



Universidad Nacional  
**Federico Villarreal**

**Vicerrectorado de  
INVESTIGACION**

**FACULTAD DE PSICOLOGÍA**

**ACTITUDES DEL DOCENTE HACIA LA EVALUACIÓN DE SU DESEMPEÑO  
EN INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE LIMA NORTE**

Tesis para optar el Título Profesional de Licenciada de Psicología

**AUTORA**

FLORES ATUNGA REBECA LOURDES

**ASESOR**

MONTES DE OCA SERPA HUGO

**JURADO**

INGA ARANA JULIO

CÓRDOVA GONZALES LUIS

HERVIAS GUERRA EDMUNDO

**Lima – Perú**

**2021**

## **Dedicatoria**

A Dios, por brindarme múltiples experiencias de aprendizaje y a mi familia, por su invaluable apoyo en el desarrollo de cada una de mis metas e ideales.

## Índice

Dedicatoria	ii
Índice	iii
Lista de Tablas	v
Resumen	vii
Abstract	viii
I. Introducción	9
1.1. Descripción y formulación del problema	11
1.2.1 Antecedentes internacionales	13
1.2.2 Antecedentes Nacionales	15
1.3. Objetivos	16
1.3.1. Objetivo General	16
1.3.2. Objetivos Específicos	16
1.4. Justificación	17
1.5. Hipótesis	18
1.5.1. Hipótesis General	18
1.5.2. Hipótesis Específica	18
II. Marco Teórico	19
2.1. Bases Teóricas	19
2.1.1. Actitud	19
2.1.2. Características de la actitud.	19
2.1.3. Componentes de la actitud	20
2.1.4. Desarrollo de la actitud.	22
2.1.5. La Actitud como variable continua.	23
2.2. Evaluación del desempeño docente	24
2.2.1. Evolución histórica de la evaluación en América	24
2.2.2. Definición y tipos de evaluación del desempeño docente	25
2.2.4. Modelos de evaluación de Desempeño Docente en América y Europa	28

2.3. Desempeño Docente en el Perú	30
2.3.1. Marco del buen desempeño docente	30
III. Método	33
3.3. Variable de estudio	33
3.4. Población y muestra	35
3.5. Instrumentos de Investigación	37
3.6. Procedimiento	39
3.7. Análisis de datos	39
IV. Resultados	41
4.1. Análisis psicométricos	41
4.1.1. Confiabilidad	41
4.1.2. Validez de constructo	42
4.2. Análisis descriptivo de los niveles de la variable	43
4.3. Análisis comparativo según variables sociodemográficas	43
4.3.1. Según edad	43
4.3.2. Según años de experiencia docente	44
4.3.3. Según nivel académico	46
4.3.4. Según el tipo de formación académica adicional	47
4.3.5. Según el tipo de institución	48
4.3.6. Según el nivel de enseñanza	48
V. Discusión	50
VI. Conclusiones	54
VII. Recomendaciones	55
VIII. Referencias	56
IX. Anexos	61

## Lista de Tablas

Número		Página
1	Métodos para evaluar el desempeño docente.	19
2	Operacionalización de la variable.	25
3	Caracterización de la población, según datos sociodemográficos.	27
4	Índices de homogeneidad corregido de los ítems de la escala para medir la actitud hacia la evaluación del desempeño docente.	32
5	Distribución de los niveles de la actitud docente hacia la evaluación de su desempeño en profesores del distrito de Independencia.	33
6	Análisis de la bondad de ajuste a la curva normal de KolmogorovSmirnov-Lilliefors para los valores estudiados.	34
7	Comparación de medias de la actitud docente hacia la evaluación de su desempeño, según edades	34
8	Análisis de la bondad de ajuste a la curva normal de KolmogorovSmirnov-Lilliefors para los valores estudiados.	35
9	Comparación de medias de la actitud docente hacia la evaluación de su desempeño, según experiencia docente	35
10	Análisis de la bondad de ajuste a la curva normal de KolmogorovSmirnov-Lilliefors para los valores estudiados.	36
11	Comparación de medias de la actitud docente hacia la evaluación de su desempeño, según su nivel académico	36
12	Análisis de la bondad de ajuste a la curva normal de KolmogorovSmirnov-Lilliefors para los valores estudiados.	37
13	Comparación de medias de la actitud docente hacia la evaluación de su desempeño, según el tipo de formación adicional.	37
14	Análisis de la bondad de ajuste a la curva normal de KolmogorovSmirnov-Lilliefors para los valores estudiados.	38

15	Comparación de medias de la actitud docente hacia la evaluación de su desempeño, según el tipo de institución.	38
16	Análisis de la bondad de ajuste a la curva normal de KolmogorovSmirnov-Lilliefors para los valores estudiados.	39
17	Comparación de medias de la actitud docente hacia la evaluación de su desempeño, según el nivel de enseñanza.	39

# **Actitudes del docente hacia la evaluación de su desempeño en instituciones educativas de Lima Norte**

Facultad de Psicología  
Universidad Nacional Federico Villarreal

## **Resumen**

La presente investigación tiene como propósito analizar las actitudes docentes hacia la evaluación de su desempeño en una muestra de 86 profesores de nueve instituciones educativas, particulares como estatales de Lima Norte. Se utilizó la escala de tipo Likert de Actitud Hacia la Evaluación de Desempeño Docente, y variables sociodemográficas según la edad, años de experiencia docente, nivel académico, tipo de formación académica, tipo de institución donde labora y nivel de enseñanza. Se empleó un tipo de investigación básica, no experimental, cuantitativa y con un diseño descriptivo. Los resultados evidencian que la escala utilizada presenta validez de constructo y un alto índice de confiabilidad, por otra parte, este instrumento dio como resultado tendencias a una actitud positiva hacia la evaluación de desempeño docente. Asimismo, se encontraron diferencias estadísticamente significativas según el tipo de institución educativa ( $p < .05$ ), los docentes de colegios estatales cuentan con una actitud significativamente más positiva ( $\bar{X} = 75.22$ ) que los docentes de colegios privados ( $\bar{X} = 72.80$ ) y también según el nivel de enseñanza ( $p < .05$ ), donde los docentes de nivel primario tienen una actitud positiva estadísticamente más alta ( $\bar{X} = 75.56$ ) que los docentes de nivel inicial ( $\bar{X} = 70.44$ ).

Palabras clave: Actitud, Evaluación, Desempeño docente

# **Teacher attitudes towards the evaluation of their performance in educational institutions in Lima Norte**

Faculty of Psychology

Federico Villarreal National University

## **Abstract**

The purpose of this research is to analyze the teaching attitudes towards the evaluation of their performance in a sample of 86 professors from nine educational institutions, both national and private of Lima Norte. To measure this variable, we will use the Likert type scale of Attitude towards the Evaluation of Teacher Performance, and sociodemographic variables according to age, years of teaching experience, academic level, type of academic training, type of institution where they work and teaching level. A type of basic, non-experimental, quantitative research with a descriptive design was used. The results show that the test scale shows construction validity and a high reliability index, on the other hand, this instrument resulted in tendencies to a positive attitude towards the evaluation of teacher performance. Similarly, statistically significant differences were found according to the type of educational institution ( $p < .05$ ), teachers of national schools with a significantly more positive attitude ( $\bar{X} = 75.22$ ) than teachers of private schools ( $\bar{X} = 72.80$ ) and also according to the level of education ( $p < .05$ ), where primary level teachers have a statistically higher positive attitude ( $\bar{X} = 75.56$ ) than initial level teachers ( $\bar{X} = 70.44$ ).

Keywords: Attitude, Evaluation, Teaching Performance

## I. Introducción

En el ámbito educativo, se busca la mejora continua para alcanzar niveles más altos de calidad de los aprendizajes y de la enseñanza que dan los docentes. Los mismos que se deben evaluar para tomar decisiones en el proceso de enseñanza y el aprendizaje. En tal sentido, cuando nos referimos a la palabra “evaluación”, inmediatamente emerge términos como puntaje, medición, resultado, desempeño, etc. Sin embargo, el papel que juega la evaluación puede cumplir un rol de promotor del aprendizaje permanente, éste último como lo describe Moreno en el 2016, es un elemento muy importante en la actual sociedad del conocimiento que se caracteriza por el cambio constante en todos los órdenes de la vida.

Es fundamental plantear la evaluación como parte de nuestro desarrollo personal-social y profesional, y si es aplicada a la educación en general o a los docentes en particular, debería considerarse como una necesidad, en la medida que es indispensable a toda práctica humana (Chiroque, 2006).

Con respecto a la evaluación del desempeño, surge las interrogantes: ¿Cuál es la postura de los docentes? ¿Cuáles son sus creencias, sentimientos o conductas hacia la evaluación de su desempeño profesional? Para responder dichas interrogantes, se plantea medir la actitud docente, entendida como una disposición psicológica, adquirida y organizada a través de la propia experiencia que lleva a la persona a emitir una reacción (Fernández, 2007) y que solo se pone de manifiesto en el momento en el que el individuo emite una respuesta valorativa (Melgar, 2015).

En ese sentido, el presente estudio pretende Analizar las actitudes de los docentes hacia la evaluación de su desempeño en docentes de instituciones educativas de Lima Norte, buscando que exista una actitud negativa de los docentes hacia la evaluación de su desempeño.

En el primer capítulo se encontrará el planteamiento del problema, antecedentes nacionales e internacionales, objetivos, así como la justificación e hipótesis general y específicas. El segundo capítulo está conformado por el marco teórico de la variable a investigar, describiendo evolución, características, componentes, desarrollo, método y riesgos.

En el tercer capítulo se encuentra el tipo de investigación, el ámbito temporal y espacial, la descripción de las variables, la población y muestra de la investigación, así como el instrumento utilizado, el procedimiento y la explicación del análisis de los datos.

En el cuarto capítulo se exponen los resultados encontrados en la investigación en base a los objetivos e hipótesis planteadas y en el quinto capítulo se sustenta la discusión de los resultados hallados contrastado con los antecedentes.

En el sexto capítulo se detallan las conclusiones de la investigación; asimismo en el séptimo capítulo se exponen las recomendaciones que se sugieren a favor de la mejora del estudio realizado.

Finalmente, en el octavo capítulo se detallan las referencias empleadas y en el último capítulo encontramos los anexos utilizados.

## **1.1. Descripción y formulación del problema**

Una de las políticas educativas actuales que ha ido surgiendo y generando diversas reacciones en los docentes de educación básica regular, es la evaluación de desempeño docente.

En América Latina, Vaillant (2004) encontró que cada vez que se propone realizar una evaluación de carácter sistémico, la primera reacción de los docentes es considerarlo como una amenaza. Asimismo, un estudio realizado por Catalán y Gonzales (2009), refleja que los profesores chilenos de colegios estatales presentan una actitud más negativa que los profesores de los colegios particulares, encontrando a su vez, que la actitud del grupo de 20 a 35 años es más positiva que la del grupo de 51 a 70 años.

En 2003 el estudio de Tenti reflejó que, en el caso de Perú, a comparación de otros países de Latinoamérica, goza de un mayor consenso a la evaluación. Sin embargo, según los resultados de la Encuesta Nacional de Docentes (ENDO) realizada en el 2014 por el Ministerio de Educación del Perú, solo alrededor del 34% a 42% de docentes de instituciones educativas estatales está de acuerdo con el uso de la evaluación de desempeño docente.

En un medio como el de Perú, la evaluación genera diferentes sentimientos, especialmente cuando se es objeto de ella: desconfianza, temor, miedo, inseguridad y, a veces, pánico. “Esta imagen de la evaluación está asociada a que puede ser sinónimo de arbitrariedad, de subjetividad, de irracionalidad y de poder autoritario” (Rivero, 2003, p.84).

Saravia y López (2008) señalan que la evaluación en el Perú es presentada con una perspectiva de mejoramiento de la calidad, pero que no se especifican lo complejo que puede

llegar a ser esta en cuanto a políticas educativas y puede entenderse evaluar como sancionar, es decir, dar una pena al docente. Esto justificaría las múltiples reacciones desde la organización sindical ocurridas en nuestro país hace unos años, en donde las circunstancias en que la evaluación de desempeño se había dado, junto a la falta de conocimiento del tema y las suposiciones erróneas resultó entendiéndose como castigo y no como parte de un proceso enmarcado en una propuesta de educación de calidad.

Si bien, Tenti afirma que existe una reacción favorable en docentes de menos de 30 años y en los que trabajan en establecimientos religiosos, actualmente, en el Perú, no se han realizado mayores investigaciones con respecto a la actitud de los docentes frente a la evaluación. Sabemos que los docentes son actores educativos importantes en el proceso de aprendizaje de los alumnos, ya que, “va a sumar dentro de su práctica educativa diferentes creencias, convicciones y escalas de valores que, sin lugar a dudas, va a transmitir en el discurso pedagógico con sus alumnos” (Prieto, 2008, p.328). Sin embargo ¿qué tipo de políticas se crean para acompañar al docente en su propio proceso formativo y de mejora de la calidad en general? El sistema de evaluación del desempeño docente en el Perú apenas tiene algunos años en comparación de sus pares de Latinoamérica y, por ende, es difícil evaluar si existen cambios significativos para el sistema o en los docentes, pero sí es importante reflexionar acerca de la instauración de estos procesos de evaluación y de su sentido hacia el objetivo del mejoramiento de la calidad educativa.

Finalmente, la evaluación del desempeño docente debe verse como una ayuda necesaria para el docente. Es necesario que se cree una cultura de evaluación en nuestro país en la que se vea a la evaluación como una herramienta de apoyo de las habilidades técnicas, sociales y actitudinales del docente; que ayude a superar percepciones contrarias y logre que los

docentes puedan considerar a la evaluación del desempeño docente como un proceso valioso, productivo y hasta deseable. Por lo tanto, para resolver dicho problema y describir aquellos conocimientos, creencias y conductas que poseen estos docentes, urge la necesidad de crear este estudio para así analizar ¿qué actitudes presentan los docentes de educación inicial y primaria hacia la evaluación de su desempeño?

## **1.2. Antecedentes de la investigación**

### **1.2.1 Antecedentes internacionales**

Uno de los primeros estudios sobre las actitudes de los docentes hacia la evaluación fue el de Wagoner y O'Hanlon en 1968, quienes realizaron un estudio para identificar los factores asociados a esta variable. Los factores estudiados fueron si los docentes se calificaban a sí mismos como "mejores que" o "por debajo" de los docentes, de los titulados contra docentes no titulados, hombres contra mujeres, mujeres de educación primaria contra maestras de secundaria, maestras de secundaria femenina, y maestras de secundaria masculinas, y entre los docentes que reciben una bonificación extra contra distritos escolares no lo reciben. Para ello se envió un cuestionario a 800 maestros de escuelas públicas de Arizona seleccionados al azar, de lo cual obtuvieron respuesta de 534 encuestados. Aunque la diferencia entre los grupos fue estadísticamente significativa en solo dos de las comparaciones. Los hallazgos muestran que en aquellos que pueden tener una posible recompensa de la evaluación de su enseñanza y que desean competir por esta recompensa favorecen la evaluación, las actitudes hacia la evaluación son predecibles, y que el sentimiento de amenaza no es una consecuencia necesaria de la evaluación.

Otro estudio realizado en Estados Unidos tuvo como objetivo analizar las actitudes de los directores del estado de Ohio hacia los procesos de evaluación docente de las diferentes escuelas públicas, desde el nivel elemental hasta el nivel secundario. El instrumento utilizado fue un cuestionario virtual elaborado según los lineamientos del instrumento de Evaluación de la de Práctica Docente. Se enviaron 323 correos y se obtuvo una respuesta de 98 personas, lo cual representó el 31% de lo proyectado para dicho estudio. Los resultados reflejaron una actitud de rechazo hacia el sistema de evaluación docente que se realizaba en ese momento, además el 51% consideraba que el sistema de evaluación no era tan adecuado para promover la eficacia docente, el 53% consideraba que sus docentes a cargo no habían recibido una formación adecuada sobre los procesos de evaluación docente y finalmente solo el 5% mantenía una actitud favorable hacia el proceso de evaluación (Himmelein, 2009).

En Chile, Catalán y González (2009), presentaron una investigación sobre la actitud hacia la evaluación del desempeño docente y su relación con la autoevaluación del propio desempeño, en profesores básicos. Estudiaron la relación entre la actitud de los profesores hacia el proceso evaluación de su docencia, impulsado por el Ministerio de Educación, y la forma en que ellos autoevalúan su propio desempeño docente. Se utilizó un diseño correlacional en el que participaron 509 profesores de segundo ciclo de educación básica de las comunas de La Serena, Coquimbo y Copiapó. Los resultados encontrados reflejaron que los profesores con una actitud positiva se autoevalúan más satisfactoriamente que los profesores con una actitud negativa, pero esta relación no es lineal, además que la edad tuvo una relación directa con la autoevaluación e inversamente con la actitud y finalmente concluyeron que los profesores más jóvenes tendrían mejor disposición a ser evaluados.

Asimismo, en Ecuador, Espinoza (2013) buscó determinar la relación entre la percepción de los docentes ecuatorianos respecto de su involucramiento en la construcción del proceso de evaluación de su desempeño y la actitud que tienen dichos docentes frente al proceso de evaluación de desempeño. Realizó una investigación con una metodología mixta, en la que utilizó una encuesta de 32 ítems en escala de Likert y una entrevista a informantes claves. Los resultados del estudio concluyeron en una correlación positiva entre la participación de los docentes en la construcción de un sistema evaluativo del desempeño y la actitud del maestro frente a dicho proceso.

Por otro lado, Caldera y sus colaboradores en el 2014 también realizaron una investigación sobre las Actitudes de los profesores universitarios mexicanos ante la evaluación docente. El estudio contó con un diseño descriptivo, correlacional y transversal y tuvo como propósito identificar el tipo de actitudes que muestran los profesores universitarios ante la evaluación docente efectuada por los alumnos que participaban en los programas académicos de Psicología, Derecho, Computación y Administración de una institución de educación superior mexicana. El instrumento utilizado fue la Escala de Actitudes Hacia la Evaluación del Desempeño Docente (AHEDD). En general los profesores presentaron actitudes positivas hacia la evaluación y se encontró que no existen diferencias significativas en relación con la carrera en la que participan, la edad, el tipo de nombramiento y la antigüedad de los profesores. Sugiriendo realizar estudios para identificar el origen de tales actitudes y si la evaluación docente ha impactado en la calidad del trabajo de los profesores.

### **1.2.2 Antecedentes Nacionales**

En cuanto al Perú, no se encuentran registro de antecedentes nacionales sobre Actitudes docentes hacia la evaluación de su desempeño.

### **1.3. Objetivos**

#### **1.3.1. Objetivo General**

- Analizar las actitudes de los docentes hacia la evaluación de su desempeño en docentes de instituciones educativas de Lima Norte, en el año 2019.

#### **1.3.2. Objetivos Específicos**

- Identificar las diferencias significativas de las actitudes de los docentes hacia la evaluación de su desempeño según su edad en instituciones educativas de Lima Norte, en el año 2019.
- Identificar las diferencias significativas de las actitudes de los docentes hacia la evaluación de su desempeño según sus años de experiencia docente en instituciones educativas de Lima Norte, en el año 2019.
- Identificar las diferencias significativas de las actitudes de los docentes hacia la evaluación de su desempeño según su nivel académico, en instituciones educativas de Lima Norte, en el año 2019.
- Identificar las diferencias significativas de las actitudes de los docentes hacia la evaluación de su desempeño según el tipo de formación académica adicional en instituciones educativas de Lima Norte, en el año 2019.
- Identificar las diferencias significativas de las actitudes de los docentes hacia la evaluación de su desempeño según el tipo de institución donde labora en instituciones educativas de Lima Norte, en el año 2019.
- Identificar las diferencias significativas de las actitudes de los docentes hacia la evaluación de su desempeño según el nivel de enseñanza, en instituciones educativas de Lima Norte, en el año 2019.

#### **1.4. Justificación**

En la mayoría de los países no se han realizado investigaciones sobre este tema, lo que no favorece un desarrollo exitoso de esta política educativa, debido a la falta de arsenal teórico (Schulmeyer, 2004). Además, los estudios realizados por otros organismos no abarcan información actual y necesaria para la construcción del proceso de cambio en las concepciones y actitudes sobre la evaluación de desempeño docente. Debemos tener en cuenta que las exigencias del ámbito educativo cada vez son mayores, las demandas sociales y tecnológicas requieren de nuevas estrategias y técnicas que promuevan el desarrollo de la calidad de la educación. Por ello, se pretende que los resultados arrojados por la investigación ofrezcan una reflexión a la comunidad educativa sobre el proceso de la evaluación de desempeño docente.

Asimismo, esta investigación abrirá paso al estudio de la variable evaluación del desempeño docente en las instituciones educativas de Lima Norte, la cual ha sido poco estudiada y de la cual se desea más investigación y así situarla en un lugar importante dentro de la comunidad educativa actual.

Finalmente, este estudio servirá de herramienta teórica y práctica para los directivos, docentes y todos los agentes de la comunidad educativa en general que buscan generar cambios en la estructura de las instituciones educativas tradicionales y que desean incentivar la exploración de la evaluación como herramienta de desarrollo de la calidad educativa.

## **1.5. Hipótesis**

### **1.5.1. Hipótesis General**

- Existe una actitud negativa de los docentes hacia la evaluación de su desempeño en docentes de Instituciones Educativas de Lima Norte, en el año 2019.

### **1.5.2. Hipótesis Específica**

- Existen diferencias significativas en las actitudes de los docentes hacia la evaluación de su desempeño según su edad en instituciones educativas de Lima Norte, en el año 2019.
- Existen diferencias significativas en las actitudes de los docentes hacia la evaluación de su desempeño según sus años de experiencia docente en instituciones educativas de Lima Norte, en el año 2019.
- Existen diferencias significativas en las actitudes de los docentes hacia la evaluación de su desempeño según su nivel académico en instituciones educativas de Lima Norte, en el año 2019.
- Existen diferencias significativas en las actitudes de los docentes hacia la evaluación de su desempeño según el tipo de formación académica adicional en instituciones educativas de Lima Norte, en el año 2019.
- Existen diferencias significativas en las actitudes de los docentes hacia la evaluación de su desempeño según el tipo de institución donde labora en instituciones educativas de Lima Norte, en el año 2019.
- Existen diferencias significativas en las actitudes de los docentes hacia la evaluación de su desempeño según el nivel de enseñanza, en instituciones educativas de Lima Norte, en el año 2019.

## **II. Marco Teórico**

### **2.1. Bases Teóricas**

#### **2.1.1. Actitud**

##### ***2.1.1.1. Definición de actitud***

La actitud es entendida por Fernández (2007), como:

Un estado de disposición psicológica, adquirida y organizada a través de la propia experiencia que incita al individuo a reaccionar de una manera característica frente a determinadas personas, objetos o situaciones. (...) se realiza por medio de unas escalas en las que, partiendo de una serie de afirmaciones, proposiciones o juicios, sobre los que los individuos manifiestan su opinión, se deducen o infieren las actitudes. (p.10)

Las actitudes del profesorado frente a la evaluación de su desempeño como docentes estarán influenciada de alguna manera en la capacidad de beneficiarse de dicha evaluación, para Tobia (1983) citado por Wagoner y O'Hanlon (1968), aquellos que sostienen una actitud optimista hacia la idea de la evaluación serán más tendientes a beneficiarse de ella que quienes sostienen una actitud menos optimista o desfavorable.

#### **2.1.2. Características de la actitud**

Las actitudes son adquiridas, pueden ser consideradas como expresiones del comportamiento que han sido adquiridas mediante la experiencia de nuestra vida individual o colectiva. Para Morales, 2006, implican una alta carga afectiva y emocional, es decir, hacen referencia a sentimientos que se reflejan en nuestra manera de actuar,

destacando las experiencias subjetivas que los determinan; constituyen un nexo entre los estados internos de las personas y los aspectos externos del ambiente.

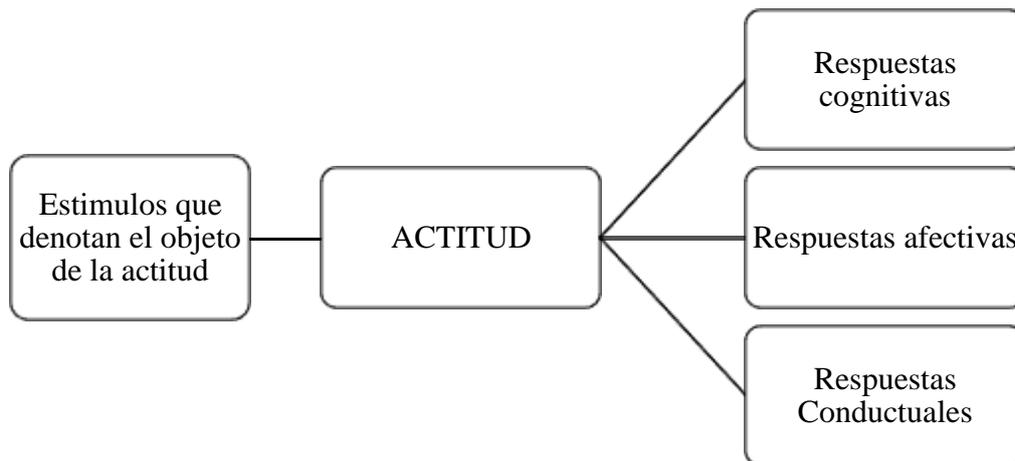
Asimismo, la naturaleza evaluativa de las actitudes es considerada como parte de juicios o valoraciones que no solo describen un objeto, sino que implican respuestas de aceptación o rechazo hacia el mismo. Por ello, las actitudes representan entidades en términos evaluativos de ese algo o alguien. "...cualquier cosa que se puede convertir en objeto de pensamiento también es susceptible de convertirse en objeto de actitud" (Eagly y Chaiken en Morales, 2006).

Las actitudes son valoradas como estructuras de dimensión múltiple, pues incluyen un amplio rango de respuestas de índole afectivo, cognitivo y conductual, además constituyen aprendizajes estables y, dado que son aprendidas, son susceptibles de ser fomentadas, reorientadas e incluso cambiadas; en una palabra, enseñadas. Castro de Bustamante en el 2003 afirma que están íntimamente ligadas con la conducta, pero no son la conducta misma; evidencian una tendencia a la acción, es decir, poseen un carácter preconductual.

### **2.1.3. Componentes de la actitud**

Existe un consenso que considera la actitud en una estructura de dimensión múltiple, en la cual se manifiestan sus componentes expresados en respuestas de tipo cognitivo, afectivo y conativo (Figura 1). "La coexistencia de estos tres tipos de respuestas como vías de expresión de un único estado interno (la actitud), explica la complejidad de dicho estado y también que muchos autores hablen de los tres componentes o elementos de la actitud" (Morales, 2006, p.195).

**Figura 1.**



*Tres respuestas a través de las cuales se manifiesta la actitud.*

1. Los Componentes Cognitivos incluyen el dominio de hechos, opiniones, creencias, pensamientos, valores, conocimientos y expectativas (especialmente de carácter evaluativo) acerca del objeto de la actitud. Destaca en ellos, el valor que representa para el individuo el objeto o situación.
2. Los Componentes Afectivos son aquellos procesos que avalan o contradicen las bases de nuestras creencias, expresados en sentimientos evaluativos y preferencias, estados de ánimo y las emociones que se evidencian (física y/o emocionalmente) ante el objeto de la actitud (tenso, ansioso, feliz, preocupado, dedicado, apenado...).
3. Los Componentes Conativos, muestran las evidencias de actuación a favor o en contra del objeto o situación de la actitud, amén de la ambigüedad de la relación "conducta-actitud". Cabe destacar que éste es un componente de gran importancia en el estudio de las actitudes 41 que incluye además la

consideración de las intenciones de conducta y no sólo las conductas propiamente dichas.

Por otro lado, el hecho de que las actitudes se dividan en tres componentes no significa de ninguna manera que la actitud pierda su carácter de variable unitaria. Como ya se ha señalado, la actitud “es la condición interna de carácter evaluativo y tal como indican diversos autores las respuestas cognitivas, afectivas y conativas no son más que su expresión externa” (Castro de Bustamante, 2013, pp.40- 41).

#### **2.1.4. Desarrollo de la actitud**

Dado que en el ámbito de los valores y actitudes se mezclan los planos individual y social, las distintas teorías sobre la conducta se han orientado en estas diferentes perspectivas. La perspectiva Psicológica explica las actitudes como gustos, preferencias e inclinaciones, aversiones, que se derivan de las experiencias personales.

La perspectiva Sociológica las concibe como producto de la interacción social y como valores y actitudes socialmente compartidos. Es decir, estas perspectivas fluctúan entre el subjetivismo (valoración, gusto o interés individual) y la consideración de valores que merecen ser defendidos socialmente (Bolívar, 1995 en Castro de Bustamante).

La Teoría de la Disonancia Cognitiva sostiene que cuando actuamos en contra de nuestras creencias o ideas, se genera una tensión que intentamos apaciguar mediante la justificación (interna) de la conducta. Así, la conducta asumida ejerce influencia como guía de nuevas actitudes; esto ocurre sobre todo cuando resulta de un proceso de elección, es decir, cuando no hemos sido coaccionados a acometer tal conducta (Ovejero, 1993).

En todo caso, las actitudes surgen como producto de la interrelación sujeto-medio, en la que los prejuicios, costumbres, valores sociales y discriminación juegan un papel determinante.

### **2.1.5. La Actitud como variable continua.**

De acuerdo con Castro de Bustamante (2003) e investigadores de las actitudes, es posible distinguir los siguientes elementos que las caracterizan:

- Signo: las actitudes se diferencian en, buenas o positivas si se dirigen a los valores; malas o negativas si se disponen a actos contrarios a nuestra naturaleza y nos orientan hacia los contravalores o si nos alejan de los objetos y situaciones que representan valores con cierto nivel de intersubjetividad social.
- Dirección: que se deriva del signo de la actitud y que se evidencia con el acercamiento/aceptación o con el alejamiento/rechazo hacia el objeto de la actitud. Se indica en términos bipolares (acepto/rechazo, positiva/negativa).
- Magnitud o intensidad: que se refleja por el grado de acercamiento/aceptación o alejamiento/rechazo hacia el objeto o situación de la actitud. Queda indicada por el nivel de polarización de la actitud.

Los aspectos expuestos fundamentan la concepción de las actitudes como tendencias de aceptación o rechazo, acercamiento o evitación, disposición favorable o desfavorable; lo que permite adscribirlas a un continuo bipolar que se despliega en

ambos sentidos variando la intensidad del atributo en estudio. En otras palabras, la actitud puede ser concebida como una variable continua (p .46).

## **2.2. Evaluación del desempeño docente**

### **2.2.1. Evolución histórica de la evaluación en América**

La evaluación del docente tiene sus orígenes y fundamentos en la década de los setenta en Estados Unidos, viéndose como una situación para poder fomentar y favorecer la profesionalización del docente y como una manera que permita identificar las cualidades que deben consolidarse en un buen docente, para que desde ese modo se puedan generalizar a nuevas políticas educativas.

El proceso de evaluación en sí, llega a ser una verdadera opción de reflexión y de mejora de la realidad docente, pero no se debe olvidar que su oportuno y sentido de repercusión en la personalidad del docente que es evaluado en el entorno del aula y equipo al que pertenece, debe ser entendida y situada como herramienta que da posibilidad al propio avance profesional del docente (Díaz, 2013).

En México, inicia desde 1936 con el entonces Instituto Nacional de Psicopedagogía. Pero será hasta la década de los noventa, con el lanzamiento del Examen de Habilidades y Conocimientos Básicos (EXCOBA), la creación del Centro Nacional de Evaluación (CENEVAL) en 1994 y el área de evaluación de la SEP en 1995, que se concreta la evaluación en dicho país. En los últimos años ha hecho progresos notables en evaluación docente con el uso de diferentes cuestionarios, los cuales han mejorado de manera sistemática el proceso de evaluación docente (Martínez-Chairez & Guevara-Araiza, 2015).

En Chile, como parte de las políticas que buscaban mejorar la calidad de la educación de los años noventa, uno de los pilares era fortalecer la profesión docente, dentro de las cuales se creó la Asignación de Excelencia Pedagógica (AEP). Así mismo, se buscó crear un nuevo sistema de Evaluación de profesores que permitiera potenciar la profesión docente, la cual se elaboró en conjunto con el Ministerio de Educación, la Asociación Chilena de Municipalidades y el Colegio de Profesores de Chile.

Esta política está desarrollada por el Ministerio de Educación, a través del Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP) y junto a la asesoría técnica de una institución, que desde el inicio del sistema ha sido MIDE UC, son los responsables de desarrollar las distintas acciones y materiales para el proceso de Evaluación Docente, el cual está compuesto por los siguientes instrumentos de evaluación: Portafolio del desempeño pedagógico, autoevaluación, entrevista por un evaluador par e informes de referencia de terceros (Manzi, González, Sun, Bonifaz, Flotts, Abarzúa, & Zapata 2011).

### **2.2.2. Definición y tipos de evaluación del desempeño docente**

La evaluación del desempeño profesional del docente es un proceso sistemático de obtención de datos válidos y fiables, con el objetivo de comprobar y valorar el efecto educativo de los docentes y su despliegue de capacidades pedagógicas, su emocionalidad, responsabilidad laboral y la naturaleza de sus relaciones interpersonales con alumnos, padres, directivos, colegas y representantes de las instituciones de la comunidad (Valdés, 2009).

La evaluación del desempeño docente se concibe como un proceso, formativo y sumativa a la vez, de construcción de conocimientos a partir de los desempeños docentes reales, con el objetivo de provocar cambios en ellos, desde la consideración axiológica de lo deseable, lo valioso y el deber ser del desempeño docente (Rivero, 2003, p. 83).

Según la Ley de Reforma Magisterial N° 29944 (2013), la evaluación de desempeño tiene como finalidad comprobar el grado de desarrollo de las competencias y desempeños profesionales del profesor en el aula, la institución educativa y la comunidad, basándose en los criterios de buen desempeño docente contenidos en las políticas de evaluación establecidas por el Ministerio de Educación.

Además, establece dos tipos de evaluación:

- Ordinaria: la cual se realiza cada tres años, en el último trimestre del año, a partir del ingreso a la CPM.
  
- Extraordinaria, la cual se realiza a quienes hayan desaprobado la evaluación ordinaria, al año siguiente de haber sido evaluados y luego de participar en un proceso de capacitación y seguimiento.

### **2.2.3. Métodos de evaluación de desempeño docente**

Valdés (2009) considera los siguientes métodos para evaluar de manera válida y confiable el desempeño docente, así como las dimensiones sobre la que pueden aportar.

**Tabla 1***Métodos para evaluar el desempeño docente.*

<b>Métodos</b>	<b>Descripción</b>	<b>Dimensiones que evalúa</b>
Observación de clases	Método que se utiliza para observar las acciones didácticas proporcionando la información suficiente para juzgar la idoneidad de la práctica docente.	<ol style="list-style-type: none"><li>1. Capacidades pedagógicas.</li><li>2. Sistema de relaciones interpersonales con sus alumnos.</li><li>3. Responsabilidad en el desempeño de sus funciones.</li><li>4. Emocionalidad.</li><li>5. Resultados de su labor educativa.</li></ol>
Autoevaluación	Método por el cual el propio docente realiza un sincero análisis de sus propias características de desempeño.	<ol style="list-style-type: none"><li>1. Capacidades pedagógicas.</li><li>2. Responsabilidad en el desempeño de sus funciones.</li></ol>
Encuesta de opiniones profesionales	Cuestionarios aplicados a los maestros para medir otras variables importantes en la evaluación de desempeño docente.	<ol style="list-style-type: none"><li>1. Capacidades pedagógicas.</li><li>2. Emocionalidad.</li><li>3. Satisfacción laboral y profesional.</li></ol>
Pruebas pedagógicas de lápiz y papel para los alumnos	Instrumento que permite obtener información acerca de los conocimientos y habilidades de los alumnos con respecto a las asignaturas de la curricular escolar.	<ol style="list-style-type: none"><li>1. Resultados de su labor educativa.</li></ol>

---

Test proyectivo sobre actitudes valores y normas	Método que permite evaluar otros aspectos o variables en el desempeño docente.	1. Resultados de su labor educativa.
Portafolio	Instrumento que permite al docente dar testimonio de su desempeño docente.	1. Responsabilidad en el desempeño de sus funciones.
Ejercicios de rendimiento/ desempeño profesional	Método diseñado para someter a evaluación las competencias docentes.	1. Capacidades pedagógicas.

---

#### **2.2.4. Modelos de evaluación de Desempeño Docente en América y Europa**

Valdés caracteriza cuatro tendencias de los modelos de evaluación del desempeño:

- El modelo centrado en el perfil del docente hace énfasis en una serie de características de un docente ideal, elaborado generalmente por juicios de expertos.
- El modelo centrado en resultados hace énfasis en el tipo de aprendizaje que obtienen los estudiantes y en los resultados que detallen los mismos. La ventaja de este modelo es su pragmatismo, dado que centra su interés en los resultados de la gestión del docente.
- El modelo centrado en el comportamiento del docente en el aula y demás ambientes de aprendizaje, hace hincapié en la forma cómo el docente lleva a cabo las actividades de aprendizaje, como trabaja, su dedicación y compromiso. Sin

embargo, puede llegar a sobrevalorarse el activismo, sin tenerse en cuenta los resultados de su labor.

- El modelo centrado en la práctica reflexiva invita al docente a tomar conciencia diaria de su trabajo observando sus ventajas y dificultades para ir en un proceso de continuo mejoramiento y de autoevaluación y compromiso del docente. Sin embargo, carece de los parámetros objetivos para determinar qué tan eficiente es su labor y que tanto es su mejoramiento.

De acuerdo al análisis de la diversidad de propuestas y posturas, uno de los criterios básicos que ayudan a definir los diferentes modelos de evaluación y del desempeño docente en Europa y América gira entorno a l propósito de la evaluación y a la respuesta del para qué de ésta evaluación. Según Torrecilla, Moreno & Del Alba en el 2006 se identifican los siguientes modelos:

- Evaluación del desempeño docente como parte de la evaluación del centro escolar, con énfasis en la autoevaluación.
- Evaluación del desempeño docente para casos especiales, tales como la concesión de licencias.
- La evaluación del desempeño como insumo para el desarrollo profesional, pero sin ninguna repercusión para la vida profesional del docente.
- La evaluación como base para un incremento salarial.
- La evaluación para la promoción en el escalafón docente.

### **2.2.5. Riesgos de la evaluación**

En cuanto a los riesgos que surgen a partir del desarrollo de una evaluación, Torrecilla, Moreno y Del Alba también describen los principales aspectos y posibles problemas que surgen en el proceso de evaluación:

- Es altamente costosa si se hace con criterios mínimos de calidad.
- Puede determinar la forma de actuar del profesorado, de modo que el docente puede caer en la tentación no de desarrollar bien su trabajo, sino de cumplir con los elementos que son reconocidos en la evaluación.
- Si no es consensuada puede derivar en problemas en su aplicación.
- Si no es transparente y técnicamente impecable, puede generar problemas de falta de credibilidad.
- Es necesario contar con un número muy importante de evaluadores bien preparados. La experiencia está plagada de buenos modelos de evaluación que después, al ser mal aplicados, constituyen un fracaso.

## **2.3. Desempeño Docente en el Perú**

### **2.3.1. Marco del buen desempeño docente**

El Marco de Buen Desempeño Docente tiene su origen en la propuesta de la Mesa Interinstitucional de Buen Desempeño Docente impulsada por el Consejo Nacional de Educación (CNE).

El Marco de Buen Desempeño Docente tiene entre sus propósitos específicos:

- Establecer un lenguaje común, entre los docentes y los ciudadanos, para referirse a los procesos de enseñanza.
- Impulsar la reflexión de los docentes sobre su propia práctica educativa, construyendo una visión compartida de la enseñanza.
- Promover la revaloración social y profesional de los docentes.
- Guiar y dar coherencia al diseño e implementación de políticas de formación.

### **2.3.2. Dominios del marco del buen desempeño docente**

El Marco de Buen Desempeño Docente está estructurado en dominios, competencias y desempeños. El Ministerio de Educación (2012) describe los dominios en cuatro grandes categorías en las que se agrupan las competencias de todo docente peruano:

- Dominio I: se relaciona con la preparación para la enseñanza.
- Dominio II: describe el desarrollo de la enseñanza en el aula y la escuela.
- Dominio III: se refiere a la articulación de la gestión escolar con las familias y la comunidad.
- Dominio IV: comprende la configuración de la identidad docente y el desarrollo de su profesionalidad.

El Marco de Buen Desempeño Docente, define los dominios, las competencias y los desempeños que caracterizan una buena docencia y que son exigibles a todo docente de educación básica del Perú.

### **2.3.3. Propósitos del marco del buen desempeño docente**

Propósitos Específicos del Marco de Buen Desempeño Docente:

- Establecer un lenguaje común entre los que ejercen la profesión docente y los ciudadanos para referirse a los distintos procesos de la enseñanza.
- Impulsar que los docentes reflexionen sobre su práctica, se apropien de los desempeños que caracterizan la profesión y construyan, en comunidades de práctica, una visión compartida de la enseñanza.
- Promover la revaloración social y profesional de los docentes para fortalecer su imagen como profesionales competentes que aprenden, se desarrollan y se perfeccionan en la práctica de la enseñanza.
- Guiar y dar coherencia al diseño e implementación de políticas de formación, evaluación, reconocimiento profesional y mejora de las condiciones de trabajo docente.

### III. Método

#### 3.1. Tipo de investigación

Esta investigación es de tipo no experimental de diseño transversal descriptivo, ya que se realizó una manipulación de forma intencional de la variable independiente, actitudes hacia la evaluación docente, para ver su efecto sobre otras variables descriptivas como los años de experiencia, edad, tipo de institución donde labora y formación académica del docente (Hernández, Fernández & Baptista, 2006).

#### 3.2. Ámbito temporal y espacial

La presente investigación se realizó en Lima Norte, específicamente en el distrito de Independencia, en tres instituciones educativas correspondientes al estado y seis instituciones educativas de procedencia privada, en ambas instituciones se contó con la participación de docente de los niveles inicial y primario perteneciente a la UGEL 04 – Rímac.

#### 3.3. Variable de estudio

Actitud hacia la evaluación de desempeño docente.

**Tabla 2**  
*Operacionalización de la variable.*

Variable	Definición Conceptual	Definición	
		Operacional	Dimensiones
Actitud hacia la evaluación del desempeño docente	La actitud hacia la evaluación de desempeño docente es el constructo o variable	La actitud hacia la evaluación de desempeño docente está compuesta por	1. Cognitivo: se refiere a las ideas y creencias que tiene el profesor

---

no observable	aspectos conativos,	ante la evaluación
directamente, que	afectivos y	docente.
implica una relación	cognitivos,	
entre aspectos	favorables o	2. Afectivo:
cognitivos, afectivos y	desfavorables hacia	Constituye las
conativos, y que tiene	una persona u	emociones y
un papel motivacional	objeto; para este	afectos que
de impulsión y	estudio hacia la	experimenta el
orientación a la acción y	evaluación de	profesor sobre la
también influencia la	desempeño docente.	evaluación
percepción y el		docente.
pensamiento; es		
aprendida, perdurable; y		3. Conductual:
tiene un componente de		Conductas que
evaluación o afectividad		desarrolla el
simple de agrado-		profesor en torno a
desagrado respecto al		la evaluación
conocimiento,		docente.
información sobre la		
evaluación de		
desempeño docente		
(Vallerand, 1994).		

---

### **3.4. Población y muestra**

La muestra estuvo constituida en un principio por 110 docentes, hombres y mujeres de los niveles inicial y primarios pertenecientes a nueve instituciones educativas de tipo público y privado. La selección de los participantes de los centros educativos se llevó a cabo a través de un muestreo intencional (Kerlinger & Lee, 2002), de acuerdo a las posibilidades de acceso, y se aplicaron los instrumentos a todos los docentes que estuvieron dispuestos a participar en la investigación.

De los 110 docentes, 86 cumplieron con los criterios establecidos para el estudio:

1. Haber nacido en Perú
2. Tener como mínimo un grado académico como profesional de educación.
3. Tener como mínimo 1 año de experiencia de práctica docente.
4. Contestar todos los ítems de la Escala de Actitudes Docentes.
5. Tener conocimiento respecto de la evaluación de desempeño docente. Este aspecto se evaluará con una escala del 1 al 10, en donde se descartarán a aquellos que marquen puntajes inferiores a 5.

Se descartaron 24 casos, 1 caso por ser ciudadano extranjero, 5 por haber dejado de contestar un ítem, 2 por no contestar alguno de los datos sociodemográficos obligatorios, 9 por no contar con un grado académico y 7 por no tener conocimiento respecto a la evaluación de desempeño docente.

Al final la muestra estuvo compuesta por 86 docentes entre 24 y 65 años, de ambos sexos. Con relación a la distribución según el nivel de enseñanza, se observa que la mayoría de docente enseña en el nivel primario. En relación a la variable sexo, el mayor número de docentes son mujeres (88 %) mientras que los hombres representan el 12 %.

**Tabla 3***Caracterización de la población, según datos sociodemográficos.*

Variable	N	%
<i>Sexo</i>		
Mujer	76	88 %
Hombre	10	12 %
Total	86	100 %
<i>Edad</i>		
25 a 35 años	32	37 %
36 a 45 años	31	36 %
46 a 65 años	23	27 %
Total	86	100 %
<i>Años de experiencia docente</i>		
1 a 5 años	27	31 %
6 a 10 años	18	21 %
11 a 15 años	14	16 %
15 a más años	27	31 %
Total	86	100%
<i>Nivel académico</i>		
Bachiller	34	40 %
Licenciatura	39	45 %
Maestría	13	15 %
Total	86	100%
<i>Tipo de Institución Educativa</i>		
Pública	41	48 %
Particular	45	52 %
Total	86	100 %
<i>Nivel de enseñanza</i>		
Educación inicial	27	31 %
Educación primaria	59	69 %
Total	86	100 %

### **3.5. Instrumentos de Investigación**

Los instrumentos que se emplearon en la recolección de datos, fueron para cumplir diferentes objetivos relacionados a la investigación, a continuación, se describe sus características:

#### ***Escala para medir la actitud hacia la evaluación del desempeño docente***

Para la elaboración del instrumento, Cerda, Cortés, Mejías y Milla (2006) tomaron en consideración tanto las Teorías para la Construcción de instrumentos tipo escala Likert, como el Sistema Nacional de Evaluación del Desempeño Docente de Chile.

El instrumento es una escala tipo Lickert, de papel y lápiz que contiene 30 reactivos entre positivos y negativos, con cinco categorías de respuesta (totalmente de acuerdo, de acuerdo, ni de acuerdo ni en desacuerdo, en desacuerdo y totalmente en desacuerdo). Sin embargo, para este estudio se consideró, que cada reactivo del cuestionario tendría sólo cuatro opciones de respuesta: totalmente de acuerdo, de acuerdo, en desacuerdo y totalmente en desacuerdo, ya que, según Morales (2006), el incluir un número par de respuestas tiene al menos dos ventajas: siempre cabe la posibilidad de agruparlas en dos categorías, lo cual puede ser útil para determinados análisis o para presentar los resultados de manera más concisa y en segundo lugar se elimina la posibilidad de que los participantes eviten escoger la respuesta del centro.

Las afirmaciones están organizadas según tres dimensiones o factores de análisis en función de los componentes clásicos que estructuran la actitud (Summers, 1976; Whittaker, 1979; Morales, 1994):

1. Cognitivo: se refiere a las ideas y creencias que tiene el profesor ante la evaluación docente.

2. **Afectivo:** Constituye las emociones y afectos que experimenta el profesor sobre la evaluación docente.
3. **Conductual:** Conductas que desarrolla el profesor en torno a la evaluación docente.

El puntaje teórico máximo de la escala es de 120 puntos, el mínimo de 30 y la media de 75. Los puntajes altos se interpretan como una actitud positiva o favorable y los puntajes bajos como una actitud negativa o desfavorable. La puntuación de los ítems positivos: 2, 3, 4, 5, 7, 8, 10, 13, 14, 16, 18, 20, 21, 23, 27, 28, 29, se puntúan desde 4 como muy de acuerdo y los ítems negativos: 1, 6, 9, 11, 12, 15, 17, 19, 22, 24, 25, 26, 30 se puntúan desde 4 como muy en desacuerdo.

Se recurrió al juicio de expertos para asegurar la validez de contenido de la escala. La validación del instrumento se realizó con una muestra piloto de 100 docentes de las provincias de La Serena y Coquimbo. En cuanto a la validez de constructo, un análisis de componentes principales reveló que un 51,4% de la varianza total de las actitudes hacia la evaluación del desempeño docente se concentra en un solo factor, lo que indicaría que la escala estaría midiendo una actitud general. La obtención de un coeficiente alfa de Cronbach de 0,936 para el total de la escala da cuenta que el instrumento posee consistencia interna (Catalán y González)

Complementariamente se elaboró la siguiente Ficha Sociodemográfica, compuesta por datos generales del participante que responden a los objetivos específicos de la investigación. Se consideró lo siguiente:

- Edad
- Sexo
- Antigüedad de ejercicio docente (en años)
- Máximo nivel/grado académico

- Tipo de institución educativa en donde labora

### **3.6. Procedimiento**

En primer lugar, se solicitó los permisos correspondientes a los directores de las instituciones educativas participantes, explicando los objetivos de la investigación; para que, de esa manera informe a los docentes, de manera general, que se estaría realizando una investigación sobre lo que los profesores piensan de la evaluación de desempeño docente. Seguidamente, en algunas instituciones los directores derivaban a los coordinadores de cada nivel para que faciliten el acceso a la institución educativa y la coordinación de las fechas y los horarios adecuados para la aplicación del instrumento.

En todos los colegios, la aplicación se dio en dos momentos después del horario de salida, ya que los docentes contaban con más tiempo en ese momento para realizar la aplicación de la prueba. El día de la aplicación, con la coordinación realizada y el ambiente preparado para la aplicación respectiva, se inició con breve explicación a los docentes sobre el objetivo de la investigación y se les invitó a participar de manera voluntaria. Con aquellos que aceptaron, se procedió a entregarles el consentimiento informado (ver Anexo 1), la Ficha Sociodemográfica y la Escala de Actitudes hacia la Evaluación del Desempeño Docente (ver Anexo 2), respectivamente.

### **3.7. Análisis de datos**

Después de ser aplicada la prueba y con ayuda del Microsoft Office Excel, se procedió a la depuración de los protocolos, eliminándose aquellos que no cumplieron con los criterios establecidos para el estudio (que no hubiera datos, o las marcas fueran dobles en la misma pregunta, o sean defectuosas o ambiguas para considerar el resultado). Luego, se procedió a la tabulación y al análisis de los datos obtenidos.

A continuación, se procedió a analizar los datos obtenidos con la ayuda del software estadístico SPSS (versión 23.0) a fin de hallar los resultados descriptivos como la frecuencia, la media, y la desviación estándar. Finalmente, para la contratación de hipótesis se utilizó el estadístico no paramétrico U de Mann-Whitney y el estadístico paramétrico ANOVA según el índice de significancia encontrada de acuerdo a los objetivos propuestos en el trabajo de investigación.

## IV. Resultados

A continuación, se presentan los principales hallazgos que dan cuenta del análisis psicométrico y descriptivo de la de la escala para medir la actitud hacia la evaluación del desempeño docente, así como las diferencias entre la escala mencionada y los datos sociodemográficos.

### 4.1. Análisis psicométricos

#### 4.1.1. Confiabilidad

En cuanto al índice de confiabilidad, se tomó en cuenta el alfa ordinal, el cual respeta la naturaleza de variables y estima la consistencia interna para escalas que involucren variables ordinales usando la matriz de correlaciones policóricas (Gadermann, Guhn y Zumbo, 2012). Por ello, por medio del software estadístico R Studio versión 3.5.2 usando las librerías psych y lavaan se obtuvo un índice de .87 de confiabilidad de la prueba.

En la tabla 4 se muestran los índices de homogeneidad corregido entre cada ítem y el total de la escala para medir la actitud hacia la evaluación del desempeño docente, encontrándose correlaciones inferiores a .20 en los ítems 7, 19,26,27 y 28, por tal motivo, serán excluidos de los análisis posteriores.

**Tabla 4**

*Índices de homogeneidad corregido de los ítems de la escala para medir la actitud hacia la evaluación del desempeño docente.*

Ítem	Correlación total de elementos corregida	Ítem	Correlación total de elementos corregida
P1	0.495	P16	0.675
P2	0.339	P17	0.404

P3	0.670	P18	0.476
P4	0.677	P19	<b>-0.524</b>
P5	0.560	P20	0.584
P6	0.625	P21	0.659
P7	<b>-0.470</b>	P22	0.486
P8	0.668	P23	0.620
P9	0.344	P24	0.574
P10	0.647	P25	0.549
P11	0.412	P26	<b>0.171</b>
P12	0.586	P27	<b>0.147</b>
P13	0.692	P28	<b>-0.008</b>
P14	0.627	P29	0.530
P15	0.560	P30	0.664

#### 4.1.2. Validez de constructo

Para determinar la validez de constructo del instrumento, se efectuó el análisis utilizando el software estadístico SPSS (versión 23.0). En los resultados de la prueba estadística de Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) se obtuvo un valor muy bueno (KMO = 0.780), lo cual indica una buena adecuación de los datos a un modelo factorial (Costello y Osborne, 2005). Por otro lado, el resultado de la prueba de esfericidad de Barlett es estadísticamente significativo ( $X^2= 435$ ,  $p = 0.00$ ).

Posteriormente para el análisis de validez de constructo se realizó un análisis de componentes principales que reveló un 50% de la varianza total de las actitudes hacia la evaluación del desempeño docente se concentra en tres factores, lo que indicaría que la escala estaría midiendo las dimensiones de las actitudes hacia la evaluación del desempeño docente, lo cual reafirmaría los hallado por Cerda, Cortés, Mejías y Milla.

## 4.2. Análisis descriptivo de los niveles de la variable

Para hallar los niveles de actitud docente hacia la evaluación de su desempeño, Cerda, Cortés, Mejías y Milla afirman que se considera como criterio la media teórica de la población ( $\bar{X}= 62.5$ ). En donde los puntajes superiores serán considerados como una actitud favorable o positiva y los puntajes restantes como una actitud desfavorable o negativa.

La Tabla 5 muestra un mayor porcentaje (85 %) de docentes con una actitud positiva ( $\bar{X}=72.68$ ) hacia la evaluación de su desempeño que los docentes con una actitud negativa.

**Tabla 5**  
*Distribución de los niveles de la actitud docente hacia la evaluación de su desempeño en profesores del distrito de Independencia.*

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Actitud negativa	13	15 %
Actitud positiva	73	85 %
Total	86	100 %

## 4.3. Análisis comparativo según variables sociodemográficas

### 4.3.1. Según edad

Los resultados del análisis de la bondad de ajuste a la curva normal fueron realizados a través de la prueba de Kolmogorov-Smirnov por corrección de Lilliefors (K-S-L), como se observa presenta un  $p > 0.05$ , es decir no es significativo. En este sentido, se hará uso de estadísticos paramétricos para el contraste de las hipótesis de la presente investigación (Siegel y Castellán, 1995).

**Tabla 6**

*Análisis de la bondad de ajuste a la curva normal de Kolmogorov – Smirnov - Lilliefors para los valores estudiados.*

Edades	Kolmogorov-Smirnov <sup>a</sup>	
	Estadístico	P
25 a 35 años	.160	.056
36 a 45 años	.163	.084
46 a 65 años	.187	.117

n=86 a . Corrección de la significación de Lilliefors

Se continuó con el análisis para probar la homogeneidad de varianzas mediante la prueba de Levene, la cual obtuvo un coeficiente no significativo ( $F = .90$  y  $p = .969$ ), lo cual nos permite utilizar la prueba de ANOVA. La tabla 7 permite apreciar en primera instancia que el grupo de 46 a 65 años presentan una actitud ligeramente menos positiva que los demás docentes; sin embargo, el análisis estadístico refleja que esta diferencia no es estadísticamente significativa ( $p > .05$ ).

**Tabla 7**

*Comparación de medias de la actitud docente hacia la evaluación de su desempeño, según edades.*

Edades	N	$\bar{X}$	D.E.	Sig.
25 a 35 años	32	75.25	9.659	<b>.914</b>
36 a 45 años	31	73.35	9.694	
46 a 65 años	23	74.35	10.351	

#### 4.3.2. Según años de experiencia docente

Como se observa en la Tabla 8, Los resultados presentan un  $p < 0.05$ , es decir es significativo. En este sentido, se hará uso de estadísticos no paramétricos para el

contraste de las hipótesis de la presente investigación (Siegel y Castellán). Entonces como pruebas de comparación se usa el estadístico no paramétrico U de Mann-Whitney.

**Tabla 8**

*Análisis de la bondad de ajuste a la curva normal de Kolmogorov – Smirnov - Lilliefors para los valores estudiados.*

Años de experiencia docente	Kolmogorov-Smirnov <sup>a</sup>	
	Estadístico	P
1 a 5 años	.117	,200
6 a 10 años	.166	,200
11 a 15 años	.247	.029
más de 15 años	.153	,200

n=86 a . Corrección de la significación de Lilliefors

La tabla 9 permite visualizar una actitud más baja ( $\bar{X}= 69.43$ ) en los docentes de entre 11 y 15 años de ejercicio profesional; sin embargo, esta diferencia tampoco es estadísticamente significativa ( $p > .05$ ).

**Tabla 9**

*Comparación de medias de la actitud docente hacia la evaluación de su desempeño, según experiencia docente*

Años de experiencia docente	N	$\bar{X}$	D.E.	Sig.
1 a 5 años	26	76.04	10.165	<b>.202</b>
6 a 10 años	18	73.00	11.931	
11 a 15 años	14	69.43	6.148	
más de 15 años	28	74.89	8.925	

### 4.3.3. Según nivel académico

Los resultados presentan un  $p > 0.05$ , es decir no es significativo (ver Tabla 10). En este sentido, se hará uso de estadísticos paramétricos para el contraste de las hipótesis de la presente investigación (Siegel y Castellán).

**Tabla 10**

*Análisis de la bondad de ajuste a la curva normal de Kolmogorov – Smirnov -Lilliefors para los valores estudiados.*

Nivel académico	Kolmogorov-Smirnov <sup>a</sup>	
	Estadístico	P
Bachiller	.136	.200
Licenciatura	.114	.200
Maestría	.160	.200

n=86 a . Corrección de la significación de Lilliefors

La prueba de Levene, dio como resultado un coeficiente no significativo ( $F = 1.082, p = .275$ ), lo cual nos permite utilizar la prueba de ANOVA. La tabla 11 permite apreciar en primera instancia que el grupo de docentes que presentan estudios de maestría tienen una actitud más baja ( $\bar{X} = 70.46$ ) que los docentes que con grado de bachiller o con título profesional; sin embargo, el análisis estadístico refleja que esta diferencia tampoco es estadísticamente significativa ( $p > .05$ ).

**Tabla 11**

*Comparación de medias de la actitud docente hacia la evaluación de su desempeño, según su nivel académico.*

Nivel académico	N	$\bar{X}$	D.E.	Sig.
Bachiller	34	75.12	9.999	<b>.344</b>
Licenciatura	39	74.10	9.037	
Maestría	13	70.46	11.095	

#### 4.3.4. Según el tipo de formación académica adicional

Los resultados presentan un  $p < 0.05$ , es decir es significativo (ver Tabla 12). En este sentido, se hará uso de estadísticos no paramétricos para el contraste de las hipótesis de la presente investigación (Siegel y Castellán). Entonces como pruebas de comparación se usa el estadístico no paramétrico U de Mann-Whitney.

**Tabla 12**

*Análisis de la bondad de ajuste a la curva normal de Kolmogorov – Smirnov - Lilliefors para los valores estudiados.*

Tipo de formación académica adicional	Kolmogorov-Smirnov <sup>a</sup>	
	Estadístico	P
Curso de especialización	.154	,200
Diplomado	.227	.037
Segunda Especialidad	.179	,200
Cursos Libres	.089	,200

n=86 a . Corrección de la significación de Lilliefors

En la tabla 13, el análisis estadístico refleja que no existe una diferencia estadísticamente significativa ( $p < .05$ ) según el nivel de formación adicional.

**Tabla 13**

*Comparación de medias de la actitud docente hacia la evaluación de su desempeño, según el tipo de formación adicional.*

Tipo de formación adicional	N	$\bar{X}$	D.E.	Sig.
Curso de especialización	19	71.16	9.057	<b>0.208</b>
Diplomado	15	75.53	8.305	
Segunda Especialidad	7	70.86	9.100	
Cursos Libres	30	76.20	9.831	

#### 4.3.5. Según el tipo de institución

Los resultados presentan un  $p < 0.05$ , es decir es significativo (ver Tabla 14). En este sentido, se hará uso de estadísticos no paramétricos para el contraste de las hipótesis de la presente investigación (Siegel y Castellán). Entonces como pruebas de comparación se usa el estadístico no paramétrico U de Mann-Whitney.

**Tabla 14**

*Análisis de la bondad de ajuste a la curva normal de Kolmogorov – Smirnov - Lilliefors para los valores estudiados.*

	Kolmogorov-Smirnov <sup>a</sup>	
	Estadístico	P
Estatal	.154	.034
Privado	.201	.001

n=86 a . Corrección de la significación de Lilliefors

En la tabla 15, los resultados reflejan que sí existe una diferencia estadísticamente significativa ( $p < .05$ ), entre los docentes de instituciones educativas estatales ( $\bar{X}=75.22$ ) y los docentes de instituciones particulares ( $\bar{X}=72.80$ ).

**Tabla 15**

*Comparación de medias de la actitud docente hacia la evaluación de su desempeño, según el tipo de institución.*

	N	$\bar{X}$	D.E.	Sig.
Estatal	41	75.22	9.504	<b>.04</b>
Privado	45	72.80	9.940	

#### 4.3.6. Según el nivel de enseñanza

Los resultados presentan un  $p < 0.05$ , es decir si es significativo (ver Tabla 16). En este sentido, se hará uso de estadísticos no paramétricos para el contraste de las hipótesis de la presente investigación (Siegel y Castellán). Entonces como pruebas de comparación se usa el estadístico no paramétrico U de Mann-Whitney.

**Tabla 16**

*Análisis de la bondad de ajuste a la curva normal de Kolmogorov – Smirnov - Lilliefors para los valores estudiados*

	Kolmogorov-Smirnov <sup>a</sup>	
	Estadístico	P
Inicial	.305	.000
Primaria	.145	.011

n=86 a . Corrección de la significación de Lilliefors

Después de hacer uso del estadístico respectivo, los resultados muestran que sí existe una diferencia significativa ( $p < .05$ ) entre las medias de ambas categorías.

**Tabla 17**

*Comparación de medias de la actitud docente hacia la evaluación de su desempeño, según el nivel de enseñanza.*

	N	$\bar{X}$	D.E.	Sig.
Inicial	27	70.44	10.718	<b>.022</b>
Primaria	59	75.56	8.920	

## V. Discusión

Definitivamente la evaluación es un proceso importante en todo sistema educativo. La definen como un fenómeno de extraordinaria complejidad que implica más que evaluar mucho o evaluar bien, es saber a qué personas y a qué valores sirve la evaluación (Santos en Moreno, 2016). Por ello, cuando se habla de evaluación a docentes, no podemos olvidar los factores psicológicos que involucran este proceso. Precisamente, este estudio tuvo como objetivo principal analizar las actitudes de los docentes hacia la evaluación de su desempeño en docentes de instituciones educativas de Lima Norte, a fin de incentivar en el Perú la necesidad de más investigaciones que avalen o contrasten los resultados encontrados.

Para ello se utilizó la Escala de actitudes hacia la evaluación de desempeño docente, de la cual se determinaron las propiedades psicométricas necesarias para esta investigación. Se encontró un alto nivel de confiabilidad (.87) y validez de constructo al obtener del análisis de componentes principales que un 50% de la varianza total se concentra en tres factores, los cuales tienen relación con las dimensiones planteadas por Catalán y González (2009).

Con respecto al objetivo general de este estudio, se halló que el 85% de los docentes presentan una actitud positiva ( $\bar{X}=72.68$ ) hacia la evaluación del desempeño, respecto al puntaje teórico medio ( $\bar{X}=62.5$ ). Lo cual coincide con lo hallado por Caldera, quien encontró una actitud levemente positiva ( $\bar{X} = 95.31$ ), respecto del puntaje teórico medio y por Catalán y González (2009), quienes también hallaron una actitud levemente positiva ( $\bar{X} = 94.66$ ), respecto al puntaje teórico medio ( $\bar{X} = 90$ ). Cabe resaltar que la diferencia en la media teórica entre este estudio y la de los anteriores autores mencionados, se debe a que se realizó un ajuste en la escala Likert, justificado por las recomendaciones brindadas por Morales para la medición de actitudes; además el análisis de correlación ítem-test dio como resultados

algunos ítems que no tenían una discriminación aceptable por lo que se decidió retirar del análisis total ya que los valores bajos mediarían algo distinto de aquello reflejado por el instrumento en totalidad (Lacave et al, 2016).

Asimismo, en cuanto al primer objetivo específico de esta investigación sobre las actitudes de los docentes hacia la evaluación de su desempeño según su edad. Se encontró que el grupo de docentes entre 25 y 35 años presentan una actitud ligeramente más positiva ( $\bar{X} = 75.25$ ) que los grupos de 36 y 45 años ( $\bar{X} = 73.35$ ) y que el de 46 y 65 años ( $\bar{X} = 74.35$ ). De manera similar, Caldera (2014) halló en un estudio con docentes universitarios, que los profesores de rangos de edades más jóvenes presentan una actitud más positiva ( $\bar{X} = 96.07$ ) que los docentes de mayor edad ( $\bar{X} = 94.43$  y  $95.63$ ). Es necesario mencionar que, en ambas situaciones, tampoco se registraron diferencias significativas ( $p > .05$ ). Sin embargo, Catalán y González (2009) si hallaron diferencias significativas en los promedio de la escala, encontrando que la actitud del grupo más joven ( $\bar{X} = 99.33$ ) también era más positiva que la del grupo más longevo ( $\bar{X} = 91.66$ ), de manera estadísticamente significativa.

En referencia al segundo objetivo específico de esta investigación para describir las actitudes de los docentes hacia la evaluación de su desempeño según sus años de experiencia docente, no se hallaron diferencias significativas entre las medias de los grupos. Sin embargo, los resultados descriptivos mostraron una actitud más alta ( $\bar{X} = 76.04$ ) en los docentes con menos años de experiencia docente que los docentes con más años ( $\bar{X} = 73.0$ ,  $\bar{X} = 69.43$  y  $\bar{X} = 74.89$ ); lo cual resulta similar a lo hallado por Caldera, (2014) cuyos docentes con más años de ejercicio profesional presentaron una baja actitud ( $\bar{X} = 92.33$ ) con relación a los más jóvenes ( $\bar{X} = 96.03$ ).

Con respecto al tercer objetivo específico de esta investigación para describir las actitudes de los docentes hacia la evaluación de su desempeño según su nivel académico. Los resultados reflejan una baja actitud positiva en los docentes con mayor nivel académico ( $\bar{X}=70.46$ ) que los otros dos grupos de docentes ( $\bar{X}=75.12$  y  $74.10$ ). Resultados parecidos halló Caldera (2014) en un grupo de docentes universitarios, en el cual los docentes con grados de doctorado también presentaban una actitud positiva más baja ( $\bar{X}=93.75$ ) que los docentes con Maestría y Licenciatura ( $\bar{X}= 97.39$  y  $94.26$ ). Cabe resaltar que para ambas investigaciones tampoco se encontraron diferencias significativas.

El cuarto objetivo de este estudio fue describir las actitudes de los docentes hacia la evaluación de su desempeño según el tipo de formación académica adicional. Las medias reflejan una actitud más positiva en los docentes que han llevado Cursos Libres, seguido de los docentes con Diplomado, en tercer lugar, los docentes con Segunda Especialidad y con la actitud menos positiva los docentes con Curso de especialización. El análisis no mostró ninguna diferencia significativa.

En cuanto al quinto objetivo de este estudio fue describir las actitudes de los docentes hacia la evaluación de su desempeño, según el tipo de institución donde labora. Para esta investigación sí se encontraron diferencias estadísticamente significativas ( $p=0.04$ ), entre los docentes de colegios estatales y particulares. Por lo que se puede determinar que los docentes de colegios estatales cuentan con una actitud significativamente más positiva ( $\bar{X}= 75.22$ ) que los docentes de colegios privados ( $\bar{X}= 72.80$ ). Asimismo, Catalán y González (2009) hallaron diferencias significativas de los promedio de la escala, con la diferencia de que los profesores de instituciones públicas presentaban una actitud positiva más baja ( $\bar{X} =88.5$ ) que los profesores de los colegios particulares ( $\bar{X} =102.5$ ). Esto puede deberse a que, en los últimos

años, el Estado Peruano ha ido sensibilizando el objetivo del proceso de evaluación de desempeño docente en los centros educativos estatales.

Con respecto al último objetivo de este estudio para describir las actitudes de los docentes hacia la evaluación de su desempeño, según el nivel de enseñanza. Se halló que los docentes de nivel primario tienen una actitud positiva estadísticamente más alta ( $\bar{X} = 75.56$ ) con significancia de ( $p = 0.022$ ); más alta que los docentes de nivel inicial ( $\bar{X} = 70.44$ ). Lo cual podría implicar que se necesita sensibilizar y tener más atención al profesorado de nivel inicial.

## VI. Conclusiones

1. Los resultados reflejan tendencias a una actitud positiva hacia la evaluación de desempeño docente, en los docentes de las instituciones educativas de los niveles de inicial y primaria. Lo cual es un resultado alentador para un país que aún da sus primeros pasos al fomento de una cultura de evaluación y calidad educativa.
2. Los resultados también reflejan que no existen diferencias estadísticamente significativas en la actitud docente hacia la evaluación de su desempeño, tipo de formación académica adicional ( $p > .05$ ), edad ( $p > .05$ ); años de experiencia docente ( $p > .05$ ), lo cual implica que la cantidad de años transcurridos no es una variable que denota cambios de actitud hacia tal evaluación y nivel académico ( $p > .05$ ), sin embargo, se evidencia que los docentes con mayor nivel académico, suelen mostrar menor aceptación ante la evaluación.
3. Se puede afirmar que existen diferencias estadísticamente significativas en la actitud docente hacia la evaluación de su desempeño, según el tipo de institución educativa ( $p < .05$ ). Aquellos docentes de colegios estatales cuentan con una actitud significativamente más positiva ( $\bar{X} = 75.22$ ) que los docentes de colegios privados ( $\bar{X} = 72.80$ ). Lo que denota que se incrementa la disposición de tales docentes a ser evaluados con fines de mejora de su desempeño.
4. Finalmente, existen diferencias estadísticamente significativas en la actitud docente hacia la evaluación de su desempeño, según el nivel de enseñanza ( $p < .05$ ). Aquellos docentes de nivel primario tienen una actitud positiva estadísticamente ( $p = 0.022$ ) más alta ( $\bar{X} = 75.56$ ) que los docentes de nivel inicial ( $\bar{X} = 70.44$ ). Ello demuestra mayor flexibilidad hacia la retroalimentación para emprender el cambio y mejorar su desempeño.

## **VII. Recomendaciones**

Teniendo en cuenta los resultados hallados, se plantean las siguientes recomendaciones:

1. Incorporar a los docentes en la toma de decisiones respecto al proceso de elaboración de los instrumentos de evaluación, con la intención de que dicha actividad no se perciba como una imposición y por tanto como una forma de control de las tareas docentes.
2. Fomentar estrategias de sensibilización a los docentes respecto de la importancia y trascendencia de la evaluación desempeño docente como herramienta para la mejora continua de las instituciones educativas.
3. Se recomienda que este estudio pueda abrir campos hacia la investigación cualitativa, en la que por medio de técnicas como la entrevista o grupos focales se pueda obtener más información sobre la variable estudiada y contrastar los hallazgos descritos.
4. Finalmente, es necesario replicar el estudio en otros escenarios, investigando sobre otras posibles variables, como el aspecto socioeconómico, diferentes regiones del país y principalmente identificar si la actitud hacia la evaluación docente se relaciona con la calidad del trabajo de los profesores.

## VIII. Referencias

- Aldana, I. (2003). *Evaluación del desempeño docente: fundamentos, modelos e instrumentos*. Editorial Magisterio.
- Caldera, J., Zamora, M., Pérez, I., & Reynoso, O. (2014). Actitudes de los profesores universitarios ante la evaluación docente. *Revista de Educación y Desarrollo*, 29, 41-46. Recuperado de [https://www.cucs.udg.mx/revistas/edu\\_desarrollo/anteriores/29/029\\_Caldera.pdf](https://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/anteriores/29/029_Caldera.pdf)
- Costello, A., & Osborne, J. (2005). Best practices in exploratory factor analysis: Four recommendations for getting the most from your analysis. *Practical assessment, research, and evaluation*, 10(1), 7-13. Recuperado de <https://www.researchgate.net/publication/209835856>
- Castro de Bustamante, J. (2003). *Análisis de los componentes actitudinales de los Docentes hacia la enseñanza de la Matemática* [Tesis para optar el grado de doctora en pedagogía. Universitat Rovira i Virgili]. Tesis Doctorals en Xarxa. Recuperado de <https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/8906/02CapituloParteI.pdf>
- Catalán, J., & González, M. (2009). Actitud hacia la Evaluación del Desempeño Docente y su relación con la autoevaluación del propio desempeño, en profesores básicos de Copiapó, La Serena y Coquimbo. *Psykhé*, 18(2), 97-112. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-22282009000200007>
- Cerda, J., Cortés, A., Mejías, B. & Milla, M. (2006). *Estudio descriptivo correlacional acerca de la autoestima del profesor y la actitud hacia la evaluación del desempeño docente en una muestra de cien profesores de las comunas de La Serena y Coquimbo* [Tesis para

- optar al título de Licenciado en Psicología, Universidad de La Serena, La Serena, Chile]. Redalyc. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/967/96711850007.pdf>
- Chiroque, S. (2006). Evaluación de desempeños docentes: Informe N° 45. Recuperado el 5 febrero de 2006, de <http://www.educared.edu.pe/modulo/upload/96723594.pdf>
- Díaz, H. (2013). *Evaluación al Desempeño Docente*. Nuevas tendencias y desafíos de la gestión escolar. Fundación Telefónica. Recuperado de <https://educared.fundaciontelefonica.com.pe/wp-content/uploads/2020/03/Libro-Hugo-Completo.pdf>
- Espinoza, Y. (2013). *Percepción de los profesores respecto de su participación en el desarrollo del sistema de evaluación docente y la relación de la actitud de los docentes frente a dicho proceso evaluativo* [Tesis para optar el grado de magister en educación, Universidad San Francisco de Quito]. Recuperado de <http://repositorio.usfq.edu.ec/handle/23000/2746>
- Fernández, I. (2007). *Construcción de una escala de actitudes tipo Likert*. Centro de investigación y asistencia técnica. Recuperado de [http://www.insht.es/InshtWeb/Contenidos/Documentacion/FichasTecnicas/NTP/Ficheros/001a100/ntp\\_015.pdf](http://www.insht.es/InshtWeb/Contenidos/Documentacion/FichasTecnicas/NTP/Ficheros/001a100/ntp_015.pdf)
- Gadermann, A., Guhn, M., & Zumbo, B. (2012). *Estimating ordinal reliability for Likert-type and ordinal item response data: a conceptual, empirical, and practical guide*. *Practical Assessment, Research & Evaluation*, 17(3), 13-24. Recuperado de <https://www.researchgate.net/publication/236605201>
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2006). *Metodología de la investigación* (Vol. 3). México: McGraw-Hill.

- Himmelein, M. (2009). An investigation of principals' attitudes toward teacher evaluation processes. *International Journal of Leadership in Education*, 1, 1-16.  
<http://dx.doi.org/10.1080/13603124.2015.1094144>
- Iaies, G. (2003). *Evaluar las evaluaciones: una mirada política acerca de las evaluaciones de la calidad educativa*. UNESCO. Recuperado de  
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000142330.locale=es>
- Kerlinger, F. & Lee, H. (2002). *Investigación del comportamiento*. (4ª. ed.). México: Mc Graw-Hill.
- Lacave, C., Molina, A., Fernández, M. & Redondo, M. (2016). *Análisis de la fiabilidad y validez de un cuestionario docente. Revisión. Revista de Investigación en Docencia Universitaria de la Informática*, 9(1), 23-36. Recuperado de  
<http://www.aenui.net/ojs/index.php?journal=revisión&page=article&op=view&path%5B%5D=219&path%5B%5D=372>
- Manzi, J., González, R., Sun, Y., Bonifaz, R., Flotts, M., Abarzúa, A. & Zapata, A. (2011). *La evaluación docente en Chile*. MIDE UC.
- Martínez-Chairez, G., Guevara-Araiza, A. (2015). Evaluación del desempeño docente. *Revista Ra Ximhai*, 11 (4), 113-124. Recuperado de  
<https://www.redalyc.org/pdf/461/46142596007.pdf>
- Ministerio de Educación del Perú. (2012). *Marco de Buen Desempeño Docente. Dirección General de Desarrollo Docente*, MINEDU. Recuperado de  
<http://www.perueduca.pe/documents/60563/ce664fb7-a1dd-450da43d-bd8cd65b4736>

Ministerio de Educación del Perú. (2013). *Ley de Reforma Magisterial N° 29944* (4ta. ed.).

MINEDU. Recuperado de <http://www.minedu.gob.pe/reforma-magisterial/pdf-ley-reforma-magisterial/ley-reforma-magisterial-29944.pdf>

Morales, P. (2006). *Medición de actitudes en Psicología y Educación* (3era ed.). Gráficas Ormag.

Moreno, T. (2016). *Evaluación del aprendizaje y para el aprendizaje: reinventar la evaluación en el aula*. Universidad Autónoma Metropolitana.

Ovejero, A. (1993). La teoría de la disonancia cognoscitiva. *Psicothema*, 5(1).

Prieto, E. (2008). El papel del profesorado en la actualidad. *Su función docente y social. Foro de Educación*, 6(10), pp. 325-345.

Saravia, L., & López de Castilla, M. (2008). La evaluación del desempeño docente, Perú: una experiencia en construcción. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 1(2), p 76-91.

Siegel, S. y Castellán, N. (1995). *Estadística no paramétrica: Aplicada a las ciencias de la conducta*. México: Editorial Trillas.

Schulmeyer, A. (2004). Estado actual de la evaluación docente en trece países de América Latina [ponencia]. En UNESCO, Conferencia Regional El Desempeño de los Maestros en América Latina y el Caribe: Nuevas Prioridades. Brasilia, Brasil.

Torrecilla, F., Moreno, H. & del Alba, V. (2006). *Evaluación del desempeño y carrera profesional docente: un estudio comparado entre 50 países de América y Europa*. UNESCO.

Vaillant, D. (2004). Construcción de la profesión docente en América Latina: tendencias, temas y debates (Vol. 31). Santiago de Chile: Preal.

Valdés, H. (2009). Manual de buenas prácticas de evaluación del desempeño profesional de los docentes. Recuperado de [http://www.opech.cl/bibliografico/calidad\\_equidad/Valdes%20-%20Evaluacion%20del%20desempeno%20del%20docente.pdf](http://www.opech.cl/bibliografico/calidad_equidad/Valdes%20-%20Evaluacion%20del%20desempeno%20del%20docente.pdf)

Wagoner, R. & O'Hanlon, J. (1968). Teacher Attitude Toward Evaluation. *Journal of Teacher Education*, 19(4), 471–475. <https://doi.org/10.1177/002248716801900414>

## IX. Anexos

### CONSENTIMIENTO INFORMADO

La presente investigación es conducida por Rebeca Lourdes Flores Atunga identificada con el N° DNI 70281482 y código de estudiante 2012005733 de la Universidad Nacional Federico Villarreal. La meta de este estudio es analizar las actitudes de docentes de los niveles de inicial y primaria de Educación Básica Regular hacia la evaluación de su desempeño.

Yo..... (Participante)

He podido hacer preguntas sobre el estudio.

He recibido suficiente información sobre el estudio.

Comprendo que mi participación es voluntaria y confidencial.

Comprendo que puedo retirarme del estudio:

1. Cuando quiera
2. Sin tener que dar explicaciones

Así, presto libremente mi conformidad para participar en la investigación.

Fecha: \_\_\_\_\_

-----  
Firma o rúbrica del participante

## Escala de Actitudes Hacia la Evaluación del Desempeño Docente (AHEDD)

Cerde, Cortés, Mejías y Milla (2006)

El presente instrumento tiene como propósito obtener información fehaciente que permita luego ser analizada con fines estrictamente científicos. Por tanto, la información que proporciones tendrá carácter anónimo y confidencial.

Antes de iniciar con la lectura de la escala, responda las siguientes preguntas:

### DATOS SOCIODEMOGRÁFICOS

Edad: _____	Género: <input type="checkbox"/> Masculino		<input type="checkbox"/> Femenino									
<b>Antigüedad de ejercicio docente en general:</b>												
<input type="checkbox"/> 1 - 5 años	<input type="checkbox"/> 6 – 10 años	<input type="checkbox"/> 11 - 15 años	<input type="checkbox"/> más de 15 años									
<b>Marque los grados o títulos académicos que usted ha alcanzado:</b>												
<input type="checkbox"/> Bachiller	<input type="checkbox"/> Licenciatura	<input type="checkbox"/> Maestría	<input type="checkbox"/> Doctorado									
<b>Marque la formación académica adicional que ha llevado:</b>												
<input type="checkbox"/> Curso de especialización	<input type="checkbox"/> Diplomado	<input type="checkbox"/> Segunda especialidad	<input type="checkbox"/> Cursos libres									
<b>Tipo de colegio en donde labora:</b>		<b>Nivel en el que enseña:</b>										
<input type="checkbox"/> Estatal	<input type="checkbox"/> Particular	<input type="checkbox"/> Inicial	<input type="checkbox"/> Primaria									
<b>En la escala de 1 al 10.</b> <b>Marque con un aspa (X) cuánto está informado sobre la Evaluación de Desempeño Docente:</b>												
1= No estoy informado	<table border="1" style="display: inline-table; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="padding: 2px 10px;"><b>1</b></td> <td style="padding: 2px 10px;"><b>2</b></td> <td style="padding: 2px 10px;"><b>3</b></td> <td style="padding: 2px 10px;"><b>4</b></td> <td style="padding: 2px 10px;"><b>5</b></td> <td style="padding: 2px 10px;"><b>6</b></td> <td style="padding: 2px 10px;"><b>7</b></td> <td style="padding: 2px 10px;"><b>8</b></td> <td style="padding: 2px 10px;"><b>9</b></td> <td style="padding: 2px 10px;"><b>10</b></td> </tr> </table>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>	<b>7</b>	<b>8</b>	<b>9</b>	<b>10</b>	10= Estoy informado de todo
<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>	<b>7</b>	<b>8</b>	<b>9</b>	<b>10</b>			

**Escala de Actitudes Hacia la Evaluación del Desempeño Docente  
(AHEDD)**

Lea atentamente las preguntas. Marque con un aspa (X) **UNA SOLA** alternativa, de acuerdo a las siguientes apreciaciones:

<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
<b>TOTALMENTE EN DESACUERDO</b>	<b>EN DESACUERDO</b>	<b>DE ACUERDO</b>	<b>TOTALMENTE DE ACUERDO</b>

No deje ninguna pregunta sin contestar.

**NO HAY RESPUESTAS BUENAS NI MALAS**

**¡Gracias por tu cooperación!**

<b>Lea atentamente las preguntas:</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
1. Deberíamos tener la libertad de poder elegir si queremos ser evaluados.				
2. No me asusta ser evaluado.				
3. Considero a la evaluación docente como una instancia de aprendizaje y formación.				
4. Defiendo el proceso de evaluación docente.				
5. Me parece bien que nos evalúen.				
6. Considero que el Colegio de Profesores debería oponerse al proceso de evaluación docente.				
7. Considero que la evaluación docente mejorará los estándares de la educación chilena.				
8. Participaría en manifestaciones en contra de la evaluación docente.				
9. Me siento bien siendo evaluado.				

<b>Lea atentamente las preguntas:</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
10. Los dominios que mide la evaluación docente son poco pertinentes.				
11. Detesto la forma en que nos evalúan.				
12. La evaluación es una buena forma de conocer el nivel de la docencia en Chile.				
13. Estoy dispuesto a ser evaluado.				
14. Me siento denigrado al ser evaluado.				
15. Pienso que la evaluación docente nos ayuda a desempeñar mejor nuestra labor.				
16. Evito pensar en la evaluación docente porque ello me pone nervioso.				
17. Me siento seguro al enfrentar el proceso de evaluación docente.				
18. Acepto responsablemente la evaluación docente porque es importante.				
19. Me da satisfacción poder mostrar mi trabajo en la evaluación docente.				
20. Saber que estoy siendo evaluado me pone ansioso.				
21. Me identifico con quienes apoyan la evaluación.				
22. Si dependiera de mí por ningún motivo participaría en la evaluación.				
23. Me preocupa que la evaluación tenga consecuencias en mi trabajo y remuneración.				
24. La evaluación docente mide lo que debe medir.				
25. Me sentiría aliviado al saber que la evaluación docente no se llevará a cabo.				