidad y sus características y la corresponsabilidad de las familias en los resultados de los aprendizajes.

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.

- a) Interactúa con sus pares, colaborativamente y con iniciativa, para intercambiar, organizar el trabajo pedagógico, mejorar la enseñanza y construir de manera sostenible un clima democrático en la escuela.**

Promueve espacios de reflexión e intercambio relativos a la experiencia pedagógica, información sobre los estudiantes y sobre prácticas escolares que fundamenten, enriquezcan y aporten al desarrollo de propuestas de mejora. Establece un adecuado dialogo profesional, basado en el respeto y la igualdad en la deliberación entre colegas. Escucha cuidadosamente para comprender las diferentes posiciones y puntos de vista. Es receptivo a la crítica. Busca construir consensos e identificar las diferencias, de manera que la conversación avance hacia la solución de problemas, sugiriendo estrategias para clarificar los objetivos y decidir acciones. Colabora en la construcción de un clima escolar favorable al aprendizaje, relacionándose con directivos y docentes en forma empática y asertiva.

Se reúne con sus colegas para organizar el trabajo pedagógico y trabaja en equipo para mejorar la calidad del servicio.

- b) Desarrolla, individual y colectivamente, proyectos de investigación, innovación pedagógica y mejora de la calidad del servicio educativo de la escuela.**

Conoce enfoques y metodologías para el desarrollo de proyectos de innovación pedagógica y de gestión de la escuela. Utiliza este conocimiento para identificar y elaborar propuestas de cambio en el ámbito pedagógico, buscando articular la enseñanza con las necesidades de los estudiantes y a la escuela con los procesos de desarrollo social y cultural

de la comunidad. Diseña, en colaboración con sus pares, proyectos de innovación pedagógica y planes de mejora. Participa en la ejecución pedagógica y de aprendizaje, asumiendo responsabilidades individuales y colectivas, previa coordinación con el personal directivo y jerárquico de la escuela. Propone la sistematización de las experiencias de mejora y de innovación pedagógica.

2.2.2.5. Desarrollo de profesionalidad e identidad

Comprende el proceso y las prácticas que caracterizan la formación y desarrollo de la comunidad profesional de docentes. Refiere la reflexión sistemática sobre su práctica pedagógica, la de sus colegas, el trabajo en grupos, la colaboración con sus pares y su participación en actividades de desarrollo profesional. Incluye la responsabilidad en los procesos y resultados del aprendizaje y el de información sobre el diseño e implementación de las políticas educativas a nivel nacional y regional.

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.

a) Reflexiona en comunidades de profesionales sobre su práctica pedagógica e institucional y el aprendizaje de todos sus estudiantes.

Autoevalúa su desempeño a través de una observación cuidadosa, sistemática y focalizada de su experiencia; a partir de ella, identificar sus necesidades de aprendizaje profesional y personal, y juzga si los métodos,

estrategias y recursos que utiliza son los más estimulantes y pertinentes para sus estudiantes. Construye, con la colaboración de sus pares, comunidades de profesionales que reflexionan sistemáticamente sobre su desempeño profesional, los factores que influyen en la calidad de la enseñanza y la participación de los docentes en el logro de los objetivos institucionales de la escuela. Sistemática su experiencia pedagógica.

Reflexiona sobre su labor profesional, participa en generación de políticas de nivel local y nacional en el marco de su labor.

b) Actúa de acuerdo con los principios de la ética profesional docente y resuelve dilemas prácticos y normativos de la vida escolar con base en ellos.

Analizar su acción formadora a la luz de criterios de orden ético, buscando siempre identificar, comprender y modificar prácticas y creencias que son contradictorias con el sentido de su profesión y el derecho y las necesidades de sus estudiantes. En tal sentido, toma distancia crítica de todo tipo de prejuicios y estereotipos, reacciona contra situaciones de racismo, injusticia o discriminación, explícitas o encubiertas, y promueve actitudes orientadas a cuestionarlas t revertirlas.

Conduce su desempeño según los principios de ética profesional relacionados con la presentación de un servicio público y el cumplimiento de responsabilidades profesionales para atender y concretar el derecho de los niños y adolescentes a la educación. Resuelve dilemas éticos en la vida escolar dando prioridad a los criterios ético-sociales y buscando que

las normas y los reglamentos se adecuen a aquellos. Promueve una disciplina basada en la autonomía y la responsabilidad.

Tiene ética profesional, cuenta con valores y principios, toma decisiones respetando siempre la opinión a los demás.

Los desempeños

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

- **Actuación:** comportamiento observable, que puede ser descrito y/o medido.
- **Responsabilidad:** referencias a las funciones generales de la profesión.
- **Resultados:** referencias a la determinación de logros generales y específicos comprometidos en la actuación.

2.2.2.6. Niveles de desempeño laboral docente

Según De Los Santos los niveles de desempeño docente son:

Desempeño Excelente

Esta práctica representa el trabajo positivo en todas sus facetas. Los docentes en su evaluación demuestran evidencias excepcionales y un alto grado de desenvolvimiento en su trabajo docente (De los Santos, 2016).

Desempeño Bueno

Para De Los Santos (2016) significa que el docente en su evaluación presenta evidencias satisfactorias de su desempeño. En otras palabras cumple con la planificación curricular en el momento indicado, ejecuta dicha planificación con la dosificación correspondiente, se plantea metas de logro de aprendizaje, se relaciona con sus pares, reflexiona sobre su trabajo y guarda las formas éticas para predicar con el ejemplo.

Desempeño Regular

Los docentes que presentan este desempeño laboral, cumplen con los requerimientos mínimos de desempeño, pero no sobresalen significativamente. Al respecto, De los Santos (2016) señala que la escala regular implica que el docente al ser evaluado presenta evidencias que demuestran dificultad en su desempeño. En otras palabras, los docentes tienen un nivel básico de desenvolvimiento profesional, cumplen con lo esperado, pero con cierta regularidad.

Desempeño Deficiente

Este aspecto quiere decir que los docentes demuestran evidencias insuficientes de su desempeño (De los Santos, 2016). Es decir que se encuentran por debajo del estándar formal de práctica y desenvolvimiento laboral.

2.2.3. Autoestima y desempeño laboral docente

Según Montilla (2014), la autoestima es un aspecto importante en el mundo laboral, ya que determina la capacidad de competir de una persona y por lo tanto, el éxito en su vida profesional. Las empresas deben encargarse de que su

personal adquiera una adecuada autoestima a través del recambio, convirtiendo las situaciones adversas de la vida en oportunidades de crecimiento y valoración personal. Para lograr esto, se debe tener el impulso de querer enriquecerse para poder desarrollar actitudes que permitan autorrealizarse y poder aportar a todos los aspectos de la vida, incluyendo el trabajo, lo mejor de sí, con plena confianza en sí mismo.

La autoestima puede estar estrechamente relacionada con el desempeño laboral de una persona. En general, la autoestima está más asociada a una imagen idealizada de sí mismo que a una realista. Cuando se piensa en la imagen idealizada, es común experimentar una sensación de perfeccionismo y confianza en sí mismo. Pero cuando se está deprimido, la imagen personal es prácticamente irreconocible, ya que la persona se torna autocrítica, siente vergüenza y culpa, lo cual destruye su autoestima.

Es importante que el docente se encuentre seguro, pues ello le permitirá gozar de una mayor libertad a la hora de pensar, decidir y actuar, así mismo como de participar en la toma de decisiones del centro y de promover iniciativas que permitan la colaboración entre compañeros. También creo que facilitara el que consiga reacciones adecuadamente o por lo menos de acuerdo a sus convicciones ante las diferentes situaciones que se le plantea en su día a día como profesional de la educación. Además, un buen profesional con un buen sentido de pertenencia estará constantemente en la búsqueda de la mejora, de aportar soluciones y si es necesario de la transformación.

Un docente motivado, pensara cada día en cómo puede hacer para mejorar, se marca sus propios objetivos y metas y buscara la mejor metodología

para llevar a cabo. A veces los profesores no se sienten lo suficientemente competentes para educar. Tienden a pensar que les falta una base teórica más sólida y una mayor formación práctica, a veces incluso no reconoce sus propios éxitos profesionales o simplemente no repara en su existencia, al igual que de sus virtudes o destrezas a la hora de educar.

2.2.3.1. Autoestima profesional docente

La autoestima profesional se puede definir como el “grado de apreciación de la propia valía que el profesional tiene con la tarea que ha elegido para toda su vida, y no solamente al cargo específico que ocupa en un determinado momento. En ella se ponen en juego la apreciación personal y la percepción que se tiene con respecto a sus pares y al contexto en el cual se desenvuelve” (Miranda, 2005, p.13).

Por su parte, (Miranda, Wilhelm, Martin, Arancibia, & Sonia, 2013) manifestó que “una autoestima positiva se constituiría en una contribución esencial para el proceso vital, entregando elementos para un desarrollo normal y saludable. Lo contrario, es decir, un nivel de autoestima negativo o bajo, podría conducir al sujeto a una desintegración humana y personal” (p.133).

Entonces la autoestima profesional no depende solo de la valoración de los demás. Las capacidades personales y habilidades profesionales permiten el afrontamiento eficaz de las tareas propias de la profesión y la falta de capacitación profesional genera actuaciones incompetentes. La capacidad y el grado de competencia inciden en el autoconcepto, según muestra la *figura 1*. Como se observa, en la generación y evolución de la autoestima interactúan factores personales y del entorno. Gómez (2011), citado por Ocaña (2014).

Así, se podría decir que el profesor se convierte en un “elemento motivador de su seguridad, de su satisfacción y de su identidad social como sujeto educador. Tal competencia configura la valoración específica que el profesor o profesora tiene de su trabajo, y precisamente eso es lo que denominamos autoestima profesional; por lo que es probable pensar que un trabajo que se realiza con un bajo grado de satisfacción afectiva producirá menos, tanto cualitativa como cuantitativamente” (Miranda, et. al 2013).

2.3. Definición de Términos

Desempeño

Según Pérez (2002) se denomina desempeño al grado de desenvolvimiento que una entidad cualquiera tiene con respecto a un fin esperado. Así, por ejemplo, un trabajador puede tener buen o mal desempeño en función de su laboriosidad, una empresa puede tener buen o mal desempeño según la calidad de servicios que brinda en función de sus costos, una máquina tendrá un nivel de desempeño según los resultados obtenidos para la que fue creada.

Desempeño docente

Según Montenegro en Monrroy (2012), es el cumplimiento de sus funciones, este se halla determinado por factores asociados al propio docente, al estudiante, y al entorno, así mismo, el desempeño, se ejerce en diferentes campos o niveles: el contexto sociocultural, el entorno institucional, el ambiente de aula, y sobre el propio docente mediante una gran acción reflexiva. Por ello, el desempeño se evalúa para mejorar la calidad educativa y cualificar la profesión docente. Para esto, la evaluación presenta funciones y características bien determinadas que se

tienen en cuenta en el momento de la aplicación. De ahí la importancia de definir estándares que sirvan de base para llevar a cabo el proceso de evaluación.

Autoestima

Cerrón (2010) indica que la autoestima se define “como el sentimiento de aceptación y aprecio hacia uno mismo, que va unido al sentimiento de competencia y valía personal” (pág. 89). (Acosta, 2004), afirma que la autoestima es un sentimiento valorativo de nuestro ser, de quienes somos nosotros del conjunto de rasgos corporales, mentales y espirituales que configuran nuestra personalidad.

Actitud positiva

Es aquella que adoptamos para afrontar lo que venga de la forma más beneficiosa para nosotros. Tienes que fijarte en tus experiencias. Recuerda un momento complicado de los que has vivido. Una situación difícil que afrontase con entereza y buen ánimo. Además, la actitud positiva nos permite elegir a pensar de manera constructiva, practica, objetiva y sana. Nos permite esperar siempre lo bueno de todo lo que nos sucede, tratar de tener siempre pensamientos agradables y todo ello influye en que transmitamos esa forma de ser a los demás.

Autoestima profesional docente.

La autoestima profesional se puede definir como el “grado de apreciación de la propia valía que el profesional tiene con la tarea que ha elegido para toda su vida, y no solamente al cargo específico que ocupa en un determinado momento.

Autoconcepto.

Autoconcepto es la suma de creencias de un individuo sobre sus cualidades personales. Lo que la persona sabe de sí misma y lo que cree que sabe. Entonces el concepto de sí mismo lo vamos formando a lo largo de nuestra vida.

2.4. Hipótesis**2.4.1. Hipótesis general**

La relación entre el nivel de autoestima y el desempeño laboral docente en la Institución Educativa Secundaria: “Nuestra Señora de Alta Gracia”, Ayaviri, 2016 es directa.

2.4.2. Hipótesis específicas

- La relación entre el nivel de autoestima y la preparación para el aprendizaje en los docentes es directa.
- La relación entre el nivel de autoestima y la enseñanza para el aprendizaje en los docentes es directa.
- La relación entre el nivel de autoestima y la participación en la gestión es directa.
- La relación entre el nivel de autoestima y el desarrollo de profesionalidad e identidad es directa.

2.5. Operacionalización de variables

Cuadro1. Variables de investigación

Variables	Dimensión	Indicador	Instrumento
Variable X: Autoestima	Nivel de autoestima	Sentimiento de aprecio, al menos en igual medida que los demás. Convencimiento de tener cualidades buenas. Capacidad de hacer las cosas tan bien como la mayoría de la gente. Actitud positiva hacia mí mismo. Satisfacción de uno mismo. Sentimiento de no tener mucho de lo que estar orgulloso. Inclinación a pensar que se es fracasado. Gusto por poder sentir más respeto por uno mismo. Pensamiento frecuente de considerarse inútil. Creencia esporádica de ser una buena persona.	Escala de autoestima
Variable Y: Desempeño laboral docente	Preparación para el aprendizaje de los estudiantes	Demuestra conocimientos actualizados y comprensión de los conceptos fundamentales de las disciplinas comprendidas en el área curricular que enseña. Elabora la programación curricular analizando con sus compañeros el plan más pertinente a la realidad de su aula, articulando de manera coherente los aprendizajes que se promueven, las características de los estudiantes y las estrategias y medios seleccionados.	Ficha de observación
	Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes	Orienta su práctica a conseguir logros en todos sus estudiantes, y les comunica altas expectativas sobre sus posibilidades de aprendizaje. Controla permanentemente la ejecución de su programación observando su nivel de impacto tanto en el interés de los estudiantes como en sus aprendizajes.	
	Participación en la gestión	Interactúa con sus pares, colaborativamente y con iniciativa, para intercambiar experiencias, organizar el trabajo pedagógico, mejorar la enseñanza y construir de manera sostenible un clima democrático en la escuela. Desarrolla, individual y colectivamente, proyectos de investigación, innovación pedagógica y mejora de la calidad del servicio educativo de la escuela.	
		Desarrollo de profesionalidad e identidad	

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA

3.1. Tipo y diseño de investigación

3.1.1. Tipo de investigación

Según la finalidad investigativa, es básica, porque se propone la adquisición de nuevos conocimientos de la realidad para incrementar el acervo científico (Pineda, 2008). Según el enfoque metodológico, se trata de una investigación cuantitativa. Según Palomino (2004, pág. 132) el tipo de investigación es descriptivo, debido a la relación de las variables en la hipótesis. El subtipo es transeccional o transversal (un solo corte en el tiempo), debido a que se mide y recoge la información utilizando un instrumento en una muestra poblacional en un solo momento temporal.

3.1.2. Diseño de investigación

Considerando como referencia a Hernández, Fernández y Baptista (2010, pág. 49), el diseño de investigación es correlacional, debido a que pasa por

las actividades de exploración, descripción, análisis y relación de información.

Para efectos de comprobar las hipótesis, según Quezada (2010, pág. 21), se utilizó el diseño R de Pearson.

El nivel de investigación, según Hurtado (2000) es de relación porque se delimita, diagnostica, contrasta y analiza las variables de observación (X y Y).

Cuadro 2. Procedimiento metodológico de investigación

Método general (paradigma o enfoque)	Métodos específicos	Tipo de investigación	Diseño de investigación	Diseño de contrastación	Nivel de investigación
Cuantitativo	<ul style="list-style-type: none"> - Hipotético – deductivo. - Analítico – sintético. - Contrastivo. - Comparativo 	Descriptivo	Correlacional	R Pearson	De relación

3.2. Población y muestra

3.2.1. Población

La población estuvo conformada por 81 docentes (entre varones y mujeres) de la Institución Educativa Secundaria: “Nuestra Señora de Alta Gracia”, Ayaviri, en el año 2016, de las diferentes áreas, como se observa en la siguiente tabla:

Cuadro 3. Población de la investigación

Nº	ÁREA	TOTAL
1	Matemática	13
2	CTA	10
3	Comunicación	13
4	Inglés	4
5	Arte	5
6	Ciencias Sociales	16
7	Aula de Innovación	2
8	Educación física	4
9	Religión	4
10	Educación para el trabajo	4
11	Fortalecimiento	6
TOTAL		81

Fuente: I.E.S. "Nuestra Señora de Alta Gracia", Ayaviri.

3.2.2. Muestra

Debido a que la muestra es relativamente pequeña, se trabaja con toda la población; en consecuencia, no existe muestra.

3.3. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

3.3.1. Técnica

a) Observación

La técnica es la observación consistió en corroborar el desempeño laboral docente en diversos dominios de los integrantes de la muestra y utilizar dicha información para contrastar hipótesis o confirmar objetivos.

b) Escala de actitudes

Consiste en determinar el nivel de percepción sobre determinado tema o aspecto común a la muestra.

3.3.2. Instrumentos

a) Ficha de observación

Consiste en el registro de datos que aportan fuentes directas sobre la problemática planteada.

b) Escala de autoestima

Es un instrumento en el cual se consignan las impresiones de los participantes para medir su nivel de autoestima.

3.4. Plan de recolección de datos

Se solicitó a la dirección de la Institución Educativa Secundaria de “Nuestra Señora de Alta Gracia” del distrito de Ayaviri su anuencia para participar de ficha de observación.

3.5. Plan de tratamiento de datos

PRIMERO. Se establecieron las características de los instrumentos de investigación

SEGUNDO. Se seleccionaron ítems o preguntas por su forma, para establecer los cuadros de distribución de frecuencias.

TERCERO. Se organizó la matriz de procesamiento y tratamiento de datos o tabulación para cada tipo de preguntas o ítems.

CUARTO. Se trasladaron los datos de los instrumentos a la matriz de procesamiento y tratamiento de datos.

Se aplicó el diseño estadístico R de Pearson:

HIPÓTESIS ESTADÍSTICA

$$H_0: x^2_{obt.} < x^2_{crít.}$$

$$H_a: x^2_{obt.} > x^2_{crít.}$$

$$r = \frac{n \sum xy - \sum x \sum y}{\sqrt{[n \sum x^2 - (\sum x)^2][n \sum y^2 - (\sum y)^2]}}$$



CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

El presente capítulo comprende, en primer lugar, los resultados de ambas variables de modo general. En segundo lugar, se presenta los resultados de las dimensiones con sus respectivos cuadros de distribución de frecuencias; en tercer lugar, se presentan resultados de la comprobación de hipótesis.

4.1. Resultados de la variable 1: Nivel de autoestima

En esta parte se analizaron los datos procesados estadísticamente para determinar las características del nivel de autoestima en docentes.

Cuadro 4. Nivel de autoestima

Escala cualitativa	Escala cuantitativa	Nº	%
Autoestima elevada	30-40	50	61,7%
Autoestima media	26-29	25	30,9%
Autoestima baja	< 25	6	7,4%
Total general		81	100,0%

Fuente: Escala de autoestima

Según el cuadro 4, en relación al indicador: “nivel de autoestima”, se observa que el 61,7% de docentes presenta una autoestima elevada, lo que significa que evidencian un autoconcepto positivo; y que “han desarrollado atributos, capacidades y actividades con mucha seguridad” (Reyes, 2010, pág. 17). En consecuencia, una autoestima alta es consecuencia de un historial de competencia y merecimiento altos (Ocaña Y. , 2014). En otras palabras el conjunto de percepciones, sentimientos, atribuciones y juicios de valor referentes a uno mismo, son adecuados para desenvolverse profesionalmente. Más aún cuando los docentes deben ser modelos para con los estudiantes.

En esta línea, Díaz (2008) señala que el docente con autoestima elevada “tiene una actitud de confianza frente sí mismo, actúa con seguridad y se siente capaz y responsable por lo que siente, piensa y hace. Es una persona integrada, que está en contacto con lo que siente y piensa. Tiene capacidad de autocontrol y es capaz de autorregularse en la expresión de sus impulsos” (pág. 116).

El docente con autoestima elevada “asume una actitud de compromiso, se interesa por la tarea y es capaz de orientarse por las metas que se propone. Es optimista en relación a sus posibilidades para realizar sus trabajos. Se esfuerza y es constante a pesar de las dificultades. No se angustia en exceso frente a los problemas, pero se preocupa por encontrar soluciones. Percibe el éxito como el resultado de sus posibilidades y esfuerzos. Cuando se equivoca es capaz de reconocerlo y de enmendar sus errores; no se limita a autoculparse ni a culpar a los otros. Su actitud es creativa. Es capaz de asumir

los riesgos que implica una tarea nueva. Es capaz de trabajar en grupo con sus compañeros” (Díaz, 2008, pág. 117).

Por otra parte, el 30,9% presenta una autoestima media; lo que significa que no presenta problemas de autoestima graves, pero es conveniente mejorarla (Rojas C. , 2009). En otras palabras, un grueso de la población de docentes debe mejorar su autoestima para que su desempeño laboral sea eficiente.

Finalmente, se observa que el 7,4% tiene una autoestima baja. Estos docentes presentan una actitud excesivamente quejumbrosa y crítica, expresan una sensación de descontento porque las cosas no les resultan como ellos se merecen o esperaban y la sensación de no ser suficientemente valorados por las otras personas. Tienen la necesidad compulsiva de llamar la atención, son sujetos que están constantemente demandando que se los atienda, como una manera de lograr que los demás les confirmen que son importantes. De igual modo tienen la necesidad imperiosa de ganar, se frustran y se ofuscan en forma desproporcionada si pierden (Díaz, 2008, pág. 118).

Cuadro 5. Siento que soy una persona digna de aprecio, al menos en igual medida que los demás

Criterio	Nº	%
Muy de acuerdo	18	22,2%
De acuerdo	48	59,3%
En desacuerdo	10	12,3%
Muy en desacuerdo	5	6,2%
Total general	81	100,0%

Fuente: Escala de autoestima

Según el cuadro 5, en relación al indicador: “Siento que soy una persona digna de aprecio, al menos en igual medida que los demás”, se observa que el 59,3%

señala que están de acuerdo, lo que significa que tienen una actitud empática, ya que son capaces de conectarse con las necesidades de los demás y con las suyas” (Díaz, 2008, pág. 117).

El 22,2% indican que están muy de acuerdo con sentirse como personas dignas de aprecio, que a su autoconcepto y arquetipo propio le corresponde ser valorado positivamente (Acosta, 2004).

El 12,3% aseveran que están en desacuerdo con que deban ser apreciados, en otras palabras, estos docentes no se consideran dignos. Las causas sólo apuntan a sentimientos de culpa por alguna experiencia personal o de la vida privada que los convierte en personas inseguras.

El 6,2% sostienen que están muy en desacuerdo con el hecho de ser considerados personas dignas de aprecio, debido a su poca confianza y seguridad. En esta línea, Díaz (2008) señala que las personas que tienen actitud insegura “son sujetos que confían poco en sí mismos. Presentan gran inseguridad para autoexponerse, por ejemplo, tienen temor a hablar en público y un marcado sentido del ridículo. Esta actitud frena su creatividad, ya que prefieren hacer sólo aquello que están seguros de hacer bien. A pesar de que muchas veces tiene gran capacidad dedican mucho tiempo y energía a su trabajo, les falta originalidad, ya que el temor a errar y a probar nuevas experiencias limita sus posibilidades innovadoras” (pág. 117).

En un análisis comparativo, un estudio de Morán (2011) encontró que el 24% de 298 trabajadores de servicios humanos (sanidad, educación, otros) presentó “falta de realización personal, que es el sentimiento de no ser

competente y de que no se tiene éxito en la tarea profesional que se realiza y por tanto no se es persona digna” (pág. 326).

En consecuencia, el porcentaje de docentes que no se considera digna de aprecio, debe cambiar tal actitud por una positiva. Y quienes sí se consideran dignos de aprecio, deben alimentar esa actitud para no perderla. La tarea docente requiere docentes con un espíritu de autoestima elevado que sienta las bases del desarrollo de la educación.

Cuadro 6. Estoy convencido de que tengo cualidades buenas

Criterio	Nº	%
Muy de acuerdo	17	21,0%
De acuerdo	54	66,7%
En desacuerdo	6	7,4%
Muy en desacuerdo	4	4,9%
Total general	81	100,0%

Fuente: Escala de autoestima

Según el cuadro 6, en relación al indicador: “Estoy convencido de que tengo cualidades buenas”, se observa que el 66,7% señalan que están de acuerdo; estos resultados significan que la gran mayoría aprecia su trabajo y considera que sus cualidades para desenvolverse laboralmente son apropiadas. Aquí se manifiesta la realidad vocacional de cada docente, además sus ansias por superarse profesionalmente. En suma, aprecian su profesión.

El 21% de docentes indican que están muy de acuerdo con tener buenas cualidades; al respecto, los docentes que fueron parte de esta investigación, predominantemente son conscientes y están convencidos que tienen buenas cualidades, las mismas que son extendidas al aula de clases y desenvueltas en

el desarrollo de las sesiones de aprendizaje. Esta actitud expresa un nivel de autoestima elevado (Acosta, 2004).

El 7,4% de docentes aseveran que están en desacuerdo con tener buenas cualidades; este resultado es lógico porque las personas que tienen poca confianza de su capacidad dentro de la sociedad, tienden a buscar roles sometidos y evitan las situaciones que requieren asumir responsabilidades. Por lo tanto, el nivel de Autoestima que posea un profesor antes de someterse al proceso de Evaluación docente configura un factor sustancial en la forma de enfrentar dicho proceso, de desenvolverse, actuar y sentir, y por ende, puede constituir tanto un precedente del resultado que se obtendrá, como una consecuencia del resultado obtenido (Wilhelm, 2012).

El 4,9% sostienen que están muy en desacuerdo con tener buenas cualidades, estos docentes tienen problemas a la hora de desempeñarse laboralmente, debido a que son personas que confían poco en sí mismos. Presentan gran inseguridad para autoexponerse. Esta actitud frena su creatividad, ya que prefieren hacer sólo aquello que están seguros de hacer bien. “A veces aparecen como sujetos muy tranquilos, pero si se les observa con cuidado, muestran un sentimiento general de tristeza, sonrían con dificultad, las actividades que se les proponen no los motivan. Les falta espontaneidad y aparecen como poco vitales en relación a los demás” (Díaz, 2008).

Cuadro 7. Soy capaz de hacer las cosas tan bien como la mayoría de la gente

Criterio	Nº	%
Muy de acuerdo	13	16,0%
De acuerdo	58	71,6%
En desacuerdo	6	7,4%
Muy en desacuerdo	4	4,9%
Total general	81	100,0%

Fuente: Escala de autoestima

Según el cuadro 7, en relación al indicador: “Soy capaz de hacer las cosas tan bien como la mayoría de la gente”, se observa que el 71,6% señalan que están de acuerdo; esta actitud evidencia un adecuado nivel de autoestima.

El 16% indican que están muy de acuerdo con ser conscientes de que hacen tan bien las cosas como los demás. Al respecto el estudio de Wilhelm (2012) pone en relieve el importante papel de la autoestima que los docentes deben poseer en su valía personal al realizar actividades diversas. El sujeto docente, principalmente en relación con su valía personal y profesional, debe saber desenvolverse, es decir, el Ser, el Saber Convivir, el Saber ser y el Saber Hacer, sean potenciados y retroalimentados positivamente. De esta manera, si se considera la relación que esto puede tener en los educandos tendría efectos positivos y significativos en la calidad de los procesos de enseñanza-aprendizaje; puesto que la clave para desarrollar la autoestima en los estudiantes está en cómo se sienten los docentes (autoestima) con respecto a sí mismos.

El 7,4% aseveran que están en desacuerdo con que puedan realizar actividades tan bien como los demás. Estas personas tienden a imaginar que ante cualquier tarea que deban enfrentar los resultados van a ser deficientes, necesitan más que otros que se les dé un espacio significativo y que se les reconozcan sus habilidades (Díaz, 2008).

El 4,9% sostienen que están muy en desacuerdo con poder realizar actividades tan bien como los demás, debido a que presentan una actitud resignada, aceptan el lugar que se les asigna y consideran que no son capaces para desenvolverse apropiadamente(Díaz, 2008).

Cuadro 8. Tengo una actitud positiva hacia mí mismo

Criterio	Nº	%
Muy de acuerdo	14	17,3%
De acuerdo	60	74,1%
En desacuerdo	5	6,2%
Muy en desacuerdo	2	2,5%
Total general	81	100,0%

Fuente: Escala de autoestima

Según el cuadro 8, en relación al indicador: “Tengo una actitud positiva hacia mí mismo”, se observa que el 74,1% señalan que están de acuerdo; Esta valoración de actitud positiva es ideal para los docentes en su desenvolvimiento laboral, debido a que pueden volcar esta actitud en el aula con sus estudiantes y hacer productiva la sesión planificada (Estrada V. , 2009).

El 17,3% indican que están muy de acuerdo con tener una actitud positiva. Al respecto, el estudio de Wilhelm (2012) señala que una autoestima positiva posibilita, tanto para el ejercicio y desarrollo profesional del docente como para sus estudiantes un adecuado contexto emocional que presta una educación de mayor calidad humana especialmente sensible.

Rojas (2005), en la misma línea de investigación señala que “la actitud del profesor favorecerá aprendizajes de calidad, cuando el profesor logre llevar a la sala de clases una actitud positiva hacia todos sus estudiantes” (pág. 22).

Además, según Reyes (2010), adoptar una actitud positiva ante la vida, permite consolidar e implantar la inteligencia emocional en la escuela. Esta actitud debe comenzar por los docentes y trasladarse hacia los estudiantes.

El 6,2% aseveran que están en desacuerdo con sostener que presentan una actitud positiva. Estos docentes tienen una inseguridad muy grande, una falta de confianza en sus propias capacidades y un temor muy marcado a mirarse a sí mismos, a enfrentar sus sentimientos y a autoevaluarse (Díaz, 2008).

El 2,5% sostienen que están muy en desacuerdo con tener una actitud positiva. Estos docentes presentan problemas de autovaloración, consideran que sus acciones devienen en fracaso (Díaz, 2008).

Cuadro 9. En general estoy satisfecho de mí mismo

Criterio	Nº	%
Muy de acuerdo	13	16,0%
De acuerdo	58	71,6%
En desacuerdo	6	7,4%
Muy en desacuerdo	4	4,9%
Total general	81	100,0%

Fuente: Escala de autoestima

Según el cuadro 9, en relación al indicador: “En general estoy satisfecho de mí mismo”, se observa que el 71,6% señalan que están de acuerdo con el ítem. Este escenario quiere decir que los docentes presentan satisfacción por sus propios logros, el reconocimiento según sus responsabilidades y las posibilidades de desarrollo personal (Morán, 2011).

El 16% de docentes indican que están muy de acuerdo con el hecho de sentirse satisfechos consigo mismos, Estos docentes poseen una autoestima elevada; es decir, el sentimiento provocado por la emoción se percibe como agradable, la conducta presenta mientras experimenta esa emoción la evalúa de forma favorable y las consecuencias de la emoción son beneficiosas (Rosenberg, 1965).

El 7,4% de docentes aseveran que están en desacuerdo con sentirse satisfechos consigo mismos. Las causas de esta insatisfacción apuntan a que aún no han concretado sus proyectos de vida. También puede darse el caso de que algunos docentes estén pasando por una situación difícil y esos problemas los extienden a su vida profesional (Acosta, 2004).

El 4,9% sostienen que están muy en desacuerdo con sentirse satisfechos consigo mismos. Este alto sentimiento de insatisfacción se debe a que existen problemas existenciales y de proyectos de vida, producto de situaciones extrínsecas (entorno) y de situaciones intrínsecas (interior de la persona) (Acosta, 2004).

Cuadro 10. Siento que no tengo mucho de lo que estar orgulloso

criterio	Nº	%
Muy de acuerdo	5	6,2%
De acuerdo	13	16,0%
En desacuerdo	42	51,9%
Muy en desacuerdo	21	25,9%
Total general	81	100,0%

Fuente: Escala de autoestima

Según el cuadro 10, en relación al indicador: “Siento que no tengo mucho de lo que estar orgulloso”, se observa que el 51,9% señalan que están en desacuerdo. Este resultado significa que los docentes, en la mayoría de casos tienen razones por los que estar orgullosos. Se infiere entonces que muchos de sus proyectos de vida han sido cumplidos, extendiéndose una situación de armonía y júbilo por lo concretado (Ocaña Y. , 2014).

El 25,9% mencionan que están muy en desacuerdo con no sentirse orgullosos, debido a que su estado anímico, de trabajo y cumplimiento de objetivos personales es positivo. En esta línea Díaz (2008) en su estudio indica que “la autoestima inspira a las personas a conseguir cosas y les permite sentir orgullo por los logros obtenidos” (pág. 85).

El 16% aseveran que están de acuerdo con no sentirse orgullosos. Esta situación es producto de hechos perjudiciales en la consolidación de la personalidad. Al respecto el estudio de Cuenca (2011) recoge casos particulares. Entre los que destaca las palabras de una profesora de Trujillo, quien expresa que “me siento menos orgullosa de no tener carácter para corregir y soy nerviosa ante una situación, frente a la institución que valora el orden” (pág. 39).

El 6,2% sostienen que están muy de acuerdo con el hecho de no sentir orgullo por algo. Se infiere entonces que los docentes que no sienten orgullo de lo que hacen o pasan por una situación difícil o no están seguros de sí mismos a la hora de desenvolverse laboralmente.

Si es que es posible que estén pasando situaciones difíciles y que su pesimismo o desmotivación ejerza fuerza sobre ellos, su autoestima tendrá un nivel bajo.

Cuadro 11. En general, me inclino a pensar que soy un fracasado

Criterio	Nº	%
Muy de acuerdo	0	0,0%
De acuerdo	1	1,2%
En desacuerdo	52	64,2%
Muy en desacuerdo	28	34,6%
Total general	81	100,0%

Fuente: Escala de autoestima

Según el cuadro 11, en relación al indicador: “En general, me inclino a pensar que soy un fracasado”, se observa que el 64,2% están en desacuerdo en considerarse fracasados, debido a que la formación de su autoestima y autoconcepto les ha formado un pensamiento exitoso. Al respecto existe un estudio de Sebastián (2012) que señala que “los factores que determinan la formación de la autoestima y el autoconcepto son el feedback, la interpretación de los éxitos y los fracasos, la comparación social y las atribuciones acerca de la propia conducta” (pág. 30).

En esta línea de investigación Díaz (2008) señala que “los éxitos crean una robusta creencia en relación a la eficacia personal. Los fracasos la debilitan, especialmente si los fracasos se producen antes de haberse establecido firmemente un sentido de eficacia” (pág. 41).

El 34,6% mencionan que están muy en desacuerdo en considerarse fracasados, debido a que su motivación hacia el éxito es elevada. Para determinar los niveles de consideración del éxito y fracaso se requiere una evaluación de ambos criterios para medir la autoestima de los docentes. Que si es visible en cuanto a fracasos significa que tienen una actitud derrotista que no es nada positivo para la tarea de enseñanza aprendizaje.

Al respecto Díaz (2008) señala que los docentes con una actitud derrotista “son sujetos, que por su historia de fracasos, tienden a imaginar que ante cualquier proyecto que deban enfrentar los resultados van a ser deficientes, por lo que muchas veces ni siquiera lo inician. Se autoperciben como fracasados” (pág. 120).

Las experiencias de dominio personal basan su eficacia más en los éxitos que en los fracasos. Por ello conviene que los docentes estén premunidos por motivación hacia el éxito.

El 1,2% asevera que está de acuerdo con pensar que se es fracasado. Estos docentes presentan un estado deficiente de motivación hacia el éxito y toda actividad que realizan la consideran negativa y dirigida a terminar en fracaso.

Cuadro 12. Me gustaría poder sentir más respeto por mí mismo

Criterio	Nº	%
Muy de acuerdo	4	4,9%
De acuerdo	14	17,3%
En desacuerdo	43	53,1%
Muy en desacuerdo	20	24,7%
Total general	81	100,0%

Fuente: Escala de autoestima

Según el cuadro 12, en relación al indicador: “Me gustaría poder sentir más respeto por mí mismo”, se observa que el 53,1% señalan que están en desacuerdo, porque la mayoría opina que tiene el suficiente respeto por sí mismo. Esta afirmación debe enmarcarse en el hecho prospectivo de que para respetar a los demás hay que empezar por respetarse uno mismo. Así también lo indica Romero (2010) “Solo podemos respetar, dar y amar a los demás cuando hemos respetado, dado y amado a nosotros mismos” (pág. 18).

El 24,7% mencionan que están muy en desacuerdo. Al respecto, Díaz (2008), señala que el respeto por uno mismo implica la confianza en que las

personas son dignas de los logros, el éxito, la amistad, el respeto, el amor y la realización que aparezcan en sus vidas. La confianza en uno mismo, es muy importante, dado que el hombre se enfrenta a una realidad que le ofrece constante alternativas, debe elegir sus acciones y su felicidad exige que acierte, que sus decisiones sean correctas. El hombre necesita esa confianza en sí mismo porque dudar de su eficacia, lo lleva a la ansiedad y la indefensión. La eficacia y el respeto hacia uno mismo constituyen el pilar doble sobre el que se asienta una autoestima sana; si falla una de las dos partes, la autoestima se ve afectada.

La mayoría de docentes sienten el suficiente respeto por sí mismos. Esta situación evidencia una autoestima alta. Pero quienes aún creen que tengan el suficiente respeto por sí mismos, son conscientes de que sopesan problemas de autoestima y confianza por las tareas o actividades que realizan. El hecho de suponer que no se tiene el suficiente respeto significa que no existe confianza.

El 17,3% aseveran que están de acuerdo y el 4,9% sostienen que están muy de acuerdo con el ítem. En otras palabras estos docentes consideran que aún les falta sentir más respeto por sí mismos. Presentan problemas de autoestima, porque el hecho de no respetarse a sí mismos en el plano intelectual, físico y en el plano de los valores, refleja un profundo problema de personalidad.

Cuadro 13. Hay veces que realmente pienso que soy un inútil

Criterio	Nº	%
Muy de acuerdo	2	2,5%
De acuerdo	6	7,4%
En desacuerdo	51	63,0%
Muy en desacuerdo	22	27,2%
Total general	81	100,0%

Fuente: Escala de autoestima

Según el cuadro 13, en relación al indicador: “Hay veces que realmente pienso que soy un inútil”, se observa que el 63% señalan que están en desacuerdo y el 27,2% mencionan que están muy en desacuerdo. Estos resultados significan que la gran mayoría se desenvuelve en la enseñanza y aprendizaje de los estudiantes considerándose hábiles y preparados en su labor. Esta situación conduce a autoevaluarse como útiles. No pueden señalar que no son útiles. Si así fuera su autoestima sería baja y hasta patológica.

En cambio, el 7,4% aseveran que están de acuerdo y el 2,5% sostienen que están muy de acuerdo. Al respecto, la calificación de inutilidad tiene su origen en eventos que retornan de la niñez. Así si un docente se considera inútil es porque en su niñez o adolescencia en familia tuvo que sopesar situaciones difíciles que afectaron su autoestima.

Al respecto Díaz (2008) señala que las influencias externas tienden a reforzar los sentimientos tanto de valía como de inutilidad que el niño aprendió en el hogar. Un sistema familiar donde prevalecen el amor, la aceptación, el

respeto por la individualidad, el reconocimiento y los límites claros, favorecerá el desarrollo de una autoestima favorable.

En suma, si el docente se considera inútil, su autoestima es baja. La baja autoestima implica insatisfacción, rechazo y desprecio hacia sí mismo. Se ven como inútiles, dependientes y abrumados. Por lo que estas personas son más vulnerables ante cualquier situación.

Cuadro 14. A veces creo que no soy buena persona

Criterio	Nº	%
Muy de acuerdo	5	6,2%
De acuerdo	15	18,5%
En desacuerdo	41	50,6%
Muy en desacuerdo	20	24,7%
Total general	81	100,0%

Fuente: Escala de autoestima

Según el cuadro 14, en relación al indicador: “A veces creo que no soy buena persona”, se observa que el 50,6% señalan que están en desacuerdo y el 24,7% mencionan que están muy en desacuerdo. Estos resultados conducen a afirmar que los docentes sí se consideran buenas personas en lo personal y en lo laboral, debido a que su actitud, su desempeño y sus ansias por superarse los conducen a identificarse de este modo. Ello significa que su autoestima es elevada.

El 18,5% aseveran que están de acuerdo y el 6,2% sostienen que están muy de acuerdo. Al respecto Lemos (2015), señala que las personas que creen que no son buenas personas, muchas veces sí lo son. En ellos se manifiesta lo que se denomina chantaje emocional que puede hacer creer a alguien que es una mala persona. Salir de esto es difícil, pues la autoestima baja al pensar

que en realidad se es una mala persona, aunque curiosamente quien más se hace daño es uno mismo.

En contraste, el hecho de considerarse buena persona, no debe significar que uno no deba autoevaluarse. Los docentes deben compenetrarse en sus actitudes a través de la introspección, para que de ese modo vuelquen sus conocimientos, actitudes, virtudes e ideales en el aula durante una sesión de aprendizaje.

4.2. Resultados de la variable 2: Desempeño laboral docente

Cuadro 15. Desempeño laboral docente

Escala cualitativa	Escala cuantitativa	Nº	%
Desempeño excelente	19.-24	2	2,5%
Desempeño bueno	13.-18	26	32,1%
Desempeño regular	7.-12	44	54,3%
Desempeño deficiente	0-6	9	11,1%
Total general		81	100,0%

Fuente: Ficha de observación

Según el cuadro 15, en relación al indicador: “Desempeño laboral docente”, se observa que el 54,3% de docentes tienen un desempeño regular. En otras palabras, su desenvolvimiento laboral es básico, cumple con los requerimientos mínimos de desempeño, pero no sobresale significativamente. Al respecto, De los Santos (2016) señala que la escala regular implica que el docente al ser evaluado presenta evidencias que demuestran dificultad en su desempeño. En

otras palabras, los docentes tienen un nivel básico de desenvolvimiento profesional, cumplen con lo esperado, pero con cierta regularidad.

El 32,1% presentan un desempeño bueno, lo que para De Los Santos (2016) significa que el docente en su evaluación presenta evidencias satisfactorias de su desempeño.

El 11,1% tiene un desempeño deficiente, que quiere decir que los docentes demuestran evidencias insuficientes de su desempeño (De los Santos, 2016). Es decir que se encuentran por debajo del estándar formal de práctica y desenvolvimiento laboral.

El 2,5% tiene un desempeño excelente, esta escala significa que los docentes en su evaluación demuestran evidencias excepcionales y un alto grado de desenvolvimiento en su trabajo docente (De los Santos, 2016).

Cuadro 16. Demuestra conocimientos actualizados y comprensión de los conceptos fundamentales de las disciplinas comprendidas en el área curricular que enseña

Criterio	Nº	%
Excelente	2	2,5%
Bueno	51	63,0%
Regular	24	29,6%
Deficiente	4	4,9%
Total general	81	100,0%

Fuente: Ficha de observación

Según el cuadro 16, en relación al indicador: “Demuestra conocimientos actualizados y comprensión de los conceptos fundamentales de las disciplinas comprendidas en el área curricular que enseña”, se observa que el 63% de docentes se ubica en la escala bueno, es decir, la mayoría de docentes tiene

dominio de los conocimientos de las diversas disciplinas o áreas de aprendizaje, además de estar actualizados. Sin embargo existe un porcentaje aunque mínimo que debe superar sus propias deficiencias y actualizarse.

El tema de la actualización es un tópico que presenta profundas grietas, empezando por los mismos docentes y terminando en las políticas de actualización que imparte el Ministerio de Educación.

El 29,6% se ubica en la escala regular, esta situación se debe a las políticas deficientes de capacitación. Así, Paniagua (2011) en su estudio señala que "lamentablemente los esfuerzos de actualización que realiza el Ministerio de Educación son insatisfactorios, onerosos, con bajo o ningún impacto en la actividad de aula, inconsistentes e incoherentes, con pocas excepciones. No cuenta con un sistema formal de detección de necesidades.

El 4,9% se ubica en la escala deficiente, lo que implica que los docentes ya no han complementado sus estudios ni se han actualizado según los modelos vigentes (MINEDU, 2012).

El 2,5% se ubica en la escala excelente. Estos docentes se han capacitado constantemente y están a la vanguardia de los cambios curriculares y metodológicos. En esta línea son conscientes de los procesos de cambio del DCN del 2009, de las Rutas de Aprendizaje del 2015 y del Currículo Nacional del 2017 (MINEDU, 2012).

Cuadro 17. Elabora la programación curricular analizando el plan más pertinente a la realidad de su aula, articulando de manera coherente los aprendizajes, las características de los estudiantes y las estrategias y medios seleccionados

Criterio	Nº	%
Excelente	1	1,2%
Bueno	24	29,6%
Regular	48	59,3%
Deficiente	8	9,9%
Total general	81	100,0%

Fuente: Fichas de observación

Según el cuadro 17, en relación al indicador: “Elabora la programación curricular analizando el plan más pertinente a la realidad de su aula, articulando de manera coherente los aprendizajes, las características de los estudiantes y las estrategias y medios seleccionados”, se observa que el 59,3% se ubica en la escala regular; es decir, la mayoría de docentes presenta sus instrumentos de avance pedagógico como programaciones anuales, unidades didácticas y sesiones de aprendizaje de un modo aceptable (regular).

El gran problema de la programación curricular en la actualidad es que los paquetes existentes en el portal del Ministerio de Educación no son diversificados sino copiados de igual modo como están expuestos. Esta situación es perjudicial, debido a que los docentes deben innovar y ser creativos en sus programaciones en consonancia con la realidad y el contexto.

El 29,6% se ubica en la escala bueno y el 1,2% se ubica en la escala excelente. Al respecto estos docentes están compenetrados en la práctica y teoría en el desarrollo curricular a nivel de planificación. No obstante son pocos los docentes que presentan programaciones curriculares originales. En esta

línea, el estudio de Vilca (2016), evidencia este problema al señalar que el 68% realiza sólo algunos cambios a las programaciones propuestas por el MINEDU. Mientras que el 16% construye programaciones curriculares originales.

En suma, sobre los resultados expuestos en esta investigación se puede inferir que los docentes elaboran sus programaciones acudiendo a la realidad, a las estrategias acordes al medio en el que están involucrados los estudiantes y a la recepción más ideal de estrategias, técnicas y materiales.

El 9,9% se ubica en la escala deficiente. Estos docentes al estar desactualizados no han logrado compenetrarse en los últimos cambios curriculares, por ello o bien desarrollan sus programaciones de modo deficiente o bien acuden a terceras personas.

Cuadro 18. Orienta su práctica a conseguir logros en todos sus estudiantes, y les comunica altas expectativas sobre sus posibilidades de aprendizaje

Criterio	Nº	%
Excelente	5	6,2%
Bueno	48	59,3%
Regular	25	30,9%
Deficiente	3	3,7%
Total general	81	100.0%

Fuente: Fichas de observación

Según el cuadro 18, en relación al indicador: “Orienta su práctica a conseguir logros en todos sus estudiantes, y les comunica altas expectativas sobre sus posibilidades de aprendizaje”, se observa que el 59,3% se ubica en la escala bueno; es decir, la mayoría de docentes apuntan al logro de aprendizajes en sus estudiantes como fin de su desempeño laboral docente. Además como

medio para cumplir con el desarrollo de la educación en general (MINEDU, 2012).

El 30,9% se ubica en la escala regular; lo que quiere decir que sus expectativas en cuanto a sus estudiantes es que logren las capacidades y competencias programadas y planificadas, sin necesariamente destacar a nivel institucional.

El 6,2% se ubica en la escala excelente. Estos docentes han planificado lograr consolidar aprendizajes de sus estudiantes reforzando competencias y capacidades y destacando a nivel institucional (MINEDU, 2012).

El 3,7% se ubica en la escala deficiente, desarrollan su trabajo sin considerar las expectativas de logro de sus estudiantes. Esta situación es perjudicial no sólo para el docente, sino principalmente para los estudiantes que no lograrán consolidar aprendizajes como otras secciones del mismo grado, entrando en un evidente retraso curricular y de consolidación de elementos didácticos (MINEDU, 2012).

Cuadro 19. Controla permanentemente la ejecución de su programación observando su nivel de impacto tanto en el interés de los estudiantes como en sus aprendizajes

Criterio	Nº	%
Excelente	1	1,2%
Bueno	27	33,3%
Regular	47	58,0%
Deficiente	6	7,4%
Total general	81	100.0%

Fuente: Ficha de observación

Según el cuadro 19, en relación al indicador: “Controla permanentemente la ejecución de su programación observando su nivel de impacto tanto en el interés de los estudiantes como en sus aprendizajes”, se observa que el 58% se ubica en la escala bueno y el 1,2% se ubica en la escala excelente, lo que significa que los docentes tienen un control regular de sus programaciones en relación con la ejecución de los mismos. Los docentes cumplen regularmente con la ejecución del currículo. Esta situación en la mayoría de casos no se da por voluntad propia, sino por monitoreo, supervisión o acompañamiento por parte de los asesores de área, subdirectores, directores y especialistas de la UGEL. En situaciones opinadas o inopinadas. Se observa que sus instrumentos de programación son regulares.

Al respecto, el Ministerio de Educación (2012) señala que como evidencia del cumplimiento del indicador planteado, el docente debe desarrollar las sesiones de aprendizaje según lo previsto en la unidad didáctica y en el plan de la sesión. De igual modo debe verificar los avances de los contenidos en función del logro de aprendizajes esperados, demostrando flexibilidad, sensibilidad y creatividad para responder con pertinencia ante situaciones difíciles e inesperadas que se presenten durante su enseñanza.

El docente tiene también la potestad para alterar sus planes iniciales y variar de estrategia y metodología, evaluando sus opciones desde una mirada amplia y creativa de las alternativas disponibles, modificando el manejo de las estrategias metodológicas y recursos didácticos, incluso la secuencia de la sesión de aprendizaje, para responder idóneamente a situaciones complejas e inesperadas que surgen durante el proceso de aprendizaje.

El 33,3% se ubica en la escala regular; lo que significa que los docentes contrastan sus programaciones y cumplen ajustadamente su ordenamiento. Ubicándose en el límite del cumplimiento.

El 7,4% se ubica en la escala deficiente. Este hecho quiere decir que los docentes no son conscientes de la importancia de contrastar la programación con su aplicación. Por tal razón presentan retrasos, realizan otros tópicos diferentes a los que se encuentran en la programación curricular. El mayor problema se encuentra en la aplicación de las diversas matrices de evaluación que han sido planificadas inicialmente, porque no se aplican.

Cuadro 20. Interactúa con sus pares, colaborativamente y con iniciativa, para intercambiar experiencias, organizar el trabajo pedagógico, mejorar la enseñanza y construir de manera sostenible un clima democrático en la escuela

Criterio	Nº	%
Excelente	2	2,5%
Bueno	48	59,3%
Regular	28	34,6%
Deficiente	3	3,7%
Total general	81	100.0%

Fuente: Ficha de observación

Según el cuadro 20, en relación al indicador: “Interactúa con sus pares, colaborativamente y con iniciativa, para intercambiar experiencias, organizar el trabajo pedagógico, mejorar la enseñanza y construir de manera sostenible un clima democrático en la escuela”, se observa que el 59,3% se ubica en la escala bueno y el 2,5% se ubica en la escala excelente; es decir la mayoría de docentes participa colaborativamente con sus compañeros de trabajo, es decir el trabajo en equipo es adecuado en diversas actividades (según el Plan Anual

de Trabajo) y en situaciones de aprendizaje (según la Programación Curricular de Área). Con estas experiencias colaborativas los docentes consolidan sus capacidades de desempeño laboral docente, intercambiando ideas y compartiendo conocimientos.

Al respecto, el Ministerio de Educación (2012) señala que el indicador señalado es evidente cuando el docente promueve espacios de reflexión e intercambio relativos a la experiencia pedagógica, información sobre los estudiantes y sobre prácticas escolares que fundamenten, enriquezcan y aporten al desarrollo de propuestas de mejora. También es evidente cuando establecen un adecuado diálogo profesional, basado en el respeto y la igualdad en la deliberación entre colegas. Cuando escuchan cuidadosamente para comprender las diferentes posiciones y puntos de vista. Es receptivo a la crítica. Busca construir consensos e identificar las diferencias, de manera que la conversación avance hacia la solución de problemas, sugiriendo estrategias para clarificar los objetivos y decidir acciones. Colabora en la construcción de un clima escolar favorable al aprendizaje, relacionándose con directivos y docentes en forma empática y asertiva.

El 34,6% se ubica en la escala regular, lo que significa que los docentes cumplen sólo por compromiso las tareas de participación colaborativa. Pero a pesar de esta situación, participan y asumen responsabilidades que son ejecutadas aunque en el fondo no quieran desarrollarlas.

El 3,7% se ubica en la escala deficiente. Estos docentes no participan colaborativamente, se aíslan y no cumplen con las responsabilidades que se les encomienda.

Cuadro 21. Desarrolla, individual y colectivamente, proyectos de investigación, innovación pedagógica y mejora de la calidad del servicio educativo de la escuela

Criterio	Nº	%
Excelente	1	1,2%
Bueno	20	24,7%
Regular	54	66,7%
Deficiente	6	7,4%
Total general	81	100.0%

Fuente: Ficha de observación

Según el cuadro 21, en relación al indicador: “Desarrolla, individual y colectivamente, proyectos de investigación, innovación pedagógica y mejora de la calidad del servicio educativo de la escuela”, se observa que el 66,7% se ubica en la escala regular. Estos resultados, son claros y expresan que los docentes, en la mayoría de casos investigan y proponen proyectos o planes de innovación de modo regular.

El 24,7% se ubica en la escala bueno y el 1,2% se ubica en la escala excelente; lo que significa que los docentes tienen ímpetu por desarrollar investigación en función a la enseñanza-aprendizaje. Este indicador es sumamente importante porque los docentes acrecientan sus habilidades en el discurrir de los avances tecnológicos y científicos, de tal modo que tienen posibilidades de innovar sus actividades con nuevos planteamientos y enfoques.

Sobre esta tarea, el Ministerio de Educación (2012) señala que es ideal que los docentes conozcan enfoques y metodologías para el desarrollo de proyectos de innovación pedagógica y de gestión de la escuela; que utilicen este conocimiento para identificar y elaborar propuestas de cambio en el

ámbito pedagógico, buscando articular la enseñanza con las necesidades de los estudiantes y a la escuela con los procesos de desarrollo social y cultural de la comunidad. También es importante que diseñen, en colaboración con sus pares, proyectos de innovación pedagógica y planes de mejora. De igual modo, que participen en la ejecución, monitoreo y evaluación de proyectos de investigación educativa, innovación pedagógica y de aprendizaje, asumiendo responsabilidades individuales y colectivas, previa coordinación con el personal directivo y jerárquico de la escuela.

El 7,4% se ubica en la escala deficiente, lo que significa que los docentes no investigan ni se plantean problemas que puedan ser analizados en el aula como investigación acción. Este hecho es perjudicial para su carrera.

Cuadro 22. Reflexiona en comunidades de profesionales sobre su práctica pedagógica e institucional y el aprendizaje de todos sus estudiantes

criterio	Nº	%
Excelente	2	2,5%
Bueno	53	65,4%
Regular	23	28,4%
Deficiente	3	3,7%
Total general	81	100.0%

Fuente: Ficha de observación

Según el cuadro 22, en relación al indicador: “Reflexiona en comunidades de profesionales sobre su práctica pedagógica e institucional y el aprendizaje de todos sus estudiantes”, se observa que el 65,4% se ubica en la escala bueno y el 2,5% se ubica en la escala excelente. Lo que quiere decir que la mayoría de docentes cumple con este indicador. Ello se evidencia en las reuniones de carácter pedagógico, cuando se intercambian conocimientos y se comparten

experiencias sobre modos más optimizados de desarrollar la labor pedagógica en el aula.

El Ministerio de Educación (2012) al respecto señala que los docentes deben autoevaluar su desempeño a través de una observación cuidadosa, sistemática y focalizada de su experiencia; a partir de ella, identifican sus necesidades de aprendizaje profesional y personal, y juzga si los métodos, estrategias y recursos que utiliza son los más estimulantes y pertinentes para sus estudiantes. De igual modo, deben construir, con la colaboración de sus pares, comunidades de profesionales que reflexionan sistemáticamente sobre su desempeño profesional, los factores que influyen en la calidad de la enseñanza y la participación de los docentes en el logro de los objetivos institucionales de la escuela.

El 28,4% se ubica en la escala regular; lo que quiere decir que a nivel de área se reúnen para abordar problemas y consolidar aspectos que pueden ser fortalezas.

El 3,7% se ubica en la escala deficiente. Estos y reflexionan ni colaborativa ni individualmente sobre su práctica pedagógica; por lo tanto no identifican deficiencias ni asumen posibles resultados negativos.

Cuadro 23. Actúa de acuerdo con los principios de la ética profesional docente y resuelve dilemas prácticos y normativos de la vida escolar con base en ellos

Criterio	Nº	%
Excelente	1	1,2%
Bueno	22	27,2%
Regular	52	64,2%
Deficiente	6	7,4%
Total general	81	100.0%

Fuente: Ficha de observación

Según el cuadro 23, en relación al indicador: “Actúa de acuerdo con los principios de la ética profesional docente y resuelve dilemas prácticos y normativos de la vida escolar con base en ellos”, se observa que el 64,2% se ubica en la escala regular; lo que quiere decir que la mayoría de docentes actúa con un sentido de ética regular. Sobre este aspecto debe mencionarse que la ética es sumamente fundamental a la hora de ejercer la docencia en el aula, debido a que de los valores y virtudes que se desprendan o enfatizan, los estudiantes irán moldeando su carácter. Por ello es sumamente fundamental abarcar aspectos éticos en la labor docente.

El 27,2% se ubica en la escala bueno y el 1,2% se ubica en la escala excelente. Estos resultados conducen a señalar que el desempeño docente es coherente con su función orientadora y ética. El Ministerio de Educación (2012), en este tenor señala que es fundamental analizar su acción formadora a la luz de criterios de orden ético, buscando siempre identificar, comprender y modificar prácticas y creencias que son contradictorias con el sentido de su profesión y el derecho y las necesidades de sus estudiantes. En tal sentido, toma distancia crítica de todo tipo de prejuicios y estereotipos, reacciona contra situaciones de racismo, injusticia o discriminación, explícitas o encubiertas, y promueve actitudes orientadas a cuestionarlas y revertirlas.

También los docentes deben conducir su desempeño según los principios de ética profesional relacionados con la prestación de un servicio público y el cumplimiento de responsabilidades profesionales para atender y concretar el derecho de los niños y adolescentes a la educación, resolviendo dilemas éticos en la vida escolar dando prioridad a los criterios ético-sociales y

buscando que las normas y los reglamentos se adecúen a aquéllos. Promueve una disciplina basada en la autonomía y la responsabilidad.

El 7,4% se ubica en la escala deficiente. Estos docentes no consideran que el aspecto ético sea determinante para formar el carácter y consolidar las capacidades de los estudiantes en las distintas áreas. Esta realidad es perjudicial no sólo para el docente sino también para los estudiantes.

4.3. Comprobación de hipótesis

Se utiliza la fórmula de Correlación Pearson:

$$r = \frac{n(\sum xy) - (\sum x)(\sum y)}{\sqrt{[n\sum x^2 - (\sum x)^2][n\sum y^2 - (\sum y)^2]}}$$

De lo que se desprende:

X= AUTOESTIMA
Y = DESEMPEÑO LABORAL DOCENTE

Con el fin de emplear de forma práctica la magnitud de *r* de Pearson como un indicador del grado de correlación o asociación entre variables, se opta por la siguiente tabla:

Valores de <i>r</i>	Tipo y grado de correlación
-1	Negativa perfecta
-1 < <i>r</i> ≤ -0,8	Negativa alta
-0,8 < <i>r</i> ≤ -0,5	Negativa moderada
-0,5 ≤ <i>r</i> < 0	Negativa débil
0	No existe
0 < <i>r</i> ≤ 0,5	Positiva débil
0,5 < <i>r</i> < 0,8	Positiva moderada
0,8 ≤ <i>r</i> < 0,99	Positiva alta
1	Positiva perfecta

HIPÓTESIS GENERAL

Ho: La relación entre el nivel de autoestima y el desempeño laboral docente en la Institución Educativa Secundaria: “Nuestra Señora de Alta Gracia”, Ayaviri, 2016 no es **directa**.

Ha: La relación entre el nivel de autoestima y el desempeño laboral docente en la Institución Educativa Secundaria: “Nuestra Señora de Alta Gracia”, Ayaviri, 2016 es **directa**.

Sujeto de investigación	X	Y	XY	X ²	Y ²	r	r ²
81	2218	852	26237	66982	11112	0,7931	0,629077

$$r = \frac{n(\sum xy) - (\sum x)(\sum y)}{\sqrt{[n\sum x^2 - (\sum x)^2][n\sum y^2 - (\sum y)^2]}} = 0,7931$$

Debido a que la correlación es positiva moderada ubicada entre los intervalos: $0,5 < r < 0,8 = 0,7931$, entonces se rechaza la Ho y se acepta la Ha; de lo que se desprende que entre el nivel de autoestima y el desempeño laboral docente existe una relación directa.

HIPÓTESIS ESPECÍFICA 1

Ho: La relación entre el nivel de autoestima y la preparación para el aprendizaje en los docentes no es **directa**.

Ha: La relación entre el nivel de autoestima y la preparación para el aprendizaje en los docentes es **directa**.

Sujeto de investigación	X	Y	XY	X ²	Y ²	r	r ²
81	2218	213	6559	66982	701	0,7744	0,599641

$$r = \frac{n(\sum xy) - (\sum x)(\sum y)}{\sqrt{[n\sum x^2 - (\sum x)^2][n\sum y^2 - (\sum y)^2]}} = 0,7744$$

Debido a que la correlación es positiva alta ubicada entre los intervalos: $0,5 < r < 0,8 = 0,7744$, entonces se rechaza la H_0 y se acepta la H_a ; de lo que se desprende que la relación entre el nivel de autoestima y la preparación para el aprendizaje en los docentes es **directa**.

HIPÓTESIS ESPECÍFICA 2

Ho: La relación entre el nivel de autoestima y la enseñanza para el aprendizaje en los docentes no es **directa**.

Ha: La relación entre el nivel de autoestima y la enseñanza para el aprendizaje en los docentes es **directa**.

Sujeto de investigación	X	Y	XY	X ²	Y ²	r	r ²
81	2218	217	6689	66982	731	0,7725	0,596779

$$r = \frac{n(\sum xy) - (\sum x)(\sum y)}{\sqrt{[n\sum x^2 - (\sum x)^2][n\sum y^2 - (\sum y)^2]}} = 0,7725$$

Debido a que la correlación es positiva moderada ubicada entre los intervalos: $0,5 < r < 0,8 = 0,7725$, entonces se rechaza la H_0 y se acepta la H_a ; de lo que se desprende que la relación entre el nivel de autoestima y la enseñanza para el aprendizaje en los docentes es **directa**.

HIPÓTESIS ESPECÍFICA 3

H_0 : La relación entre el nivel de autoestima y la participación en la gestión no es **directa**.

H_a : La relación entre el nivel de autoestima y la participación en la gestión es **directa**.

Sujeto de investigación	X	Y	XY	X ²	Y ²	r	r ²
81	2218	209	6433	66982	673	0,7768	0,60343

$$r = \frac{n(\sum xy) - (\sum x)(\sum y)}{\sqrt{[n\sum x^2 - (\sum x)^2][n\sum y^2 - (\sum y)^2]}} = 0,7768$$

Debido a que la correlación es positiva moderada ubicada entre los intervalos: $0,5 < r < 0,8 = 0,7768$, entonces se rechaza la H_0 y se acepta la H_a ; de lo que se desprende que la relación entre el nivel de autoestima y la participación en la gestión es **directa**.

HIPÓTESIS ESPECÍFICA 4

Ho: La relación entre el nivel de autoestima y el desarrollo de profesionalidad e identidad no es **directa**.

Ha: La relación entre el nivel de autoestima y el desarrollo de profesionalidad e identidad es **directa**.

Sujeto de investigación	X	Y	XY	X ²	Y ²	r	r ²
81	2218	213	6556	66982	691	0,8001	0,640134

$$r = \frac{n(\sum xy) - (\sum x)(\sum y)}{\sqrt{[n\sum x^2 - (\sum x)^2][n\sum y^2 - (\sum y)^2]}} = 0,8001$$

Debido a que la correlación es positiva moderada ubicada entre los intervalos: $0,5 < r < 0,8 = 0,8001$, entonces se rechaza la Ho y se acepta la Ha; de lo que se desprende que La relación entre el nivel de autoestima y el desarrollo de profesionalidad e identidad es **directa**.

4.4. Discusión

Esta investigación tuvo como propósito: determinar la relación entre el nivel de autoestima y el desempeño laboral docente en la Institución Educativa Secundaria: “Nuestra Señora de Alta Gracia”, Ayaviri, 2016.

La muestra ha sido seleccionada siguiendo criterios de análisis probabilístico, utilizando modelos ecuacionales del tamaño de muestra. La variable X, corresponde a información vinculada a docentes en el tópico de

autoestima y la variable Y corresponde a información vinculada a docentes en materia de desempeño laboral docente. El grado de adecuación para el estudio fue óptimo debido a que los instrumentos fueron validados estadísticamente.

De los resultados obtenidos, se infiere que la investigación guarda relación con otros estudios como el de Wilhelm (2012) en la investigación: "Autoestima profesional: competencia mediadora en el marco de la evaluación docente", quien encontró que la medición del nivel de Autoestima profesional en el momento previo a someterse al proceso de Evaluación, permite aseverar con fiabilidad que el nivel de Autoestima profesional que obtienen los profesores al momento de rendir por segunda vez el test, después de finalizado el proceso de Evaluación docente y estar al tanto del nivel de desempeño obtenido, es producto del impacto positivo o negativo que produjo el proceso de Evaluación de desempeño docente sobre la Autoestima profesional de los profesores/as que conforman esta muestra.

Por otro lado, Rincón (2005), en la investigación: "Relación entre los estilos de liderazgo del director y el desempeño docente" encontró una relación entre el estilo de liderazgo del director y el desempeño docente (0,76 de correlación de acuerdo al coeficiente de Pearson, es una correlación positiva considerable).

Por su parte Zarate (2011) en la investigación: "Liderazgo directivo y desempeño docente en las Instituciones de Nivel Primario en Independencia, Lima", aplicó un cuestionario dirigido a una muestra conformada por 89 docentes. Se arribó a la siguiente conclusión: existe una alta relación; el 95% de los docentes están de acuerdo con el liderazgo directivo que presenta en las

dimensiones Gestión pedagógica, Institucional y Administrativo. La relación entre el liderazgo directivo y el desempeño docente en el nivel Primaria se muestra con aceptación según los docentes ya que los resultados estadísticos arrojan que el Chi cuadrado es de 27.13 considerado alto.

Los resultados de la presente investigación señalan que la correlación es positiva moderada ubicada entre los intervalos: $0,5 < r < 0,8 = 0,7931$, de lo que se desprende que entre el nivel de autoestima y el desempeño laboral docente existe una relación directa. Se utilizó un nivel de significancia de 0,05, equivalente al 5% de error o variable estocástica y un nivel de confianza del 95%.

En cuanto a las líneas de investigación que surgen de los resultados, se propone como campos nuevos de estudio, la autoestima en docentes del nivel secundario, la labor pedagógica, la calidad educativa y docente en el marco de un nuevo modelo de gestión acorde al siglo XXI.

Por último, la investigación tiene una validez externa alta, debido a que los hallazgos realizados pueden aplicarse a otras poblaciones o muestras, es decir pueden extenderse a otras instituciones educativas con similares características.

CONCLUSIONES

- La relación entre el nivel de autoestima y el desempeño laboral docente en la Institución Educativa Secundaria: “Nuestra Señora de Alta Gracia”, Ayaviri, 2016 es directa, debido a que el nivel de autoestima predominante es elevado con el 61,7% y el nivel de desempeño predominante es regular con el 54,3%. Además la correlación es positiva moderada ubicada entre los intervalos: $0,5 < r < 0,8 = 0,7931$, de lo que se desprende que entre el nivel de autoestima y el desempeño laboral docente existe una relación directa. Se utilizó un nivel de significancia de 0,05, equivalente al 5% de error o variable estocástica y un nivel de confianza del 95%.
- La relación entre el nivel de autoestima y la preparación para el aprendizaje de los estudiantes de los estudiantes es directa, debido al predominio de una elevada autoestima (61,7%) y a una preparación para el aprendizaje ubicada en la escala “Bueno” en lo que corresponde a la actualización (63%) y a la elaboración de la programación curricular

(59,3%). Además la correlación positiva alta ubicada entre los intervalos: $0,5 < r < 0,8 = 0,7744$.

- La relación entre el nivel de autoestima y la enseñanza para el aprendizaje es directa, porque al nivel elevado de autoestima (61,7%) le corresponde un nivel “Bueno” de enseñanza para el aprendizaje, en relación a la búsqueda de logros de aprendizaje (59,3%) y el control permanente de la ejecución de la programación curricular (58%). Además la correlación es positiva moderada ubicada entre los intervalos: $0,5 < r < 0,8 = 0,7725$.
- La relación entre el nivel de autoestima y la participación en la gestión es directa, esta situación se evidencia en el elevado nivel de autoestima (61,7%) y en la participación ubicada en el nivel “Bueno” en lo que corresponde a la interacción con sus pares (59,3%) y desarrollo de proyectos de investigación (66,7%). Además, porque la correlación es positiva moderada ubicada entre los intervalos: $0,5 < r < 0,8 = 0,7768$.
- La relación entre el nivel de autoestima y el desarrollo de profesionalidad e identidad es directa, puesto que a la autoestima elevada (61,7%) le corresponde un desarrollo de la profesionalidad e identidad ubicada en la escala “Bueno” en lo concerniente a la reflexión sobre la práctica pedagógica (65,4%) y a la ética profesional (64,2%). Además, la correlación es positiva moderada ubicada entre los intervalos: $0,5 < r < 0,8 = 0,8001$.

RECOMENDACIONES

- A los directivos y docentes de las instituciones educativas secundarias, se les recomienda que indaguen la relación existente entre el nivel de autoestima y el desempeño docente, mediante la planificación y ejecución de la investigación acción, presentando resultados a toda la comunidad educativa. Estos resultados deben recoger información a través de instrumentos de evaluación del nivel de autoestima y desempeño laboral docente al inicio, durante y al culminar el año académico. Esta iniciativa debe ser considerada como política institucional, con la finalidad de considerar la consolidación de la autoestima y del desempeño laboral docente.
- A los directivos y docentes de las instituciones educativas secundarias, se les sugiere que se compenetren en las directrices del Marco del Buen Desempeño Docente para afianzar la autoestima y la preparación para el aprendizaje de los estudiantes, mediante la iniciativa propia (autoevaluación) durante las etapas de planificación, ejecución, evaluación y acompañamiento de la práctica pedagógica diaria (puesta en práctica de la programación curricular); aplicando el test de Rosenberg, cumpliendo con una introspección diaria. De igual modo, mediante actividades de

capacitación (dirigidas a los docentes y organizadas por los directivos y plana jerárquica) sobre los niveles de autoestima de Rosenberg y sobre los “dominios”, “desempeños” y “capacidades” del buen desempeño docente, criterios establecidos por el Ministerio de Educación. Esta tarea debe realizarse con la finalidad de mejorar la autoestima y la preparación docente para el aprendizaje. Estas tareas se deben realizar mediante la exhaustiva planificación y rol de actividades del año.

- A los directivos y docentes de las instituciones educativas secundarias, se les propone que evalúen y planteen estrategias para mejorar el nivel de autoestima y la enseñanza para el aprendizaje. De este modo se podrá revertir la autoestima baja y las incongruencias de la ausencia de diversificación en las programaciones curriculares, mediante el compromiso y puesta en práctica de las capacidades de la enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes; también considerando metodologías teóricas (estudio y adopción de enfoques educativos) y casuísticas (identificación de acontecimientos particulares del proceso de enseñanza-aprendizaje respecto de los estudiantes); también utilizando tutoriales auditivos y audiovisuales, presenciales y no presenciales, trabajos personalizados que permitan consolidar capacidades de enseñanza de los docentes.
- A los directivos de las instituciones educativas secundarias, se les recomienda buscar estrategias para mejorar el nivel de autoestima en relación a la participación entre pares (basadas en resultados, trabajo en equipo, con presentación de producto), de manera tal que los docentes en su totalidad puedan participar directamente en la gestión pedagógica y mejorar constantemente su autoestima.

- A los directivos de las instituciones educativas, se les recomienda promover la mejora del nivel de autoestima en relación con el desarrollo de la profesionalidad e identidad en los docentes a través de programas de desarrollo personal y mediante la participación en las diversas actividades curriculares, festivas y administrativas programadas en el Plan Anual de Trabajo.



BIBLIOGRAFÍA

- Acosta, R. H. (2004). La autoestima en la educación. *Redalyc*, 82 - 95.
- Balzán, Y. (2008). *Acompañamiento pedagógico del supervisor y desempeño docente en III etapa de Educación Básica*. Maracaibo: Zulia.
- Cano, C. (2010). *Nivel de autoestima y su relación con las características de la familia, en estudiantes de secundaria. Institución Educativa Daniel Alcides Carrion*. Lima Peru.
- Cerrón, F. (2010). *Autoestima en los profesionales*. México: Salmer.
- 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*. Puno Peru: Tesis UNA.
- Cuenca, R. (2011). *Hacia una propuesta de criterios de buen desempeño docente*. Lima: Consejo Nacional de Educación.
- De los Santos, S. (2016). *Contexto y perspectivas de la carrera docente*. Recuperado el 6 de junio de 2017, de <https://www.slideshare.net/vladyest/contexto-y-perspectivas-de-la-formacin-y-carrera-docente>
- Díaz, M. (2008). *Autoestima y autoeficacia durante el proceso de jubilación en los hombres*. Mendoza: Universidad de Aconcagua.

- Espezúa, J. (2011). *Supervisión educativa y su influencia en el desempeño de la labor docente en las Instituciones Educativas Primarias de la ciudad de Puno-Zona Norte-2011*. Puno: Universidad César Vallejo.
- Estrada, M. (2010). *Desempeño laboral en la escuela* (segunda ed.). Bogotá, Colombia: Canevaro.
- Estrada, V. (2009). *Autoestima y valoración*. México: ISOLE.
- Gonzales, N. (2001). *La autoestima. Medicion y estrategias de intervencion a traves de una experiencia en la reconstruccion del ser*. Universidad Autonoma de Mexico.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación* (Quinta edición ed.). (J. Mares, Ed.) Ciudad de México, México D.F., México: Mc GRAW HILL.
- Herran, A. (2004). El docente de baja autoestima: Implicaciones didacticas. *Redalyc*, 51-65.
- Hurtado, J. (2000). *Metodología de la investigación, guía para la comprensión holística de la ciencia*. Caracas: Quirón CIEA Sypal.
- Lara, A. V. (1993). Validez y confiabilidad del inventario de autoestima de Coper Smith para adultos, en poblacion mexicana. *Redalyc*, 247 - 255.
- Lemos, R. (2015). *Cuado creo que no soy buena persona*. Recuperado el 24 de abril de 2017, de <https://lamenteesmaravillosa.com/cuando-creo-no-una-buena-persona/>
- MINEDU. (2012). *Marco de buen desempeño docente, un buen maestro cambia tu vida*. Lima: Ministerio de Educación.
- MINEDU. (2014). *Marco Curricular Nacional* (Segunda ed.). Lima: Ministerio de educación.
- Miranda, C., Wilhelm, K., Martin, G., Arancibia, M., & Sonia, O. (2013). Autoestima profesional en docentes beneficiarios del Programa de

Postibulo de matematicas en el contexto de la evaluacion docente.
Estudios Pedagogicos XXXIX N° 1, 129-142.

Monrroy, M. (2012). *Desempeño docente y rendimiento académico en matemática de los alumnos de una Institución Educativa de Ventanilla - Callao*. Lima: Universidad San Ignacio de Loyola.

Montilla, M. (2014). *Autoestima y desempeño laboral de los docente de Educacion Basica U.E. Maestro Victor Balestri*. Zulia Venezuela.

Morán, C. (2011). *Satisfacción en el trabajo, autoestima y estrés: diferencias por ocupación y género*. México: Universidad de Nueva León.

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*. Puno: Universidad Nacional del Altiplano.

Ocaña, Y. (2014). *Autoestima y desempeño docente en las Instituciones Educativas del distrito de Comas*. Lima Peru: Tesis UNMSM.

Palomino, P. (2004). *Diseños y técnicas de investigación educativa*. Puno: Titikaka-Programa de Complementación Académica de la Facultad de Ciencias de la Educación de la UNA Puno.

Paniagua, M. (2011). *La formacion y la actualizacion de los docentes: herramientas para el cambio en educación*. San José: Moravia.

Pérez, S. (2002). *Enfoque educativo por desempeños*. Bogotá: Magisterio.

Pineda, J. (2008). *Investigación Jurídica*. Puno: Pacífico.

Quezada, N. (2010). *Metodología de la investigación: estadística aplicada en la investigación* (Primera ed.). Lima: MACRO.

Reimer, G. (2008). *Función supervisora del director en el desempeño docente en las IES del Distrito de San Borja*. Lima: Universidad Nacional Enrique Guzmán y Valle.

- Reyes, I. (2010). *Inteligencia emocional y desempeño docente en el proceso de enseñanza- aprendizaje, en la facultad de agropecuaria y nutrición de la universidad nacional de educación Enrique Guzmán y Valle Chosica, Ciclo-2010- I -2010- II*. Chosica: Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.
- Rincón, M. (2005). *Relación entre los estilos de liderazgo del director y el desempeño docente*. Chumbao: Tolima.
- Rojas, A. (2005). *Grado de influencia que tiene el auto-concepto profesional del docente y las expectativas sobre sus alumnos, en el rendimiento académico*. Santiago: Universidad de Chile.
- Rojas, C. (2009). *La escala de autoestima de Rosenberg: Validación para Chile en una muestra de jóvenes adultos, adultos y adultos mayores*. Santiago: Revista Médica de Chile.
- Romero, A. (2010). *Clima organizacional su relación con el factor humano*. México: CEPROCADEP.
- Rosenberg, M. (1965). *Escala de autoestima*. Recuperado el 4 de julio de 2017, de <http://www.uv.es/uipd/cuestionarios/accesolibre/EAR.pdf>
- Sebastián, V. (2012). *Autoestima y autoconcepto docente*. México: Instituto Pedagógico Nacional de Monterrico.
- UNESCO. (2004). *Calidad educativa en los países en vías de desarrollo*. París: Largavé.
- Vasquez, A., Garcia, R., & Vasquez, R. (2004). Escala de autoestima de Rosemberg: fiabilidad y validez clinica española. *Apuntes de Psicología*, 247-255.
- Vilca, M. (2016). *Desempeño docente y logros de aprendizaje en los estudiantes de la Institución Educativa Comercio 32 de Juliaca*. Puno: Universidad Nacional del Altiplano.
- Voli, F. (2009). *Autoestima para padres. Sentirse bien para aprender a educar*. Madrid: Musivisual.

Wilhelm, K. (2012). *Autoestima profesional: competencia mediadora en el marco de la evaluación docente*. Santiago: Universidad Austral de Chile.

Zarate, G. (2011). *Liderazgo directivo y desempeño docente en las instituciones de nivel primario en Independencia, Lima*. Lima: Universidad Nacional Mayor de San Marcos.





ANEXO 1. ESCALA DE AUTOESTIMA DE ROSEMBERG

El siguiente instrumento tiene como objetivo: evaluar el sentimiento de satisfacción que una persona tienen consigo misma. La autoestima refleja la relación entre la autoimagen real y la autoimagen ideal. Por ello le pedimos que responda con sinceridad a los indicadores.

ENUNCIADOS POSITIVOS

La escala de medición es la siguiente:

- A. Muy de acuerdo (4)
- B. De acuerdo (3)
- C. En desacuerdo (2)
- D. Muy en desacuerdo (1)

Nº	INDICADORES	A	B	C	D
1	Siento que soy una persona digna de aprecio, al menos en igual medida que los demás.				
2	Estoy convencido de que tengo cualidades buenas.				
3	Soy capaz de hacer las cosas tan bien como la mayoría de la gente.				
4	Tengo una actitud positiva hacia mí mismo.				
5	En general estoy satisfecho de mí mismo.				
SUBTOTAL					
TOTAL					

ENUNCIADOS NEGATIVOS

La escala de medición es la siguiente:

- A. Muy de acuerdo (1)
- B. De acuerdo (2)
- C. En desacuerdo (3)
- D. Muy en desacuerdo (4)

Nº	INDICADORES	A	B	C	D
1	Siento que no tengo mucho de lo que estar orgulloso.				
2	En general, me inclino a pensar que soy un fracasado.				
3	Me gustaría poder sentir más respeto por mí mismo.				
4	Hay veces que realmente pienso que soy un inútil.				
5	A veces creo que no soy buena persona.				
SUBTOTAL					
TOTAL					

TOTAL GENERAL: PUNTAJE TOTAL DE ENUNCIADOS POSITIVOS + ENUNCIADOS NEGATIVOS:

ANEXO 2. FICHA TÉCNICA DE LA ESCALA DE AUTOESTIMA

La siguiente ficha técnica está referida a la escala de autoestima de Rosenberg, que permite sistematizar información general, con la finalidad de presentar información referida a la primera variable, distribuida en dos formas: enunciados positivos y enunciados negativos. El instrumento fue validado mediante Alpha de Cronbach.

Indicación: Cuestionario para explorar la autoestima personal entendida como los sentimientos de valía personal y de respeto a sí mismo.

Administración: La escala consta de 10 ítems, frases de las que cinco están enunciadas de forma positiva y cinco de forma negativa para controlar el efecto de la aquiescencia autoadministrada.

Interpretación:

- De los ítems 1 al 5, las respuestas A a D se puntúan de 4 a 1.
- De los ítems del 6 al 10, las respuestas A a D se puntúan de 1 a 4.

La puntuación final oscila entre 10 y 40. Las puntuaciones mayores son indicadoras de una autoestima más alta:

- De 30 a 40 puntos: Autoestima elevada considerada como autoestima normal.
- De 26 a 29 puntos: Autoestima media . No presenta problemas de autoestima graves, pero es conveniente mejorarla.
- Menos de 25 puntos: Autoestima baja . Existen problemas significativos de autoestima.

Propiedades de confiabilidad: La confiabilidad es de 0,954%.

Escala de autoestima de Rosenberg

Este test tiene por objeto evaluar el sentimiento de satisfacción que la persona tiene de sí misma, a través de la siguiente escala por indicador:

- A. Muy de acuerdo
- B. De acuerdo
- C. En desacuerdo
- D. Muy en desacuerdo

ANEXO 3. FICHA DE OBSERVACIÓN DESEMPEÑO LABORAL DOCENTE

Estimado(a) colega sírvase responder con veracidad a las siguientes interrogantes respecto al desempeño laboral docente, con el fin de que pueda encontrar las fortalezas que tenemos que mantener y aprovecharlas para superar las debilidades encontradas en el proceso.

I. DATOS INFORMATIVOS:

DOCENTE (Opcional)				
GRADO/SECCION				
AREA:		CANTIDAD DE SECCIONES		M
				H
FECHA: / /2016		HORA DE INICIO	HORA DE TÉMINO	

II. ESCALA DE VALORACIÓN:

ESCALA		PUNTAJE
A.	Excelente	3
B.	Bueno	2
C.	Regular	1
D.	Deficiente	0

III. DESEMPEÑO LABORAL DOCENTE

Nº	Indicadores	A	B	C	D
Preparación para el aprendizaje					
1	Demuestra conocimientos actualizados y comprensión de los conceptos fundamentales de las disciplinas comprendidas en el área curricular que enseña.				
2	Elabora la programación curricular analizando con sus compañeros el plan más pertinente a la realidad de su aula, articulando de manera coherente los aprendizajes que se promueven, las características de los estudiantes y las estrategias y medios seleccionados.				
Enseñanza para el aprendizaje					
3	Orienta su práctica a conseguir logros en todos sus estudiantes, y les comunica altas expectativas sobre sus posibilidades de aprendizaje.				
4	Controla permanentemente la ejecución de su programación observando su nivel de impacto tanto en el interés de los estudiantes como en sus aprendizajes.				
Participación en la gestión					
5	Interactúa con sus pares, colaborativamente y con iniciativa, para intercambiar experiencias, organizar el trabajo pedagógico, mejorar la enseñanza y construir de manera sostenible un clima democrático en la escuela.				
6	Desarrolla, individual y colectivamente, proyectos de investigación, innovación pedagógica y mejora de la calidad del servicio educativo de la escuela.				
Desarrollo de profesionalidad e identidad					
7	Reflexiona en comunidades de profesionales sobre su práctica pedagógica e institucional y el aprendizaje de todos sus estudiantes.				
8	Actúa de acuerdo con los principios de la ética profesional docente y resuelve dilemas prácticos y normativos de la vida escolar con base en ellos.				
SUBTOTAL					
TOTAL					

ANEXO 4. FICHA TÉCNICA DEL INSTRUMENTO DE OBSERVACIÓN DESEMPEÑO LABORAL DOCENTE

La siguiente ficha técnica está referida a la observación sobre desempeño laboral docente según el Marco del Buen Desempeño Docente. Consta de cuatro dimensiones y ocho indicadores. El instrumento fue validado mediante Alpha de Cronbach.

Objetivo: Obtener información acerca del desempeño de los docentes de la I.E.S. “Nuestra Señora de Alta Gracia”, Ayaviri.

Interpretación:

- De los ítems 1 al 8 las respuestas A a D se puntúan de 3 a 0 en orden descendente.

La puntuación final oscila entre 0 y 24. Las puntuaciones mayores son indicadoras de un desempeño laboral docente excelente.

Escala	Interpretación
19 - 24	Desempeño excelente
13 - 18	Desempeño bueno
7 - 12	Desempeño regular
0 - 6	Desempeño deficiente

Propiedades de confiabilidad: La confiabilidad es de 76,25%

Escala por cada indicador:

- A. Excelente
- B. Bueno
- C. Regular
- D. Deficiente