



UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA

La Universidad Católica de Loja

ÁREA SOCIO HUMANÍSTICA

TITULACIÓN DE LICENCIATURA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

MENCIÓN EDUCACIÓN INFANTIL

Desempeño docente en el proceso de enseñanza aprendizaje. Estudio realizado en el nivel inicial del centro educativo Esteban Cordero Borrero de Fe y Alegría, parroquia urbana Tarqui de la ciudad de Santiago de Guayaquil. Año lectivo 2013 – 2014.

TRABAJO DE FIN DE TITULACIÓN.

AUTORA: Beltrán Gutiérrez, Ruth Cristina.

DIRECTORA: Espinoza Cordero, Jinna del Rocío, Msc.

CENTRO UNIVERSITARIO GUAYAQUIL

2014

APROBACIÓN DEL DIRECTOR DEL TRABAJO DE FIN DE TITULACIÓN.

Msc.

Jinna del Rocío Espinoza Cordero

DOCENTE DE LA TITULACIÓN.

De mi consideración:

El presente trabajo de fin de titulación *Desempeño docente en el proceso de enseñanza aprendizaje. Estudio realizado en el centro educativo Esteban Cordero Borrero de Fe y Alegría*, Mapasingue este, parroquia urbana Tarqui de la ciudad de Santiago de Guayaquil. *Año lectivo 2013 – 2014*, por Beltrán Gutiérrez Ruth Cristina, ha sido orientado y revisado durante su ejecución, por cuanto se aprueba la presentación del mismo.

Loja, 25 de julio de 2014.

f).....

DECLARACIÓN DE AUTORÍA Y CESIÓN DE DERECHOS

“Yo, Beltrán Gutiérrez Ruth Cristina, declaro ser autora del presente trabajo de fin de titulación: *“Desempeño docente en el proceso de enseñanza aprendizaje. Estudio realizado en el centro educativo Esteban Cordero Borrero de Fe y Alegría, año lectivo 2013 – 2014”*, de la titulación de Ciencias de la Educación, siendo la Msc. Jinna del Rocío Espinoza Cordero directora del presente trabajo; y eximo expresamente a la Universidad Técnica Particular de Loja y a sus representantes legales de posibles reclamos o acciones legales. Además certifico que las ideas, conceptos, procedimientos y resultados vertidos en el presente trabajo investigativo son de mi absoluta responsabilidad.

Adicionalmente declaro conocer y aceptar la disposición del Art. 67 del Estatuto Orgánico de la Universidad Técnica Particular de Loja que en su parte pertinente dice: “Forman parte del patrimonio de la Universidad la propiedad intelectual de investigaciones, trabajos científicos o técnicos y tesis de grado que se realicen a través o con el apoyo financiero, académico o institucional (operativo) de la Universidad”.

f)

Autora: Beltrán Gutiérrez Ruth Cristina

Cédula: 092438739-2

DEDICATORIA

Dedico el presente trabajo a mi mamá y amigos, por su apoyo en el proceso de consecución de este logro académico. Ellos ha sido el eje que ha impulsado mi desarrollo personal y profesional.

Por eso, este logro es también de mis seres queridos.

AGRADECIMIENTO.

Agradezco, fundamentalmente, a Dios por colmarme de la fuerza espiritual y salud para ver culminado este proceso de profesionalización.

A mi familia, por todo el apoyo que de ella he recibido.

A Fe y Alegría, ya que por intermedio del convenio con la Universidad y Crisfe puedo ver realizada mi profesionalización.

Al personal directivo, docente, administrativo de la Universidad Técnica Particular de Loja y especialmente a mi estimada tutora que siempre estuvo atenta y dispuesta a despejar mis dudas y orientarme en este proceso.

A todos les digo: gracias y Dios les bendiga.

INDICE DE CONTENIDOS

CARÁTULA	I
APROBACIÓN DEL DIRECTOR DEL TRABAJO DE FIN DE TITULACIÓN.....	li
DECLARACIÓN DE AUTORÍA Y SESIÓN DE DERECHOS.....	lii
DEDICATORIA	lv
AGRADECIMIENTO.....	V
ÍNDICE DE CONTENIDOS.....	Vi
RESUMEN	1
ABSTRACT.....	2
INTRODUCCIÓN.....	3
CAPÍTULO I. MARCO TEÓRICO.....	7
1.1. Desempeño docente.....	8
1.1.1. Definiciones de desempeño docente.....	8
1.1.2. Factores que influyen en el desempeño docente.....	12
1.1.2.1. Formación inicial y capacitación del docente.....	12
1.1.2.2. Motivación.....	13
1.1.2.3. Relación profesor estudiante.....	14
1.1.2.4. Relación familia escuela.....	15
1.1.2.5. Organización institucional.....	17
1.1.2.6. Políticas educativas.....	17
1.1.3. Características del desempeño docente.....	20
1.1.4. Desafíos del desempeño docente.....	20
1.1.4.1. Desarrollo profesional.....	20
1.1.4.2. Relación familia escuela comunidad.....	21
1.1.4.3. Fundamentación teórica de la práctica docente.....	22
1.2. Gestión educativa.....	24
1.2.1. Definiciones de gestión educativa.....	24
1.2.2. Características de la gestión.....	26
1.2.3. Tipos de gestión.....	27

1.2.4. Ámbitos de la gestión docente.....	29
1.2.4.1. Ámbito de la gestión legal.....	29
1.2.4.2. Ámbito de la gestión del aprendizaje.....	32
1.2.4.3. Ámbito de la gestión de planificación.....	34
1.2.4.4. Ámbito del liderazgo y la comunicación.....	36
1.3. Estrategias para mejorar los procesos de la gestión del docente.....	38
1.3.1. Definiciones de estrategias.....	38
1.3.2. Tipos de estrategias.....	38
1.3.2.1. En la gestión legal.....	38
1.3.2.2. En la gestión de la planificación institucional y curricular.....	39
1.3.2.3. En la gestión del aprendizaje.....	40
1.3.2.4. En la gestión del liderazgo y la comunicación.....	43
CAPÍTULO II. METODOLOGÍA.....	45
2.1. Diseño de investigación.....	46
2.2. Contexto.....	46
2.3. Participantes.....	49
2.4. Métodos, técnicas e instrumentos de investigación.....	49
2.4.1. Métodos.....	49
2.4.2. Técnicas.....	50
2.4.3. Instrumentos.....	52
2.5. Recursos.....	52
2.5.1. Talento Humano.....	52
2.5.2. Institucionales.....	53
2.5.3. Materiales.....	53
2.5.4. Económicos.....	53
2.6. Procedimiento.....	54
CAPÍTULO III. RESULTADOS ANÁLISIS Y DISCUSIÓN.....	56
3.1. Desempeño profesional en el ámbito de la gestión legal.....	57
3.1.1. Nivel de frecuencia del desempeño profesional en el ámbito de la gestión legal.....	57
3.1.2. Nivel de importancia del ámbito de la gestión legal en el desempeño docente...	59
3.1.3. Nivel de conocimiento que tiene el docente en el ámbito de la gestión legal	

para su desempeño docente.....	60
3.2. Desempeño profesional en el ámbito de la planificación institucional y curricular.....	62
3.2.1. Nivel de frecuencia del desempeño profesional en el ámbito de la planificación..	62
3.2.2. Nivel de importancia del ámbito de la planificación en el desempeño docente...	64
3.2.3. Nivel de conocimiento que tiene el docente en el ámbito de la planificación para su desempeño docente.....	66
3.3. Desempeño profesional en el ámbito de la gestión.....	68
3.3.1. Planificación del proceso de enseñanza aprendizaje.....	68
3.3.1.1. Nivel de frecuencia del desempeño profesional, sección planificación del proceso.....	68
3.3.1.2. Nivel de importancia del desempeño profesional, sección planificación del proceso.....	69
3.3.1.3. Nivel de conocimiento del desempeño profesional, sección planificación del proceso.....	71
3.3.2. Ejecución del proceso de enseñanza aprendizaje.....	72
3.3.2.1. Niveles de frecuencia del desempeño profesional en el ámbito de la gestión del aprendizaje desde la percepción del docente y la observación del investigador, sección ejecución del proceso de enseñanza aprendizaje INICIO.	72
3.3.2.2. Niveles de frecuencia del desempeño profesional en el ámbito de la gestión del aprendizaje desde la percepción del docente y la observación del investigador, sección ejecución del proceso de enseñanza aprendizaje DESARROLLO.....	74
3.3.2.3. Niveles de frecuencia del desempeño profesional en el ámbito de la gestión del aprendizaje desde la percepción del docente y la observación del investigador, sección ejecución del proceso de enseñanza aprendizaje EVALUACIÓN.....	75
3.3.2.4. Niveles de frecuencia del desempeño profesional en el ámbito de la gestión del aprendizaje desde la percepción del docente y la observación del investigador, sección ejecución del proceso de enseñanza aprendizaje VISIÓN GLOBAL.....	77
3.3.2.5. Nivel de importancia del ámbito de la gestión del aprendizaje desde la percepción del docente, sección ejecución del proceso de enseñanza aprendizaje INICIO.....	78
3.3.2.6. Nivel de importancia del ámbito de la gestión del aprendizaje desde la percepción del docente, sección ejecución del proceso de enseñanza aprendizaje DESARROLLO.....	80
3.3.2.7. Nivel de importancia del ámbito de la gestión del aprendizaje desde la percepción del docente, sección ejecución del proceso de enseñanza aprendizaje EVALUACIÓN.....	81
3.3.2.8. Nivel de importancia del ámbito de la gestión del aprendizaje desde la percepción del docente, sección ejecución del proceso de enseñanza	

aprendizaje VISIÓN GLOBAL.....	83
3.3.2.9. Nivel de conocimiento que tiene el docente en el ámbito de la gestión del aprendizaje desde la percepción del docente, sección ejecución del proceso de enseñanza aprendizaje INICIO.....	84
3.3.2.10. Nivel de conocimiento que tiene el docente en el ámbito de la gestión del aprendizaje desde la percepción del docente, sección ejecución del proceso de enseñanza aprendizaje DESARROLLO.....	86
3.3.2.11. Nivel de conocimiento que tiene el docente en el ámbito de la gestión del aprendizaje desde la percepción del docente, sección ejecución del proceso de enseñanza aprendizaje EVALUACIÓN.....	88
3.3.2.12. Nivel de conocimiento que tiene el docente en el ámbito de la gestión del aprendizaje desde la percepción del docente, sección ejecución del proceso de enseñanza aprendizaje VISIÓN GLOBAL.....	89
3.3.2.13. Resultados desglosados de la gestión del aprendizaje. Ejecución del proceso de enseñanza-aprendizaje.....	91
3.4. Desempeño profesional en el ámbito del liderazgo y comunicación.....	92
3.4.1. Nivel de frecuencia del desempeño profesional en el ámbito del liderazgo y comunicación, desde la percepción del docente y la observación del investigador.....	92
3.4.2. Nivel de importancia del ámbito del liderazgo y comunicación en el desempeño docente.....	94
3.4.3. Nivel de conocimiento que tiene el docente en el ámbito del liderazgo y comunicación para su desempeño docente.....	96
3.5. Comparación del cuestionario de autoevaluación con el registro de observación de las actividades docentes.....	97
3.6. Desempeño profesional del docente (análisis global).....	98
CONCLUSIONES	100
RECOMENDACIONES.....	102
BIBLIOGRAFIA.....	104
PROPUESTA.....	108
ANEXOS	113
Anexo 1: Carta de autorización de ingreso al centro educativo	
Anexo 2: Carta de entrega-recepción del informe de los resultados de la investigación	
Anexo 3: Modelo de los instrumentos de investigación	
Anexo 4: Fotografías de la institución educativa y de los encuestados	

RESUMEN

El presente trabajo titulado *Desempeño docente en el proceso de enseñanza aprendizaje*, responde al objetivo general de determinar los factores de incidencia y evaluación de dicho desempeño, considerando los ámbitos de la gestión: legal, planificación institucional y curricular, del aprendizaje, liderazgo y de la comunicación para su caracterización y análisis. La Unidad Educativa Esteban Cordero de Fe y Alegría, de Guayaquil, fue el plantel elegido como escenario de investigación. Para ello, se ha efectuado una exploración documentada de los distintos enfoques inherentes al desempeño docente. Posteriormente, se ha recabado y tabulado la información mediante métodos como: descriptivo, estadístico, análisis – síntesis y técnicas como: encuesta, cuestionario, entrevista. La interpretación de estos resultados permitió concluir que hay cierta divergencia entre la valoración y perspectiva de la muestra de 5 docentes encuestados en torno al proceso de enseñanza y aprendizaje y la práctica educativa.

Se incluye una propuesta de gestión innovadora que procura contribuir al desarrollo del proyecto educativo del centro y a la búsqueda de la calidad a la que se ha hecho referencia mediante el diálogo y reflexión permanente.

PALABRAS CLAVES:

Evaluación, gestión, desempeño, investigación, calidad.

ABSTRACT

This work entitled Teachers' Performance in the teaching-learning process, meets the general objective of determining the impact factors and evaluation of the performance, considering the areas of management: legal, institutional and curricular planning, learning, leadership and communication for characterization and analysis. The Education Unit Stephen Lamb of Fe y Alegría, Guayaquil, was chosen as the site investigation stage. For this purpose, has made a documentary of the different approaches to teaching performance inherent exploration. Subsequently, it has been collected and tabulated information through methods such as descriptive statistics, analysis - synthesis and techniques such as survey, questionnaire, and interview. The interpretation of these results led to the conclusion that there is some divergence between the valuation and outlook sample of 5 teachers surveyed about the process of teaching and learning and educational practice. Innovative management a proposal that seeks to help develop the school plan is included and the pursuit of quality to which reference has been made permanent through dialogue and reflection

KEYWORDS:

Evaluation, management, performance, research, quality.

INTRODUCCIÓN.

La investigación titulada *Desempeño docente en el proceso de enseñanza aprendizaje*, gira alrededor de una de las problemáticas de mayor alcance en cuanto al análisis y debate del ámbito educacional de Ecuador y de América Latina como es el desempeño docente y los factores que inciden en el mismo. También las consecuencias o efectos que se evidencian tanto en la generalidad del sistema educativo como en la particularidad de los distintos contextos escolares del país. En una coyuntura de tiempo y espacio en la que desde los distintos actores y dimensiones del proceso educativo se procura la búsqueda de la calidad de la gestión de los distintos procesos del escenario escolar, esta investigación está orientada a contribuir con la reflexión de las bases epistemológicas a partir de lo que se visualiza en la praxis. Y esto, con la plena convicción de que dicha praxis es posible mejorarla y transformarla desde el ejercicio permanente de la metacognición y metaevaluación.

Los antecedentes investigativos de este tema en el panorama latinoamericano pueden ser ubicados en los trabajos de autores como Murillo (2007), Carvallo (2006) o Cervini (2003), quienes priorizan una mirada de valoración pedagógica desde una perspectiva de la efectividad del desempeño docente sobretudo en la educación pública, aunque sin excluir el escenario de la educación privada o particular. Igualmente, es necesario referirse al estudio exhaustivo desarrollado por Hunt (2009), quien además de escrutar la realidad educativa latinoamericana en torno al desempeño de los/as docentes, propone algunas pautas a partir de las variables que se interrelacionan en dicho desempeño.

En el contexto nacional, es inevitable referirse al proceso de evaluación a docentes del sistema nacional iniciado por el Ministerio de educación en el año 2009. Una evaluación de desempeño para un magisterio que, históricamente, percibió y asumió que el acto de evaluar era un instrumento que debía tener como único fin el de “medir” los aprendizajes de la población estudiantil. Esto provocó reacciones de evidente resistencia desde distintos sectores del gremio docente. A partir de entonces, desde el mencionado ministerio se ha ido construyendo toda una estructura para medición de desempeño docente y el referente de este proceso el de los denominados *estándares* de gestión educativa (MINEDU, 2011). Es importante referirse a las relaciones establecidas entre la evaluación del desempeño docente en la realidad ecuatoriana y la calidad de la educación, tal y como lo plantean voces autorizadas como Garcés (2013), para quien “el nivel de calidad de la educación superior de una sociedad está dado por la calidad de sus docentes”.

Por otra parte, uno de los aspectos que no solo justifica el desarrollo de este trabajo investigativo sino que lo sustenta epistemológicamente, es la constante generación de procesos de indagación y gestión académica impulsados por la Universidad Técnica Particular de Loja desde y mediante los distintos programas de fin de carrera. Estos procesos académicos e investigativos se traducen en proyectos y propuestas que benefician a los currículos y planes de acción e innovación pedagógica de las diversas instituciones educativas que sirven como escenarios para el diseño metodológico. Del mismo modo, la suscrita investigadora ha podido efectuar un acercamiento directo a la realidad investigada, lo que contribuye al perfeccionamiento del perfil docente trazado desde la formación profesional.

Este proceso investigativo ha sido factible de ejecutar en tanto se ha contado con la asesoría y orientación generadas desde la Universidad Técnica Particular de Loja; así mismo, se ha podido aprovechar los espacios ofrecidos por el centro educativo que es escenario de la investigación, de sus autoridades y del personal docente consultado. No se han suscitado circunstancias que hayan limitado o condicionado el trabajo efectuado.

En el marco de los objetivos específicos, se pudo fundamentar teóricamente el desempeño docente en los diferentes ámbitos en los que realiza su gestión, esto implica el análisis de diversos enfoques y modelos conceptuales. Mediante los registros de observación y autoevaluación, se logró determinar la frecuencia con la que el docente realiza las diversas actividades en su desempeño docente. Desde la misma observación guiada, se logró describir la importancia que asignan los profesores a cada una de las actividades inherentes y al nivel de conocimiento de la gestión docente. El análisis suscitó la construcción de una propuesta de mejora.

En lo concerniente a los logros alcanzados, se ha podido concretar un espacio de observación del desempeño docente en los distintos ámbitos del contexto escolar. También se pudo recabar información directa de los docentes en relación a los indicadores establecidos y puntualizados en los distintos instrumentos que se aplicaron. Finalmente, se ha logrado trazar una interpretación integral del desempeño docente del centro educativo desde un enfoque cuali- cuantitativo.

Estructuralmente, en el primer capítulo se recoge y explicita la fundamentación teórico-conceptual del tema. Se exploran las propuestas epistemológicas de diversos/as autores/as en torno al tema del desempeño y su relación con la calidad educativa. Se abordan analítica y reflexivamente los contenidos inherentes a las variables construidas desde el diseño de la investigación y se hace el contraste de los distintos enfoques consultados.

En el segundo capítulo, se describe la metodología implementada en los distintos momentos del proceso. Se mencionan las técnicas e instrumentos utilizados y se describe el contexto del centro educativo y la población investigada.

El tercer capítulo corresponde al proceso de tabulación, interpretación y presentación de los resultados a partir de todo el caudal de información recabada. El método estadístico permite generar este apartado.

Al final, se expresan las conclusiones y sugerencias pertinentes que son las bases de la respectiva propuesta de acción pedagógica.

CAPITULO I. MARCO TEÓRICO

Tema 1.1: Desempeño docente

El desempeño docente en el proceso de enseñanza y aprendizaje, es de suma importancia ya que el mismo está articulado con la mejora de la calidad educativa en el Ecuador. El docente y su desempeño tienen alto nivel de incidencia en la cimentación de procesos educativos de calidad. Por tal razón su papel no puede soslayarse a la hora de definir y poner en práctica las políticas educativas (Falus y Goldberg, 2011). Esto podría ser asumido desde la relación que existe entre el rol del profesional y las competencias que se evidencia en la praxis.

El gobierno a través del Ministerio de educación está trabajando en este aspecto y ha realizado reformas a la educación, una de ellas ha sido la *Actualización y fortalecimiento curricular* en el 2010. En dicha *Actualización*, los docentes han tenido que prepararse para poder desempeñarse en los nuevos retos que exige la educación y el cambio social, para poder realizar nuevas prácticas pedagógicas que le ayuden a desarrollar en forma integral al ser humano, promoviendo aprendizajes significativos aplicando y fortaleciendo los principios del *Buen vivir* contemplado en la Constitución vigente a partir del 2008.

Este continuo cambio y progreso en el ámbito de la educación y la globalización que hoy día se vive, desde el análisis de la investigadora, provoca que el docente esté atento a mejorar su desempeño, enriqueciéndolo en función del contexto educativo, reconociendo la diversidad e interactuando de forma creativa. Así que, cuando se hace referencia al desempeño docente en nuestro contexto globalizado, mencionamos palabras como acciones, funciones, competencias, eficiencia, servicio, gestión y calidad.

1.1. 1. Definiciones de desempeño docente

En la búsqueda de una etimología vinculada con el contexto educacional del término desempeño, se descubre la relación que existe con el vocablo griego επίδοση, que significa rendimiento. Una conceptualización muy pertinente y profunda dice que el desempeño:

“Es la capacidad de un individuo para efectuar acciones, deberes y obligaciones propias de su cargo o funciones profesionales que exige un puesto de trabajo... designa lo que el profesional en realidad hace y no sólo lo que sabe hacer.” (Swan, 2000, p. 38).

En este enunciado se sugiere que el desempeño es el reflejo tangible de aquello que el sujeto es capaz de *saber*. Como planteando ya una correlación entre teoría y práctica, aspecto que ha sido, es y será materia constante de análisis en el campo educativo pues todo haría suponer y/o asumir que es la práctica el escenario en el que se evidencia el desempeño docente. Y que el desempeño docente en ese escenario tendría que corresponder al esquema o estructura teórica de este.

Por otra parte –y ya ingresando en el ámbito de la gestión educativa- hay voces que afirman que el desempeño está constituido por un cúmulo de acciones específicas que el docente recrea para llevar a cabo su labor, siendo esta la formación integral de niños y jóvenes bajo su responsabilidad (Montenegro: 2007, pp.19). Y esto refleja concebir al desempeño desde la acción o gestión del docente orientada hacia un propósito o fin específico. En la conceptualización que sigue aparece otro valor añadido para dicha gestión: la calidad. Calidad que se fundamenta en otro ámbito que es el de las competencias que a su vez:

“... requiere de ciertas competencias profesionales para el desempeño de su labor con calidad y eficiencia en los procesos de enseñanza aprendizaje” (Andrade, Herrera, 2005, pp. 5).

Se debe entender, entonces, que una gestión educativa “de calidad” es aquella que implica un nivel elevado o positivo del desempeño de quien ejerce dicha gestión. Así mismo, se asume que el desempeño docente es el componente primordial de la gestión. Y hace inferir que para alcanzar ese nivel de desempeño es fundamental que quien ejerza o lidere la gestión -es decir: los y las profesionales de la docencia- haya sido capaz de desarrollar ciertas competencias necesarias para tal cometido. Se incorpora al análisis otro elemento: el de las competencias profesionales.

Y no es factible evaluar este elemento directamente, si no es a través de la actuación (desempeño) realizada por los docentes. En este sentido, la “evaluación del desempeño docente” hace referencia al proceso evaluativo de las prácticas que ejercen los maestros y maestras, en relación a las obligaciones inherentes a su profesión y cargo (Chiroque, 2006).

Por otro lado, en este contraste y análisis de conceptualizaciones en torno a desempeño docente, es otra la perspectiva de Muñoz -Limascca (2010), quien sostiene al respecto:

“El desempeño hace referencia no sólo al tipo de actividad económica que realiza, al tipo de servicio público que presta, a la relevancia de este servicio en relación con el desarrollo de la sociedad y del género humano, sino también a la necesaria calificación y calidad profesional con la que se espera que lo haga.” (2010, p. 45).

Esta conceptualización remite a caracterizar el desempeño de los y las profesionales de la docencia desde los requerimientos que la sociedad hace a los distintos profesionales sociales y las expectativas que se generan de acuerdo al rol que estos ejercen en los diferentes ámbitos del desarrollo social.

Las definiciones que se ha comparado hasta ahora, indican que el desempeño docente son las acciones, funciones y competencias que el docente gestiona al servicio de la comunidad con eficiencia y eficacia, en pro de mejorar la calidad del centro educativo y promover el desarrollo de la comunidad y, contextualizando a la realidad del país, aplicando los principios del Buen vivir.

Además, históricamente es necesario puntualizar que el tema del desempeño docente y su correspondiente evaluación es algo que se institucionaliza a consecuencia del posicionamiento de un paradigma positivista y que da origen a la supervisión escolar: evaluar la práctica del docente para visualizar sus fortalezas y debilidades en cuanto a competencias y establecer en qué medida estas le acercan o le alejan del ideal o prototipo de profesional de la docencia trazado por el Estado, por la sociedad o por los grupos de poder. Desde esta coyuntura, la supervisión escolar se convierte en el primer instrumento de evaluación de desempeño docente. Y al generar toda una cultura de represión y persecución en los sistemas educativos se vuelve parte de la estructura y superestructura de los mismos.

Pero esta es solo una forma de abordar el tema del desempeño docente. A partir de los postulados de la teoría crítica y de las distintas corrientes pedagógicas alineadas a su alrededor, se plantea una reconfiguración y deconstrucción del rol docente,

pasando de ser visto como una autoridad en el aula, a ser un mediador de saberes (Freire, 1999). El mismo autor citado propone y defiende la idea de una pedagogía liberadora, planteando la libertad no solo en cuanto a que el oprimido sea el o la estudiante (*educando*) sino también del o de la docente, quien por haber sido *oprimido* llega a ser el mayor opresor.

En el campo de la educación popular –influida e inspirada por el legado de Freire-, donde se procura llegar a contextos vulnerables de pobreza y exclusión, no se hace referencia directamente al tema del desempeño. Este es concebido como gestión. Una gestión de permanente deconstrucción y reflexión cuya incidencia depende de los niveles de apropiación y compromiso ético del educador /a. Y la gestión, desde este enfoque pedagógico, tendrá siempre una intención transformadora. Pero ocurre que el desarrollo de determinadas competencias –como se hacía referencia pocas líneas antes-, no tiene sentido ni es garantía de calidad de gestión si no es impulsada o generada desde el deseo de transformar el contexto por parte de quienes educan, (Riveros, 2008). Es decir: una gestión que es evaluable no solo en cuanto a obtención de logros sino, sobre todo, en cuanto a construcción y liderazgo de procesos. Y en esa perspectiva, que los sujetos que lideran (docentes) tengan competencias calificadas no determina ni asegura un desempeño efectivo, coherente y transformador.

Es que para la denominada *pedagogía popular* derivada e inherente a este enfoque, el educador o educadora requiere sustentar su gestión sobre tres opciones: ética, política y pedagógica (Esclarín, 2005); esto abarca un proceso donde características profesionales, conocimientos en materias, didáctica, habilidades, se pueden llevar a cabo por medio del liderazgo, el compromiso, formación y vocación profesional, para que su desempeño e idoneidad no se vean afectados en el ejercicio de la docencia. No habrá una perspectiva de cambio si no se cuenta con sujetos de cambio, sujetos políticos. Esto hace necesario la formación dialéctica de práctica-teoría del sujeto de cambio que se va comprometiendo paso a paso con diferentes causas a favor de la comunidad.

1.1.2. Factores que influyen en el desempeño docente

1.1.2.1. Formación inicial y capacitación docente

El docente debe tener una formación inicial que le capacite para ejercer su profesión con calidad y respeto a los estudiantes, padres de familia y compañeros. Es importante que cuente con bases sólidas que le permitan desempeñarse en todos los campos, tanto en la planificación de sus clases como en el proceso de enseñanza aprendizaje, conocer los elementos éticos y el código deontológico para no perder credibilidad al ejercer sus funciones y proteger la buena imagen de la profesión. Y al aludir a esas “bases sólidas” debe entenderse como el desarrollo de ciertas competencias que permitan o faciliten dicho desempeño.

Citando nuevamente a Falus y Goldbeftg (2011) en *Perfil de los docentes en América latina*, nos mencionan cómo Tedesco comunica la “*disociación que existe entre el tipo de formación inicial y las exigencias para el desempeño*”. (s/f) op. Cit. De esta manera, se plantea que las instituciones que forman a los docentes no cuentan con programas que ayuden a los docentes a enfrentar la realidad del contexto en que se encuentran inmersos.

Como aseveran Arenas y Fernández de Juan (2009): “*...la formación y actualización de profesores tiene una relación directa con la calidad de la educación.*” Esto conlleva a entender que, incluso, la calidad de los centros educativos dependería casi exclusivamente de los procesos formativos o de perfeccionamiento que el sistema sea capaz de ofrecer. Y que se explique el desempeño profesional de los /as docentes en una relación directamente proporcional entre la cantidad de cursos, titulaciones, etcétera acumulados por los y las profesionales de la educación y la calidad de su desenvolvimiento en el aula. (Zarzar, 1988, pp. 56-57).

Hoy por hoy, se puede pensar que todo esfuerzo por mejorar la calidad educativa, convendría orientarlo a superar las debilidades de nuestros docentes y suscitar acciones que se encaucen a perfeccionar su formación, progreso profesional y situación de trabajo (Falus y Goldbertg, 2011). Si el centro educativo cuenta con

docentes formados y actualizados capaces de atender las necesidades de los estudiantes, padres, compañeros y sintiéndose satisfechos de su desempeño, estaremos contribuyendo con la mejora de la calidad educativa del Ecuador.

1.1.2.2. Motivación

La motivación, según Chiavenato (2009), es planteada como *“la constancia en esforzarse por lograr los objetivos organizacionales, condicionado por la posibilidad de esfuerzo para complacer alguna carencia individual”*; por tal motivo, es vital conocer las necesidades de los docentes y los administrativos para intentar al máximo satisfacerlas en beneficio del desempeño. Esto deja abierta la posibilidad de vincular directamente la posibilidad y capacidad de las políticas de incentivo de las instituciones con los desniveles que evidencia el desempeño docente.

“Su motivación para actuar y comportarse se deriva de fuerzas que existen en su interior, en donde los seres humanos somos conscientes de algunas necesidades pero, no de otras”, esta teoría fue propuesta por el doctor Abraham Maslow en el año de 1954. (Chiavenato, 2001; Arias Heredia, 2004). Esta tesis es una declaratoria de lo que implica la denominada teoría motivacional en sus dos vertientes: la intrínseca y la extrínseca. Es claro que como seres humanos necesitamos satisfacer necesidades de tipo social, profesional, económicas, fisiológicas, etc., y para ello es indispensable que en el contexto donde se labora, las conozcan y ayuden a satisfacer o por lo menos proporcionen espacios, mecanismos que motiven e incentiven al docente a seguir adelante con entusiasmo y satisfacción. Pero establecer una relación directa entre las políticas de incentivos económicos y el desempeño pareciera carecer de sustento cuando se visualiza cierto nivel de conformismo profesional en quienes ejercen optan por ejercer la docencia en centros educativos públicos, renunciando a contratos con establecimientos particulares o privados que les ofertan igual estabilidad e igual remuneración, pero con mayores niveles de exigencia académica y profesional. Surge entonces, la interrogante: ¿el incentivo salarial es lo que condiciona el desempeño docente? Es un tema muy complejo de responder.

De igual forma es importante manifestar y valorar el trabajo que realiza el docente ya que el sentirse bien y valorado le proporciona bienestar y le ayuda a desempeñarse mejor.

Es también importante resaltar que la mayoría de docentes se capacitan o recibe formación profesional con sus propios recursos económicos. Los apoyos del Estado aún son insuficientes, en este sentido.

Todo esto afecta la educación en el Ecuador, el gobierno tiene la obligación de rescatar y dar valor a la función del docente, mejorando su remuneración, servicio de salud, jubilación y otros beneficios sociales que satisfagan algunas de sus necesidades, para que pueda estar en las mejores condiciones y cumplir con satisfacción, eficiencia y eficacia su labor.

1.1.2.3. Relación profesor - estudiante

Sin duda alguna el aula es el escenario principal en el cual el docente emplea sus procedimientos propios y didácticos para desempeñar su labor, que toma como fundamento principal la relación con el estudiante (Cámere, 2009). Esta relación ha tenido distintos matices en la historia de la pedagogía, si tomamos en cuenta que el rol inicial del *paidagogo* no era otro sino el de un esclavo que conducía al niño en su proceso de formación. Con el paso del tiempo, su rol “ganó” dosis cada vez más elevadas de autoridad y reconocimiento social. Y claro, con ello se fue diversificando el modo de definir el rol del docente y las expectativas que se generan a su alrededor. Esta ruta se fue alejando cada vez más del punto de partida. Hasta la contemporaneidad, en que el rol del docente y su desempeño son profundamente cuestionados desde los distintos sectores que ya no ven en esta relación sino una relación de ejercicio de poder del uno (docente) sobre el otro (educando).

No cabe duda que el que hace al docente es el estudiante, por medio de él, desarrolla y aumenta su potencial e idoneidad para ejercer su función. Es de suma importancia la relación entre ellos, que tengan empatía y simpatía que se interesen en conocer detalles mínimos los unos a los otros para lograr establecer

una relación armónica y obtener resultados de calidad en el proceso de enseñanza aprendizaje. El docente que se encuentre bien preparado y que cree buenas relaciones con los alumnos, genera en ellos la capacidad de apreciar y valorar el trabajo de su maestro de reconocer su entrega y labor en pro de su desarrollo y de convertirse en influencia positiva en sus vidas. De igual manera los estudiantes generan que los docentes desarrollen estrategias innovadoras que ayuden a fortalecer y gestionar su desempeño. (Fuertes, pp. 14). Esta relación, propuesta de ese modo, demostraría que sí es posible lograr un punto de equilibrio o equidad al respecto. Todo en la medida en que el docente distinga su relación con el educando como una posibilidad de aprender con y desde el educando.

1.1.2.4. Relación familia escuela

La relación existente entre la familia y la escuela –o viceversa- es una relación compleja desde el punto de vista histórico – social. Y es una relación que ha transcurrido en medio del conflicto que generan las exigencias de cada parte hacia la otra:

“En algunos casos se llega a pedir a la escuela lo que las familias ya no están en condiciones de dar: contención afectiva, orientación ético- moral, orientación vocacional y en relación con el diseño de un proyecto de vida, etc. Estos nuevos desafíos se traducen en nuevas exigencias para el perfil de competencias del docente” (Silvina Quallbrunn - Moira Saint Amant, 2010).

Y en la misma medida, la escuela devuelve la exigencia hacia la familia de sus educandos. Y esto se vuelve, en muchas ocasiones y en varios contextos, en un ir y venir de exigencias que se van incorporando a la estructura organizacional de la escuela.

La relación que la familia-escuela debe tener en torno al proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes es de gran importancia e influencia en el mismo. Por esta razón debe existir un ambiente cordial, fraterno y de respeto mutuo para que se pueda llevar a cabo el proyecto educativo. Esto implica que las familias,

docentes y directivos deben involucrarse y empoderarse de los proyectos y procesos que lleve el centro, para poder incidir positivamente en el desarrollo integral de los estudiantes y de la comunidad en que se encuentra inmersa la escuela.

De igual forma esta relación es un factor que influye mucho en el desempeño docente ya que, si existe una buena relación familia-escuela, su labor se verá fortalecida y llegara a cumplir a cabalidad con los requerimientos de sus estudiantes. Sin embargo no podemos tapar la realidad de nuestro contexto educativo, se puede decir que la mayor queja que existe de los educadores y directivos de los centros es la poca participación y relación que tienen los padres con la escuela.

“¿Cómo puede un padre o una madre colaborar con los maestros, si no visita la escuela, si sólo va a matricular a su hijo? Queremos que este distanciamiento termine para siempre” (Gómez Catalán, 1928, citado por Gallardo, 2006, p. 2).

Tanto los docentes como familias necesitan tener una relación que los ayuden en la tarea de educar en los contextos reales y así lograr un mejor futuro para los niños (as) de nuestro país. Todo lo podremos lograr si al interior de la escuela (docentes, directores, administrativos) se respira un buen clima laboral donde hay respeto mutuo, participación en la toma de decisiones, empoderamiento e identidad con la misión, visión y filosofía del centro educativo y sobre todo donde existe un liderazgo colegiado que comparte responsabilidades en la gestión del centro. Esto ayudara a que las familias se sensibilicen y empoderen del trabajo que se realiza en el centro educativo. Llegar a un acuerdo eficaz entre familia y escuela implica que existe una buena atmósfera social y educacional, por lo tanto el involucramiento de los padres y familiares en el proceso educativo de los niños(as) (Arón & Milicic, 2004), es en otras palabras, la acción de la escuela como facilitadora de la participación de los padres en el proceso educativo (Milicic, 2006).

1.1.2.5. Organización institucional

En esta relación familia-escuela, es preponderante la organización institucional. En este aspecto, quienes no asumen a la escuela como organización, la visualizan como un elemento que se encuentra subyacente a ella: *“La educación escolar se desarrolla en el seno de una organización”*. (Antunez, 1997). Y en estos casos, se percibe a la familia como otro elemento de la organización. Hay también quienes ven a la familia como una organización que aborda y rebasa a la escuela.

Un docente que labore en un centro educativo que esté bien organizado y por ende tenga un buen clima laboral, es un factor que ayuda a generar un excelente desempeño. La labor en los centros educativos se facilita si se organizan equipos de trabajo que se responsabilicen de los procesos y proyectos generados en el, es así como puede haber participación y empoderamiento de los mismos. El estilo de liderazgo influye mucho en esta organización, es importante tener en cuenta que cuando la organización institucional cuenta con Directores o equipos directivos que comparten responsabilidades y decisiones, dan confianza, valor y respeto a los actores de la comunidad, generan en ellos satisfacción y contribuyen al buen desempeño docente, al desarrollo del proceso escolar el cual se encuentra ligado a las características del centro educativo y a las consecuencias o respuestas de su organización. Una excelente organización construye cultura, ideología y por ende personas. (Gomar, 2008, pp.43-60).

Como ya se ha mencionado anteriormente, en este tiempo de globalización y de proyectos políticos donde se pretende mejorar la calidad educativa, es de suma importancia tener en cuenta que un elemento clave para conseguirla es ayudando a transformar la organización institucional, para que sea democrática donde todos sus actores se sientan corresponsables del proceso educativo.

1.1.2.6. Políticas educativas.

“Hablar de política educativa es hablar de un conjunto de variables y dimensiones complejas y diversas, que actúan en diversos niveles” (Flores, 2004). Las políticas

educativas son aquellas directrices de las que emanan los mandatos y disposiciones, en fin, la práctica formal de las organizaciones.

Desde hace más o menos 6 años el gobierno de Ecuador ha producido cambios significativos en las políticas educativas, las cuales han tenido como base la Constitución 2008, Plan Nacional de Desarrollo para el Buen Vivir 2009-2013 y la Ley Orgánica de Educación Intercultural 2011, políticas que se encuentran establecidas y publicadas en el Plan Decenal de Educación, aprobado en el 2006 y puesto en marcha desde 2007 con ocho políticas prioritarias mencionadas a continuación:

- Universalización de la educación infantil (0-5 años edad)
- Universalización de la educación General básica de 1ero a 7mo.
- Incremento de la Matricula en el Bachillerato hasta alcanzar al menos el 57% de la población en la edad correspondiente.
- Erradicación del analfabetismo y fortalecimiento de la educación alternativa.
- Mejoramiento de la infraestructura física y el equipamiento de las instituciones educativas.
- Mejoramiento de la calidad y equidad de la educación e Implementación del sistema nacional de evaluación.
- Revalorización de la Profesión Docente, Desarrollo Profesional, Condiciones de Trabajo y Calidad de Vida.
- Aumento del 0.5% anual en la participación del sector educativo en el PIB hasta alcanzar al menos el 6%.

Estas políticas y cambios influyen en el desempeño de los docentes y afecta directamente su práctica educativa, ya que exigen de ellos un cambio y reflexión profunda de su identidad como docente, cultura y formación, para poder responder a las necesidades de la sociedad moderna. Es importante por ello que los docentes conozcan y articulen las políticas en su labor diaria para poder estar a la altura de los requerimientos exigidos por el Ministerio de Educación y el contexto histórico que se vive en el país. De igual manera deben formarse y prepararse para cumplir con los estándares que se han designado al desempeño docente para el buen ejercicio de su labor diaria y satisfacción de la misma.

Para ello una de las políticas trabaja en fortalecer la formación y profesionalización del docente; proponiendo la creación de la universidad de docentes y establece las evaluaciones de las instituciones donde actualmente reciben formación los futuros profesores(as) del Ecuador.

El gobierno comprende que es importante fortalecer la educación del nivel inicial, esta es la base que sostendrá el buen desarrollo y desempeño de los niños(as) en la educación básica. Es por ello que actualiza también el currículo de educación inicial, hace que sea universal donde todos los niños(as) tengan la oportunidad de ingresar.

También incide en el mejoramiento de la infraestructura de los centros educativos, aportando con la remodelación de los mismos, o en otros casos construyendo centros educativos del milenio con infraestructura apropiada y equipados con tecnología, para que todo esto ayude a mejorar procesos educativos y el mismo desempeño docente.

Con la reforma realizada por el ministerio de educación, al currículo de EGB, tanto directivos como docentes, han visto la necesidad de formarse ya sea individual o colectivamente en la actualización y fortalecimiento curricular, para estar al día e innovar sus clases y lograr los indicadores propuestos en el desarrollo de sus estudiantes. De igual manera han generado PEI (Plan Educativo Institucional) o realizado cambios a los mismos, donde se reflejan dichas reformas, sintonizándose con los cambios y evidenciándolos conforme lo pide el sistema educativo en el quehacer diario del centro educativo. Esta construcción del PEI puede convertirse en el punto que dinamice la gestión del centro realizando innovaciones que contribuyan a mejorar los procesos de enseñanza aprendizaje y por ende la calidad de la educación, siendo este el fin primordial de las políticas establecidas.

“Para generar cambios duraderos en la identidad, el saber y la práctica de la profesión docente tenemos que lograr una cohesión en torno a una nueva visión de la docencia que comprometa a maestras y maestros de manera protagónica”. (Torres, 2006).

Y esos cambios que se deben generar tienen como insumo el desempeño de quienes lideran esos procesos generadores: los y las docentes.

1.1.3 Características del desempeño docente

Al hablar de desempeño docente se hace alusión a un conjunto de características individuales y profesionales que le ayudan a ejercer su profesión con calidad.

Las características del desempeño, que hace que la labor del docente sea eficiente, eficaz y de calidad son (Cadenas & León, 2007):

- Formación y capacitación profesional
- Investigación formativa
- Capacidad pedagógica en la comunicación con los estudiantes y gestión de sus clases
- Registro de los avances de sus estudiantes
- Articulación teoría y práctica, generando análisis y reflexión en sus estudiantes
- Participación activa y propositiva con fundamentación en diseño y rediseño curricular y proyectos del centro educativo.
- Práctica valores que contribuyen al desarrollo integral de los estudiantes y generan un clima laboral favorable.
- Siendo además la innovación una característica clave en la gestión de su desempeño tanto dentro del aula como fuera de ella

Se puede decir que es vital que el docente tenga cualidades, sea instruido tanto en normativas legales de educación como en las materias que imparte, emprendedor, que conteste a su objetivo. Que posea estrategias y técnicas activas e innovadoras para enseñar y que esté siempre presto a participar en actividades profesionales como de desarrollo de la comunidad (Cuenca, 2011). Esto puede interpretarse como el bosquejo del perfil del educador/a idóneo/a en el desempeño de su función o rol.

1.1.4. Desafíos del desempeño docente

1.1.4.1 Desarrollo profesional

Alcanzar la excelencia de la preparación docente es imprescindible y a la par también es importante la revalorización de la labor social y la creación de políticas que lo ayuden a desarrollarse y ser idóneos en su profesión. (Villagómez, 2012).

Ante lo planteado por las políticas educativas en el Ecuador, es un desafío para el docente, desarrollarse en el campo profesional y para lograrlo es importante que asuma el rol con conciencia de lo que implica su papel en el cambio y desarrollo de la sociedad.

Asumido este rol, es necesario reflexionar sobre la importancia que tienen la formación inicial en su desempeño profesional y sensibilizarse ante la necesidad de fortalecer estas bases, retroalimentándolas y actualizando su formación en los ámbitos que han progresado; las nuevas tecnologías que están en auge dentro del sistema educativo y en las políticas educativas.

Igualmente, es un reto primordial el descubrir equilibrio entre conocimiento, actualización científica y manejo de la metodología. Para no convertirse en personas con muchos conocimientos pero sin la capacidad de poder transmitirlos. Se trata de estar capacitado para enfrentar los cambios de la sociedad, generados por la globalización, migración y avances tecnológicos y que influyen notablemente en el desempeño docente. (Campos, 2005). No se trata, por ende, de asumir que el o la docente que incorpora información, conceptos, etcétera va a tener garantizado el desarrollo de un perfil integral. Se trata de establecer un nexo entre teoría y práctica, entre lo que aprende y lo que implementa el educador en el ejercicio de su gestión.

1.1.4.2. Relación familia – escuela- comunidad

La escuela debe ir más allá de los muros y abrir sus puertas a las demandas sociales, entendiéndose que no es recoger experiencias de fuera y reproducirlas, si no conocer el contexto real y proponer prácticas que ayuden a superar las carencias de la misma y ayudar a formar personas comprometidas, participativas y propositivas que incidan en el mejoramiento de su entorno. Para esto es necesario que los docentes transmitan y sensibilicen a las familias sobre la importancia que tiene su aporte crítico, reflexivo en la gestión del proceso educativo y en la mejora educativa del centro (Torrecilla, 1999). Para lograrlo, surge el término sensibilización que no puede ni debe ser confundido como “información” o “difusión de la gestión”. Es que debe entenderse la sensibilización como un poner a

consideración de la comunidad lo que se hace en el centro educativo (Ramírez, 2012). Por tanto, debe entenderse a esta sensibilización como un valor añadido pero también como un elemento sustancial de la gestión docente.

Es un desafío para docentes, directivos y personal administrativo llevar el proceso de enseñanza aprendizaje, fuera de las aulas para involucrar a los padres de familia y comunidad en general. La institución educativa es un medio que no podemos desperdiciar para lograr cambios en la familia y sociedad en general. Pero esto depende mucho de la organización, gestión escolar y docente ya que es a través de ella que lograremos incidir acertadamente en la comunidad. Y esta incidencia tiene un punto de partida y de articulación: la familia y su relación con la escuela.

1.1.4.3. Fundamentación teórica de la práctica docente

Los modelos teóricos o paradigmas con los que los docentes sustentan su práctica, deben estar acorde con los contextos escolares y lo establecido en el país en el ámbito educativo. Los docentes no pueden estar anquilosados a una sola teoría y aplicarla sin reflexionar si es la adecuada o no para los requerimientos del contexto.

La transformación de las prácticas pedagógicas, como cometido básico de los procesos de actualización y mejoramiento docente depende, de manera sustancial, de la capacidad y compromiso de los mismos profesores para asumir el trabajo del aula desde una perspectiva problematizadora que supere el instrumento de la enseñanza y la transmisión acrítica de contenidos (Baquero y Ruiz, 2005.)

Si se desea contribuir con los cambios educativos del País, que están dispuestos en las políticas educativas y la LOEI, es prioritario conocer estos documentos, para poder gestionar nuestra labor aplicando teorías que estén acordes a ellas y al contexto escolar en el cual laboramos.

Existen un gran número de teorías que sustentan a la pedagogía, sin embargo para el docente representa un verdadero desafío ya que se acostumbra a trabajar con lo conocido y cuesta entrar en la dinámica del cambio, lo que lleva a realizar una educación tradicionalista que impide avanzar en el desarrollo e innovación de la

educación. Pero también es cierto que para poder trabajar según el contexto, debemos conocerlo e identificarnos con la filosofía, Misión y Visión del centro educativo. Cuando no hay identidad laboral no habrá motivación y mucho menos un buen desempeño docente, lo que generará rutina y monotonía en la práctica educativa.

Al respecto Freire (1996) expresa que:

“La educación no puede ni debe ser un contexto inhibitor de la búsqueda, de la capacidad de pensar y crear, de argumentar, de preguntar, de criticar, de dudar, de ir más allá de los esquemas preestablecidos. Por ello, el docente no debe aferrarse a un único modelo de pensamiento, ya que corre el riesgo de perderse en la estrechez del pensamiento sectario, poco creativo e innovador”. (Vizcaya, 2010).

Este autor latinoamericano nos aporta con su teoría crítica la importancia de que los docentes en su práctica educativa propicien el desarrollo de la creatividad en los estudiantes para que de esta manera se logre una liberación y transformación en los estudiantes, los contextos escolares y la sociedad.

En la Actualización y Fortalecimiento Curricular de la Educación General Básica, nos señalan algunos principios de la pedagogía Crítica, donde ubica al estudiante como protagonista principal del aprendizaje, dentro de distintas estructuras metodológicas, con prioridad de cognitivo y constructivista, introduciéndolos de la siguiente manera:

- El desarrollo de la condición humana y la preparación para la comprensión: El desempeño docente orientado a formar ciudadanos que practiquen valores permitiendo la interacción con la sociedad en el marco del buen vivir.

-Proceso epistemológico: un pensamiento y modo de actuar lógico, crítico y creativo.

Por medio de los objetivos educativos, destrezas y conocimientos a desarrollar.

-Una visión de la pedagogía: aprendizaje productivo y significativo.

Sustentado teóricamente en ciertas visiones de la pedagogía crítica, donde se fundamenta en el protagonismo de los estudiantes en el proceso educativo, en la interpretación y solución de problemas.

De la variada teoría pedagógica con la que contamos está también la que nos proponen (Brubacher, J.W.; Case, Ch. W.; Reagan, T. G, 2000), quienes aseveran que volverse un profesional reflexivo es una exigencia constante con el cambio, progreso y perfeccionamiento. Esta práctica siempre es activa y no permite que los procesos se vuelvan estáticos, dado que el trabajo del docente no es individual, siempre está en interacción social con los estudiantes, padres, madres de familia y compañeros de trabajo, quienes gracias a este tipo de práctica construyen la comprensión de la realidad.

Otras teorías como el interaccionismo simbólico recalca la naturaleza simbólica de la vida social ya que se deben considerar los significados sociales como un producto de las actividades en que los actores interactúan (Coulon, 1995).

Con lo expuesto en los anteriores párrafos, sobre la fundamentación teórica de la práctica, es importante que el docente también comprenda que es trascendental profundizar en ellas y que, con su práctica y reflexión de la misma, puede aportar conocimientos que enriquezcan el proyecto educativo del centro y su desempeño docente.

Tema 1.2: Gestión educativa

1.2.1. Definiciones de gestión educativa

La gestión educativa es una disciplina nueva en América Latina, sus inicios son en los años ochenta a consecuencia de los cambios políticos, económicos y administrativos que genera transformación en el estado y entidades públicas. Es un término que desde hace varios años ha ido desplazando, en los distintos escenarios de análisis, a otros que llegaron a ser la panacea de la formación en docencia: administración educativa, gerencia e ingeniería educativa, etc. Y este desplazamiento se ha ido dando por los cambios paradigmáticos inherentes a la pedagogía. En los últimos años es muy mencionado este término en el ámbito

educativo global y, obviamente, ecuatoriano, tanto para los centros educativos fiscales, fiscomisionales y particulares; cuando se habla de calidad educativa del centro, se relaciona con la gestión que lleva el mismo.

Es importante conocer algunas definiciones de la gestión:

Definiciones y perspectivas de la gestión..

PERSPECTIVA CENTRADA EN:	LA GESTION SE DEFINE COMO :
Movilización de Recursos	“Capacidad de articular los recursos de que se dispone de manera de lograr lo que se desea”.
Priorización de Procesos	“Generación y mantención de recursos y procesos en una organización, para que ocurra lo que se ha decidido que ocurra”.
Interacción de los miembros	“Capacidad de articular representaciones mentales de los miembros de una organización”.
Comunicación	“Es la capacidad de generar y mantener conversaciones para la acción”.
Procesos que vinculan la gestión al aprendizaje	“Un proceso de aprendizaje de la adecuada relación entre estructura, estrategia, sistemas, estilo, capacidades, gente y objetivos superiores, tanto hacia el interior de la organización como hacia el entorno”.

Fuente: UNESCO, 2011

Serafín (2006, pp. 206) define la gestión como el cúmulo de actividades que se *movilizan*, dirigidas al logro de “unos objetivos planteados a un determinado plazo”.

En contraste a eso, Borja (2009) afirma:

“Entendemos por gestión un conjunto de acciones que se llevan a cabo para alcanzar un objetivo previsto”.

Desde este enfoque, la gestión sería todo ese andamiaje de decisiones que tienen una intención en el quehacer educativo y que se traducen en los hechos que directivos y docentes desarrollan dentro del contexto escolar.

También está la definición de García Leiva (1996): *“El conjunto de procesos, de toma de decisiones que permiten llevar a cabo las prácticas pedagógicas, su ejecución y evaluación”*. Esto nos sitúa ante el desafío de ver a la gestión como un proceso que implica a su vez otros procesos.

Tomando en cuenta los aportes anteriores, la gestión educativa tiene variedad de definiciones que están sujetas a la perspectiva o aspectos de la educación, sin embargo, tratando de definir en forma general lo que es la gestión educativa se puede decir que es el conjunto de acciones, toma de decisiones y pasos que se despliegan para lograr cumplir con las metas u objetivos propuestos en diferentes áreas de actividad del centro educativo, el cual debe estar articulado con la Ley de educación y políticas educativas del Ministerio de Educación.

La gestión educativa que se lleve en un centro está directamente relacionada con otros procesos: enseñanza aprendizaje, construcción en ciudadanía e interacción escuela comunidad, manejo de recursos, etc. Al asumir el tema de la gestión, no se lo puede hacer fragmentándola de los demás ejes de la estructura organizacional de un centro educativo.

1.2.2. Características de la gestión

La educación se coloca en dirección al cambio que está sufriendo el mundo moderno, ante esta situación la gestión educativa debe tener características que la lleven a estar alineada con el progreso y así brindar la educación que tanto se desea en los centros educativos.

Hoy, el reclamo a la escuela es formar hombres y mujeres con amplio conocimiento, con capacidad creativa e innovadora.

Las características de la gestión educativa son (López, 2010):

Incluyente y participativa, para que se dé esta característica se debe primero reconocer la diversidad y multiculturalidad.

Reflexiva, tomar la práctica como objeto de disertación, para inquirir rendimiento y alcances para fortalecerlos.

Diálogo informado, contribuye a renunciar a la imposición de opiniones para conseguir convenios producto de la deliberación, el diálogo y la información, optimizando la respuesta del equipo de trabajo.

Relaciones horizontales, la relación horizontal beneficia el clima para platicar, ilustrarse, expresar acotaciones y proposiciones, y para formar ambientes de seguridad que permitan desarrollar las capacidades personales y colectivas.

Trabajo colegiado, colaborativo y social, motivación y apertura que implica un valioso nivel de compromiso y responsabilidad de cada uno de los integrantes del equipo de supervisión y de los integrantes de la comunidad escolar en los diferentes tiempos de participación y liderazgo compartido. Para que suceda son necesarios los consejos escolares, comités de padres y madres de familia, autoridades locales, organizaciones civiles o sociales de los alrededores.

Por su parte, hay quien afirma que a esto debe añadirse a la evaluación como elemento esencial (González, 2010). Desde esta perspectiva, puede entenderse que el evaluar y coevaluar forma parte de un mismo proceso de gestión.

1.2.3. Tipos de gestión

La gestión educativa es uno de los ámbitos de mayor complejidad en el contexto social. Entre los tipos de gestión tenemos los propuestos por (Borja, 2004), y son los siguientes:

La gestión del centro, en ella se organiza recursos materiales, económicos y acciones que corresponden llevarse a cabo, para obtener los fines educativos planteados.

La gestión del proceso de enseñanza-aprendizaje, dentro de este tipo se encuentra los siguientes:

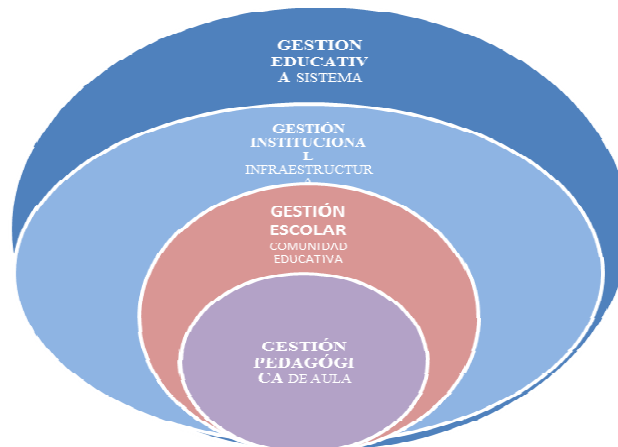
Gestión de la enseñanza, el docente debe cumplir con competencias en planificación, organización del ambiente de aprendizaje, ejecutar acciones planificadas y evaluar los resultados.

Gestión del aprendizaje, le corresponde al estudiante y en ella desde la Educación Popular se plantea que los educandos deben convertirse en gestores de su propio aprendizaje, reflexionar sobre la manera como los educandos van aprendiendo a auto gestionar sus aprendizajes a fin de adquirir autonomía, es decir, sobre las competencias que los estudiantes adquieren para lograr aprender a aprender.

Gestión comunitaria, el proceso de enseñanza aprendizaje se lleva a cabo de forma colectiva, en este ambiente alcanza valor cultivar el sentido de comunidad que viabiliza una convivencia sana donde los conflictos consiguen enfrentarse con confianza y naturalidad, pero también posibilita cimentar una mirada normal sobre lo que pasa más allá de la cerca que rodea el centro educativo.

Randall (2000), por su parte, sostiene que la gestión no se desglosa en otras gestiones sino que todos son ámbitos de un mismo cuerpo integral (pp. 208). Esto podría asumirse como el desarrollar una integralidad en la gestión, de modo que el o la docente no sea eficiente y efectivo solo en un ámbito sino en todos.

Niveles de la gestión:



Fuente: Modelo de gestión. México, 2010.

Resulta holística la siguiente conceptualización:

“La gestión educativa se establece como una política desde el sistema para el sistema; marca las relaciones, articulaciones e intercambios entre currículos, programas de apoyo y propuestas que aterrizan en la escuela. Contiene, por lo tanto, a las tres categorías de gestión señaladas, ya que en conjunto forman parte del sistema educativo”. (Escalante, 2009).

Alude a la gestión como un eje estructural del proceso educativo. Eje que es, al mismo tiempo, el reflejo de los procesos que dicho sistema es capaz de generar.

1.2.4. Ámbitos de la gestión docente: legal, del aprendizaje, de planificación, de liderazgo y la comunicación.

Los ámbitos son las parcelas o áreas de intervención en las que pueden agruparse tareas de naturaleza homogénea.

La gestión docente la podemos definir como el terreno teórico práctico que los docentes efectúan para desarrollar procesos creativos, participativos y de compromiso, teniendo en cuenta el contexto y sus características, propiciando enseñanza aprendizaje continuo y el desarrollo integral de la persona. (Gonzales-Palma, 2005). Y la gestión es lo que genera una visualización cabal del desempeño de los docentes. Es el espejo en que se refleja la concreción de sus competencias profesionales (Alonso, 2002). Confrontando aportes, se puede entender que no hay una gestión teórica y una gestión práctica sino que teoría y práctica sustentan la gestión efectiva del educador.

1.2.4.1. Ámbito de la gestión legal:

Uno de los ámbitos que reviste mayor complejidad en lo concerniente a las competencias profesionales del ejercicio docente es que se desprende de los aspectos legales. Esa tendencia contemporánea de los y las docentes a quedarse en el campo de la *inmediatez*, como afirma Sacristán (2007), les hace desatender ese horizonte aparentemente lejano de la legislación. Pero ocurre que el mismo hecho de que la práctica de muchos/as profesionales de la educación sea lo “práctico”, les conmina a tener que tomar decisiones cuasi “automáticas” en ese bregar de cada día. Y cuando las decisiones son erróneas o poco pertinentes, surge como problemática que muchos/as docentes desconocen aspectos básicos de la ley. El deslindar la gestión pedagógica de los otros aspectos o ámbitos de la sociedad, entendiendo que el o la docente solo debe limitarse a “lo suyo”, es decir: “enseñar”. Pero ocurre que aunque pudiera ser válida esa postura sectaria en torno a lo pedagógico, no se puede ejercer o desempeñar efectiva y eficazmente el rol de “enseñante” si no se “enseña” de acuerdo a la estructura social y normativa en el que se desenvuelve el sujeto “beneficiario” de la “enseñanza”. El conocer la ley debe ser visto, desde la perspectiva docente, como el acceder a un insumo de gran valía para la obtención de logros tangibles.

En el ámbito legal, encontramos que los docentes deben conocer y practicar lo expuesto y promovido por el marco legal educativo; Constitución del Ecuador, Ley Orgánica de Educación Intercultural y el reglamento General a la Ley Orgánica de educación Intercultural. Todos estos son solo algunos de los múltiples instrumentos que debe ser parte de ese enorme caudal de insumos que los docentes deben incorporar a su praxis.

En la Constitución, conocer lo referente a derechos de los niños(as) y adolescentes en actividades escolares, sus derechos y deberes como docentes.

Además es de suma importancia que identifiquen lo expuesto en la Ley Orgánica de educación Intercultural (LOEI) y en el Reglamento General de la misma, para que puedan generar procesos de enseñanza aprendizaje acordes y conozcan lo establecido para no incurrir en faltas o caminar paralelamente a lo requerido por el ministerio de educación.

De igual manera como se han producido cambios en el currículo y como se han generado cambios a la Constitución y la LOEI, existen políticas educativas que se encuentran en el *Plan Decenal* que deben ser conocidas y divulgadas por los docentes.

Así mismo es importante que los docentes conozcan y se apropien del código de protección de la niñez y adolescencia.

Algunos ejemplos de artículos que se refieren al ámbito educativo:

En el Art. 27 de la Constitución Política del Ecuador (2008), expresa:

“...la educación se centrará en el ser humano y garantizará su derecho holístico, en el marco del respeto a los derechos humanos, al medio ambiente sustentable y a la democracia; será participativa, obligatoria, intercultural, democrática, incluyente y diversa, de calidad y calidez; impulsará la equidad de género, la justicia, la solidaridad y la paz; estimulará el sentido crítico, el arte y la cultura física, la iniciativa individual y comunitaria, y el derecho de competencias y capacidad para crear y trabajar. Es indispensable la educación para el conocimiento, el ejercicio de los derechos y la construcción de un país soberano, que constituye un eje estratégico para el desarrollo nacional.”

El Art. 349 de la constitución dice:

“El Estado garantizará al personal docente, en todos los niveles y modalidades, estabilidad, actualización, formación continua y mejoramiento pedagógico y académico; una remuneración justa, de acuerdo a la profesionalización, desempeño y méritos académicos. La ley regulará la carrera docente y el escalafón; establecerá un sistema nacional de evaluación del desempeño y la política salarial en todos los niveles. Se establecerán políticas de promoción, movilidad y alternancia docente”.

La constitución en el Art. 346 menciona:

“Existirá una institución pública, con autonomía, de evaluación integral interna y externa, que promueva la calidad de la educación”.

También en la Ley Orgánica de Educación Intercultural (L.O.E.I), en su artículo 10:

“Derechos.-las y los docentes del sector público tienen los siguientes derechos:

- a. Ingresar gratuitamente a procesos de desarrollo profesional, capacitación, actualización, formación continua, mejoramiento pedagógico y académico en todos los niveles y modalidades, según sus necesidades y las del Sistema Nacional de Educación;*
- b. Conseguir incentivos por sus méritos, logros y aportes relevantes de naturaleza educativa, académica, intelectual, cultural, artística, deportiva o ciudadana.”*

El Artículo 11 de la misma - *Obligaciones de las y los docentes:*

“Ser actores fundamentales en una educación eficaz de calidad y calidez con las y los estudiantes a su cargo; Construir su planificación académica y mostrarla a tiempo a las autoridades de las instituciones educativas y a sus estudiantes.

Suscitar una actitud benéfica en sus relaciones interpersonales en la institución educativa; Dar soporte y seguimiento pedagógico a las y los

educandos, para superar el atraso y dificultades en los aprendizajes y en el desarrollo de competencias, capacidades, habilidades y destrezas.

Fusionar la gestión educativa al progreso de la comunidad, aplicando y promoviendo el liderazgo social que demandan las comunidades y la sociedad en general.”

Artículos que explicitan y sustentan jurídicamente el rol y responsabilidad de docentes en el marco de la gestión educativa. Y estos artículos tendrían que ser asumidos no solo como recursos que sirvan para justificar una labor sino como las bases conceptuales que configuran el marco jurídico de la gestión educativa.

1. 2.4.2. Ámbito de la gestión del aprendizaje:

En el ámbito de aprendizaje el desempeño docente se encuentra encaminado o dirigido a ampliar capacidades intelectuales en los estudiantes, entendiéndose capacidades intelectuales como costumbres, conocimientos, destrezas e inteligencia. Por ello tiene en cuenta en el proceso de aprendizaje las siguientes pautas o estándares que propone el Ministerio de Educación del Ecuador:

- Prepara clases con metas acordes al nivel o grado de los educandos, teniendo en cuenta los estándares de aprendizaje de su nivel.
- Incluye en sus programaciones actividades de aprendizaje y procesos evaluativos teniendo en cuenta los objetivos de aprendizaje definidos.
- Selecciona y diseña recursos adecuados para incrementar el aprendizaje de los estudiantes.
- Hace uso apropiado de las TIC (tecnología de la información y comunicación) como recurso para mejorar su práctica docente.
- Tiene en cuenta las diferentes necesidades de sus estudiantes en el momento de realizar sus clases, ajustándose a los contextos.
- Usa de forma apropiada los tiempos, para fortalecer recursos y propagar el aprendizaje.
- El docente establece un ambiente de aula adecuado para la enseñanza
- Señala objetivos de aprendizaje al iniciar clase y efectos esperados del desempeño de los estudiantes en el aula.

- Propicia ambiente efectivo y comprensivo que suscita el dialogo e interés de los estudiantes en el aprendizaje.
- Proporciona espacios donde se realizan compromisos participativos que faciliten la convivencia e interacción social en el aula y en la institución educativa.
- Valora logros de sus educandos.
- Ante situaciones críticas que se generan en al aula, responde y actúa como mediador en dichas situaciones.
- Prepara el aula de acuerdo con lo programado y a los objetivos de aprendizaje planteados.
- Actúa interactivamente con sus estudiantes en el proceso enseñanza aprendizaje.
- Aplica variedad de estrategias que le permiten ofrecer a los educandos diversos caminos de aprendizaje colaborativo e individual.
- Enseña conceptos, teorías y saberes disciplinarios a partir de situaciones de la vida cotidiana de los estudiantes.
- Sigue el ritmo de aprendizaje de cada educando.
- Utiliza experiencias previas de los estudiantes para establecer ambientes de aprendizaje relacionados con los temas a trabajar en clase.
- El docente evalúa, retroalimenta, informa y se informa de los procesos de aprendizaje de los estudiantes
- Promueve la autoevaluación del estudiante y de él mismo.
- Diagnostica necesidades de aprendizaje de los estudiantes
- Evalúa objetivos de aprendizaje que ha enseñado
- Usa lo errores de los estudiantes para promover aprendizajes
- Informa los logros a sus estudiantes y de lo que deben fortalecer
- Realiza informes del proceso de sus estudiantes para comunicarlos a los docentes de los siguientes años y a los padres de familia o representantes.
(Jara, 2008).

Desde el análisis, se visualiza que este sería también el conjunto de rasgos evidentes de aquella “imagen ideal” de educadores/as. A lo expuesto por Jara, tendría que oponerse lo que afirman autores como Guzz (2010), quien sostiene que entre mayores rasgos presente un posible perfil de educador, más alejado se encuentra el sujeto real – el que gestiona, el que labora en el aula- de dicho perfil. Lo que lleva a inferir que el punto correcto debería ser el equilibrio entre lo que se

espera del docente y lo que este docente es capaz de implementar desde el marco de su realidad y contexto.

1.2.4.3. **Ámbito de la gestión de planificación:**

En el ámbito de planificación el desempeño del docente está inmerso tanto en el aula como en la institución.

Por ende, en el aula debe concretar su planificación según el *Referente curricular* del 2010 y el Proyecto curricular Institucional. La planificación es fundamental en el proceso pedagógico de aula, esta permite organizar y conducir los procesos de aprendizaje necesarios para la consecución de los objetivos educativos.

Figura 2. Componentes de la estructura curricular.



Fuente: MINEDU, 2013

El docente debe realizar su planificación por bloques curriculares teniendo en cuenta la organización e integración de destrezas con criterio de desempeño alrededor de un tema generador. Realizar el mapa curricular y luego realizar su planificación de clase y tareas escolares.

La planificación permite tomar decisiones oportunas teniendo en cuenta las necesidades de aprendizaje que tienen los estudiantes, organizar y realizar estrategias que lleven a ejecutar procesos donde se involucre la diversidad de los y las alumnos(as).

Una buena planificación:

- Evade la improvisación y reduce incertidumbre. Tanto docentes como estudiantes saben que esperar de cada clase.
- Consolida criterios para una mayor conexión en los esfuerzos del trabajo del docente dentro de la institución.
- Asegura uso eficaz del tiempo
- Dispone la intervención de todos los actores implicados en el proceso educativo.
- Combina variedad de estrategias didácticas centradas en la cotidianidad, para que el educando realice conexiones dando sentido a su aprendizaje.

Sacristán (2007) refiriéndose a la planeación dice:

“Los planes asumidos como esquemas flexibles para actuar en la práctica, proporcionan seguridad al profesor, así abordará con más confianza los aspectos inmediatos e imprevisibles que se les presentarán en la acción. Un plan es algo que da continuidad a la actividad enlazando aspectos parciales del currículum, temas dispersos, actividades concretas. No sólo se logra de esa forma más coherencia, sino que también proporciona economía profesional” (Sacristán y Pérez Gómez; 2002:317-318). (Moreno, s.f.)

Por lo tanto, en el ámbito institucional el docente debe participar en la elaboración del PEI (Proyecto educativo institucional), donde se visualiza la planificación estratégica del centro educativo, es un instrumento con el cual podemos orientar la gestión institucional para lograr el mejoramiento integral. Por esta razón es y debe ser construido con el aporte de todos los actores educativos y abarca todos los componentes de la vida del centro.

Es también importante que los docentes participen en la elaboración del POA (Plan Operativo Anual), en el encontramos el camino a seguir año a año para cumplir con lo previsto en el PEI. La diferencia entre la planificación de PEI y del POA no es solo de términos.

PEI y POA. Características.

Características \ Tipo de planificación	Estratégica (PEI)	Operativa (POA)
Horizonte de tiempo	Largo plazo	Anual
Alcance del Plan	Todo el centro escolar	Todo el centro escolar o un área del mismo
Elementos	Misión Visión Objetivos Estrategias Evaluación	Objetivos anuales Proyectos Indicadores de medición Estrategias Actividades Plazos Responsables Recursos
Generalidad de los Objetivos	Mayor	Menor
Tipo de objetivos más frecuentes	De innovación o transformación de la realidad	De solución de problemas
Nivel de detalle	Grandes lineamientos	Detalles específicos

(Isch, 2009)

1.2.4.4. Ámbito del liderazgo y la comunicación:

Entre las cualidades del líder suele destacar el ser un buen comunicador. Es esencial para vender su "visión", para convencer, para ganar adeptos a su proyecto. De nada le valdría al líder tener una gran visión de futuro, si luego no sabe comunicarla, no consigue entusiasmar.

Otro aspecto relacionado con la comunicación es la necesidad que tiene el líder de disponer de información de primera calidad, y para ello es necesario acudir a las fuentes cuando sea necesario.

El liderazgo del profesorado es conceptualizado como, "una forma de mediación que implica sobre todo una redistribución del poder y la influencia dentro de la escuela como organización". (Coronel, 2005: p. 474). Desde una perspectiva más cultural, política y no funcional, Coronel (2005) (Estudios pedagógicos (Valdivia), 2013

Desde la perspectiva *didáctica*, Ramos (2005) ha acuñado el concepto de liderazgo didáctico. A partir esta perspectiva, los espacios de injerencia educativa en que se vería reflejado tal liderazgo didáctico serían en instituir una cultura de la paz en la escuela, mandada a construir comunidades de aprendizaje y climas organizacionales positivos, extender programas de enseñanza que exceda en aprendizajes de los estudiantes y aplicando las mejores prácticas para lograr mejores experiencias en los estudiantes.

El profesor debe estar reconocido por sus alumnos como líder dentro del aula. La dominación o reconocimiento del docente como líder proviene de los estudiantes con los cuales interactúa. Una característica del docente líder es su ascendencia y autoridad moral sobre los estudiantes, la cual sigue un proceso de influencia edificada por el ejemplo y las adecuadas prácticas del docente" (Jiménez, Figueroa y García, 2010: 80). Pero este liderazgo, esta ascendencia sobre el alumnado no son parte de la realidad objetiva en todos los casos. Lo que se observa mayoritariamente es más un ejercicio permanente de imponer decisiones en el aula y no el liderazgo que convoca, que suscita, que mueve voluntades. El tema de liderazgo aun termina siendo utópico en el desarrollo de muchos contextos de gestión educativa.

Tema 1.3: Estrategias para mejorar los procesos de la gestión del docente.

1.3.1. Definiciones de estrategias

La estrategia del aprendizaje es definida como procedimientos o recursos empleados por el docente para promover aprendizajes significativos. (Díaz Barriga Arceo, Frida y Gerardo Hernández Rojas, 1998). Entienden esos autores que la estrategia es herramienta que posibilita logros.

Otro concepto que se menciona en la publicación de Nicolás Martínez, donde cita a Rodríguez:

“...la estrategia didáctica como el proceso reflexivo, discursivo y meditado que pretende determinar el conjunto de normas y prescripciones necesarias para optimizar un proceso de enseñanza aprendizaje (Martínez Nicolás , 2004).

Otros autores asumen que la estrategia es una posibilidad de generar caminos de diálogo y reflexión. Las perciben como espacios para que se desarrollen procesos mentales en el sujeto que aprende como es el caso de Riveros (2008, p. 18). Se puede concluir que una estrategia es el camino que nos lleva a conseguir o lograr lo que se ha propuesto. Entonces, la estrategia tendría que ser una constante en el proceso de gestión educativa. Sin embargo, en muchos contextos, el uso de la estrategia se limita al aula y al plano de lo didáctico (Quiroz, 2013). La estrategia tendría que ser, en este sentido, un eje generador permanente y no un elemento ocasional de la gestión.

1.3.2. Tipos de estrategias

1.3.2.1. En la gestión legal.

En todos los aspectos del quehacer humano aparece el uso de las estrategias como una constante en esa interacción social y profesional. Y en el ámbito de la educación, una de las estrategias para dinamizar la gestión legal es la negociación. Una negociación que debe partir, según considera Mejía (2011) del diálogo profundo de los saberes culturales de los sujetos protagonistas del hecho educativo. Y es un diálogo que no se restringe a un conversatorio formal o

semiformal sobre anécdotas o trivialidades (Calderón, 2013) sino que debe trascender desde el discurso a la acción. Y por acción puede asumirse a la gestión del educador. La negociación debe ir orientada, desde una perspectiva legal en torno a la gestión educativa, a la generación y construcción de acuerdos de convivencia dentro del contexto escolar. Una negociación que se convierte en herramienta para procesos como la construcción de los códigos de convivencia, en que a partir de los intereses de los sujetos, se puede poner en común todas las inquietudes, dudas, problemáticas, etc. En síntesis, diálogo y negociación como dos ejes de un proceso de fortalecimiento de la gestión en este y en los demás ámbitos.

1.3.2.2. En la gestión de la planificación institucional y curricular

Desde el ámbito de gestionar la planificación de los centros y el currículo institucional, las estrategias de carácter participativo son las más reconocidas en el contexto de la planeación como disciplina. Siendo la planificación un instrumento dirigido a orientar acciones de un colectivo organizacional, el componente de participación debe marcar el ritmo de aquello que un centro educativo proyecta.

El Ministerio de Educación ha planteado cuatro planificaciones esenciales en un centro educativo (2013):

- PEI (plan educativo institucional, herramienta primordial en un centro educativo)
- La planificación de proyectos institucionales (proyectos priorizados encaminados a mejorar la enseñanza, gestión pedagógica, liderazgo, clima organizacional. Deben estar inmersos en el PEI.)
- Planificación de proyectos de aula (práctica grupal que promueve el aprendizaje significativo)
- La planificación de clases por bloques curriculares (organizan e integran un conjunto de destrezas con criterios de desempeño alrededor de un tema generador).

Dentro de este ámbito de organización el Ministerio de Educación del Ecuador (2014), plantea como estrategia, la formación continua a directivos de los centros

fiscales, por medio del texto Gestión pedagógica para Directivos. Uno de los objetivos de esta formación es incorporar en su gestión diferentes estrategias de planificación que deriven en la adaptación del currículo y de los estándares educativos nacionales a la realidad institucional y a los intereses, necesidades, habilidades y niveles de los estudiantes.

1.3.2.3. En la gestión del aprendizaje

Las estrategias de aprendizaje son las que el docente emplea en sus estudiantes para aprender, recordar y usar la información. Se basa en un procedimiento o conjunto de pasos o destrezas que un estudiante adquiere y se sirve de forma intencional como herramienta flexible para ilustrarse significativamente y corregir problemas y demandas académicas.

La exigencia cae sobre el estudiante (comprensión de textos académicos, composición de textos, solución de problemas, etc.)

Los educandos pasan por procesos como explorar el nuevo conocimiento, revisar sus nociones anteriores sobre el mismo, ordenar y restaurar ese conocimiento previo, acoplarlo con el nuevo, asimilarlo e explicar todo lo que ha ocurrido con su saber sobre el tema.

Según los estudios de Díaz y Hernández (2007), instruirse de un modo estratégico, implica que el estudiante:

- Reconozca sus procedimientos de aprendizaje.
- Se dé cuenta de lo que hace.
- Perciba los requerimientos de la tarea y responda consecuentemente.
- Proyecte e inspeccione sus propias realizaciones, pudiendo identificar aciertos y dificultades.
- Use estrategias de estudio adecuadas para cada situación.
- Aprecie los logros conseguidos y corrija sus errores.

Por tanto, en lo que concierne a las estrategias de aprendizaje se puede decir que gran parte de las definiciones concuerdan en lo siguiente:

- Son procedimientos.
- Se puede incluir diversas técnicas, operaciones o actividades específicas.
- Buscan un propósito establecido.
- Son más que "rutinas de estudio" ya que se efectúan flexiblemente.
- Pueden ser abiertas (públicas) o reservadas (privadas).
- Son elementos socioculturales asimilados en contextos de interacción con alguien que sabe más. (Ruiz, 2010)

Con lo expuesto, se puede clasificar a las estrategias de aprendizaje en función de la generalidad o especificidad, del dominio del conocimiento al que se aplican, del modelo de aprendizaje que beneficia (asociación o reestructuración), de su intención, de la clase de técnicas individuales que conjuntan.

Estrategias docentes.

Proceso	Tipo de estrategia	Finalidad u objetivo	Técnica o habilidad
Aprendizaje memorístico	Recirculación de la información	Repaso simple	Repetición simple y acumulativa
		Apoyo al repaso (apoyo al repaso)	<ul style="list-style-type: none"> • Subrayar • Destacar • Copiar
Aprendizaje significativo	Elaboración	Procesamiento simple	<ul style="list-style-type: none"> • Palabra clave • Rimas • Imágenes mentales • Parafraseo
	Organización	Procesamiento complejo	<ul style="list-style-type: none"> • Elaboración de inferencias • Resumir • Analogías • Elaboración conceptual
Recuerdo	Recuperación	Evocación de la información	<ul style="list-style-type: none"> • Seguir pistas • Búsqueda directa

Fuente: Díaz Barriga, 2010.

De igual manera se reconocen los cinco tipos de estrategias que proponen (Einstein y Mayer, 1986):

Tipos de estrategias.

Tipos de estrategias	
Estrategias de ensayo	Se basa principalmente en la repetición de los contenidos ya sea escrito o hablado. Técnica efectiva que permite utilizar la táctica de la repetición como base de recordatorio. Ejemplos, leer en voz alta, copiar material, tomar apuntes, subrayar...
Estrategias de elaboración	Se fundamenta en establecer fusiones entre lo nuevo y lo familiar, por ejemplo: resumir, tomar notas libres, responder preguntas, describir como se relaciona la información.
Estrategias de organización	Este tipo de estrategia se sustenta en una sucesión de maneras de actuación que consisten en agrupar la información para que sea más espontánea estudiarla y comprenderla. El aprendizaje con esta estrategia es muy efectivo porque con las técnicas de: resumir textos, esquemas, subrayado, etc... Podemos incidir en un aprendizaje más permanente no sólo en la parte de estudio sino en la parte de la comprensión.
Estrategias de comprensión	Está basada en lograr seguir el indicio de la estrategia que se está utilizando y del éxito conseguido por ellas y acomodarla a la conducta. La comprensión es la base del estudio. Controlan la acción y el pensamiento del alumno y se identifican por el alto nivel de conciencia que requiere. Como ejemplos tenemos la planificación, la regulación y evaluación final. Los estudiantes deben de estar en capacidad de dirigir su conducta hacia el objetivo del aprendizaje manejando todo el conjunto de estrategias de comprensión. Por ejemplo dividir la tarea en pasos sucesivos, escoger los conocimientos previos, formularles preguntas. Investigar nuevas estrategias en caso de que no funcionen las anteriores. Añadir e innovar nuevas fórmulas a las ya conocidas.
Estrategias de apoyo	Basado en mejorar la eficacia de las estrategias de aprendizaje, perfeccionando las circunstancias en las que se van produciendo. Implantando la motivación, dirigiendo la atención y la concentración, manejar el tiempo etc... Prestando atención

	siempre en qué tipo de fórmulas no nos funcionarían con algunos entornos de estudio. La voluntad del alumno junto con la entrega de su profesor será esencial para su desarrollo.
--	---

Fuente: Einstein y Mayer 1986

Sustentándose en lo expuesto, se puede decir que las estrategias de aprendizaje facilitan a los estudiantes el conocer y usar procedimientos para desarrollar tareas concretas, partiendo de actividades que se les pueden plantear y que irán encaminadas a afirmar la adecuada aplicación de dichos procedimientos. De igual manera si se propicia el análisis de dichos procedimientos y la reflexión de su beneficio y aplicación oportuna se estará generando la enseñanza de “aprender a aprender” concurriendo en uno de los objetivos más apreciados por la Educación en nuestro país.

1.3.2.4. En la gestión del liderazgo y la comunicación

Las estrategias son también herramientas primordiales en el ejercicio del liderazgo y de las relaciones comunicacionales (López, 2005). Esto conduce nuevamente a la relación ya descrita en líneas anteriores entre estrategia y gestión. Desde otros aportes, algunas estrategias que pueden considerarse como pertinentes y recomendables son:

Resolución de conflictos.- Demuestra la necesidad de entender cómo el conflicto comienza y termina, y busca una afinidad en los intereses de los actores.

Gestión de conflictos.- Reconoce que el problema no puede solucionarse en el sentido de librarse de él; pone el acento en limitar las consecuencias destructivas del Auto diagnóstico ¿Quién soy? ¿Adónde voy? Directivo Define la estrategia Determina la acción Alcanza la meta 83 conflicto, se limita a los aspectos técnicos y prácticos del esfuerzo e intenta realinear las divergencias.

Transformación del conflicto.- Considera al conflicto como una creación natural de las relaciones humanas que se cambia en un componente de la construcción y reconstrucción transformativa humana, individual y del colectivo. Se enfatiza en la

naturaleza dialéctica del conflicto que, aunque presente elementos destructivos, éstos pueden ser canalizados hacia expresiones constructivas.

Negociación.- Es una relación de interdependencia, en la que las partes tratan en negociar las peticiones, con o sin ayuda de un tercero, y utilizando técnicas competitivas o cooperativas.

Conciliación.- Es el procedimiento por el que una tercera persona trata de dar prolongación a una negociación entre los actores que hasta el momento no habían podido negociar; se delimita a propiciar que los actores debatan sus diferencias y encuentren soluciones.

Arbitraje.- Es un proceso, similar a un juicio, en el que los actores piden la arbitraje de un agente imparcial que adopta una decisión y ésta es acatada por las partes.

Mediación. - Los involucrados admiten o requieren la intervención de un tercero para que ayude a llevar un proceso que genere un compromiso mutuo viable y agradable que implique la transformación del estado anterior a uno de mayor calidad. (Jiménez, 2010).

Esto conduce a sostener que las estrategias no son hechos aislados y esporádicos del proceso de gestión. Por el contrario: son elementos interactuantes de dicho proceso y forman parte de un ciclo generador de innovaciones.

CAPÍTULO II. METODOLOGÍA

2.1. Diseño de investigación.

La presente investigación requirió de un diseño que viabilizó el acercamiento al contexto del centro educativo para una comprensión, interpretación e intervención del mismo. Por lo tanto, la investigación fue de tipo cuantitativo, exploratorio y descriptivo, ya que facilitó explicar y caracterizar la realidad del desempeño de los docentes en el proceso de enseñanza aprendizaje, de tal manera, que ha hecho posible conocer el problema de estudio tal cual se presenta en la realidad bajo las siguientes características:

Transversal: Investigaciones que recopilaron datos en un momento único.

Exploratorio: Se trató de una exploración inicial en un momento específico.

Descriptivo: Se pudo indagar los niveles de una o más variables en una población dada.

2.2. Contexto.

El contexto educativo en el que se desarrolló la investigación es la Unidad Educativa Esteban Cordero Borrero, institución fisco misional ubicada en la Coop. 24 de Octubre, sector de Mapasingue Este, parroquia urbana Tarqui de la ciudad de Santiago de Guayaquil. Es un centro educativo regentado por el movimiento de educación popular y promoción social, Fe y Alegría, con presencia en Ecuador desde 1964.

En el año 1982, Fe y Alegría logró que viniera la comunidad religiosa de las *Hermanas de la caridad de Santa Ana* a fundar una nueva escuela en la cooperativa 24 de octubre, en el mismo lugar donde ya había funcionado el Centro de Cooperación *Esfuerzo* (nombre original de la escuela comunitaria que había funcionado en ese mismo lugar, en la cumbre del cerro). En aquel tiempo, el

director de Fe y Alegría el Padre Durana y el administrador, el Hermano José Jiménez, viendo los pasos gigantes de esta obra la aprobaron en corto tiempo.

El 30 de mayo de 1983 la dirección provincial de educación del guayas con el acuerdo N114 concede a la educación popular integral Fe y Alegría crear un plantel con el nombre de Esteban Cordero de Fe y Alegría, en las lomas de Mapasingue, cooperativa 24 de octubre, con un total de 638 estudiantes en nivel primario.

La dedicación y entusiasmo de los moradores y religiosos que estaban al frente de la escuela consiguieron que 5 años después fuera particular mixto matutino Esteban Cordero No. 126, el 22 de febrero de 1989 se expide el acuerdo No. 025 de creación del jardín de infantes, representado ante la dirección de estudios por la directora Sra. Mirna Cedeño Mora y con un total de 80 niños(as) repartidos en dos paralelos que funcionaban como locales de la escuela antes mencionada.

Posteriormente en 1995 con el contrato que la escuela tenía con la Fundación Vivamos Mejor, se pudo ampliar el radio de acción recibiendo 60 niños(as) de 4 años repartidos en dos paralelos. Durante este periodo se compartieron grandes experiencias y logros.

El 3 de junio de 1996 se da con gran alegría el convenio con ORI (Operación Rescate Infantil), por parte del gobierno, se empieza a laborar con 180 niños(as) de 3 a 6 años con el apoyo de 5 parvularios y 22 madres comunitarias.

En el año 2002 al 2004 se dio atención a 200 niños(as) por la demanda de población infantil, hasta el año 2005 el ORI (Organización para el Rescate Infantil) atendía los niños hasta 6 años.

En el 2007 se inaugura el área maternal con 18 niños(as), 2 madres comunitarias. En el 2009 comienza el convenio con el INFA, se mantiene atendiendo a 180 niños(as), contando con 5 parvularias y 20 madres comunitarias.

Del 2010 al 2011 cambia el nombre de CDI (Centro de Desarrollo Infantil) a CIBV (Centro Integral del Buen Vivir).

En la actualidad, la Unidad Educativa Esteban Cordero de Fe y Alegría, se encuentra organizada con un equipo directivo liderado por la Hna. Narcisa Saldarriaga, siete docentes en el nivel inicial. Además de los niveles de inicial y preparatoria, el centro oferta educación hasta 7º de EGB, es decir: Básica intermedia. El personal docente suma un total de 25 personas. En cuanto a personal administrativo, son 4 las personas que cumplen roles de: secretaria, conserje, psicóloga y directora. Actualmente atiende a una población estudiantil que sobrepasa los 700 niños y niñas.

El contexto socioeconómico de la institución oscila entre medio y bajo. Es un barrio urbano marginal que recién en los últimos años ha ido logrando que tanto el gobierno local y como nacional asuman el dotar a la población de la totalidad de servicios básicos. Y en este proceso de desarrollo social, la escuela Esteban Cordero ha tenido un papel significativo, pues ha establecido vínculos efectivos con la comunidad para incidir en la transformación de la misma. Un ejemplo de esto es la cooperación de la escuela con el comité pro mejoras del sector hicieron posible una gestión efectiva ante los organismos competentes para dotar al sector de servicios indispensables como lo son aguas servidas y potable.

2.3. Participantes.

En la presente investigación se contó con la participación de cinco personas de género femenino que intervinieron de forma activa en el proyecto. Por otra parte, en cuanto a la edad de las cinco docentes consultadas: dos tienen 33 años, y las demás tienen 27, 37 y 51. Su tiempo de labor en el centro educativo está entre los dos a los 12 años.

Todas las docentes consultadas ejercen el rol como tales en el centro educativo.

Tres de las docentes cuentan con título de profesora y dos de tercer nivel (licenciatura). Todas cuentan con contrato por parte del ministerio desde noviembre del 2013, gracias a un convenio que tiene Fe y Alegría con el Ministerio de Educación.

Las docentes tienen a cargo un paralelo de nivel inicial, los grupos están conformados por 20 niños(as) máximo 25 y trabajan en modalidad presencial.

2.4. Métodos, técnicas e instrumentos de investigación.

2.4.1. Métodos.

En cuanto a los métodos utilizados, hay que señalar que se emplearon métodos como:

El método descriptivo consiste en explorar, definir y caracterizar un hecho o fenómeno investigado (Iriarte, 2009), fue uno de los métodos canalizados en esta investigación, pues a partir de las respuestas generadas por los docentes en

los distintos instrumentos se puede analizar y caracterizar su desempeño y sus circunstancias sociodemográficas.

El método analítico – sintético, que posibilitó desestructurar la realidad escolar a partir de sus prácticas docentes fundamentales y permite reconstruir esa realidad desde una visión crítica para deducir qué aspectos destacan como fortalezas y cuáles deben ser mejorados.

Los métodos inductivo y deductivo permitieron visualizar los resultados de la investigación, conceptualizar y abstraer las problemáticas y generalizar una perspectiva del escenario y del problema investigado.

El método estadístico posibilita recopilar los datos generados por los instrumentos aplicados y visualizarlos en una forma organizada y sistemática. Además, le confiere un elevado grado de validez y veracidad al procedimiento de recolección de la información y al diseño de la investigación.

Finalmente, se empleó el método hermenéutico en la interpretación de los distintos enfoques y constructos y supuestos teóricos que están en la fundamentación de esta investigación. El mismo método hermenéutico permite confrontar dicha teoría con los resultados generados a partir de haber aplicado los distintos cuestionarios.

2.4.2. Técnicas.

En lo concerniente a las técnicas implementadas en esta investigación, fundamentalmente se aplicaron de dos tipos de técnicas:

1. Técnicas bibliográficas.
2. Técnicas de campo.

Como técnicas de investigación bibliográfica, se aplicó:

- *La lectura:* Se realizó la lectura de documentos físicos y digitales sobre la temática del desempeño desde el ámbito de la docencia.
- *Los organizadores gráficos:* Mediante la técnica de los mapas conceptuales, cuadros sinópticos, etcétera se pudo esquematizar la información bibliográfica recabada. Esta técnica permitió estructurar las distintas categorías semánticas de los temas leídos.
- *Resúmenes:* La elaboración de resúmenes fue otra técnica implementada en el desarrollo de la investigación. Esto permitió condensar la vasta información que existe en torno a la temática del desempeño docente.

En cuanto a las técnicas de investigación de campo, se aplicaron:

- *La observación:* Observar es mirar focalizadamente los aspectos relevantes de una realidad o hecho. En este sentido, se observaron los distintos momentos de la gestión docente. Esta observación fue de tipo dirigida, pues se contó con instrumentos que delimitaban y orientaban los aspectos que debían ser observados.
- *La encuesta:* Otra de las técnicas utilizadas fue la encuesta, dado el hecho de que se aplicaron cuestionarios donde están evidenciados los indicadores de la investigación, a docentes se aplicaron una serie de cuestionarios en torno a los distintos ámbitos observados.

2.4.3. Instrumentos.

En lo concerniente a instrumentos, para el desarrollo de esta investigación se utilizó un conjunto de instrumentos diseñados y validados previamente por la Universidad Técnica Particular de Loja:

- Cuestionario de autoevaluación del desempeño docente en los cuatro ámbitos de gestión: gestión institucional, gestión legal, gestión liderazgo y gestión del aprendizaje. Está estructurado de dos partes: la primera correspondiente a los datos de identificación del centro educativo y de la caracterización de los docentes. La segunda desglosa los cuatro ámbitos de la gestión ya enunciados.
- Un registro de observación de las actividades docentes en los ámbitos de aprendizaje, liderazgo y comunicación. Este instrumento fue elaborado en base a los estándares de gestión de aprendizaje establecidos por el Ministerio de Educación del país.

2.5. Recursos.

2.5.1. Talento humano.

En lo correspondiente a recursos humanos, ya se ha descrito que se contó con 5 docentes de la institución, a quienes se aplicó los instrumentos de autoevaluación y observación de clases.

Además de aquello, la directora de la institución y los demás integrantes del equipo directivo (seis personas) quienes dieron toda la apertura del caso para que se desarrollara el procedimiento de aplicación de los distintos instrumentos de la investigación.

El resto de personal docente y administrativo, educandos y madres de familia que colaboraron para que la observación de los distintos momentos del proceso

educativo se convierta en un espacio de interacción de información inherente al desempeño docente.

Finalmente es importante mencionar también el compromiso de parte de la investigadora y aporte, colaboración y continuidad de la docente tutora del proyecto por parte de la UTPL.

2.5.2. Institucionales.

Entre los recursos institucionales se contó con la colaboración y asesoría de la UTPL, Fe y Alegría quien viabilizó la entrada a la Unidad Educativa Esteban Cordero, donde facilitaron espacios como el salón de reuniones para la aplicación de cuestionarios a los/as docentes. Las aulas y patios para efectuar la observación y desarrollar el registro respectivo, posibilitándose de esta forma la investigación.

2.5.3. Materiales

Entre los recursos materiales se empleó un proyector (infocus) y computadora, para facilitar el procedimiento de explicación a las docentes del cuestionario de autoevaluación y del registro de observación de actividades docentes, antes de su aplicación.

Desde la parte investigadora, se contó con fotocopias de los instrumentos de recolección de datos y bolígrafos para la aplicación, Laptop, impresora, hojas y cámara fotográfica.

2.5.4. Económicos.

En cuanto a recursos económicos, empleados en la presente investigación fueron:

Resmas de hojas A4:	\$ 8,00
Fotocopias:	\$ 0,60

Uso de internet	\$ 120,00
Imprevistos:	\$ 34,00
Total:	\$ 162,60.

Es necesario indicar, que estos recursos y presupuesto respectivo, fueron cubiertos y/o solventados por la suscrita investigadora.

2.6. Procedimiento.

Para desarrollar la investigación, se realizó el siguiente procedimiento:

1. Selección y acercamiento con centro educativo: Se eligió la Unidad Educativa Esteban Cordero por estar reconocida por el ministerio y por la comunidad al ser una institución generadora de cambios y mejoras en el ámbito educativo. Inmediatamente, se procedió a efectuar el acercamiento desde el diálogo con el equipo directivo para el planteamiento.
2. Reunión con el equipo directivo: para entregar la carta emitida por la Universidad Técnica Particular de Loja, gestionar la autorización respectiva, explicar la finalidad del proyecto y los instrumentos a aplicar. Concretándose en esta reunión los(as) docentes que colaborarían en el proyecto.
3. Reunión con docentes: se procedió a dar una breve explicación de la finalidad del proyecto y la importancia de su participación en el mismo, para lograr un mejor desempeño docente y brindar educación de calidad en el centro educativo.

Luego se proyectó los instrumentos de autoevaluación y de observación, explicando cada uno de los ítems. Finalmente se concretan las fechas para la aplicación de los instrumentos.

4. Aplicación de los instrumentos: autoevaluación y registro de observación de clases.

El instrumento de autoevaluación las docentes lo desarrollaron en forma individual y en el tiempo requerido por cada una de ellas.

El registro de observación de clases fue realizado por parte de la investigadora, para esto se acordó con las docentes horarios, para poder observar cuatro clases a cada una de ellas.

5. Finalmente con los resultados obtenidos en la aplicación de los instrumentos se procedió a llenar la matriz proporcionada por la UTPL, donde la información fue organizada y tabulada, reflejándose en tablas estadísticas, para luego ser analizadas y sustentadas en el marco teórico y fuentes bibliográficas.

Procedimiento que posibilitó la aplicación de instrumentos y recolección general de la información requerida. Desarrollándose la investigación sin mayores limitaciones y alcanzándose de esta manera el propósito de presentar el proyecto, de tal forma que sea un instrumento valioso para el centro educativo.

CAPÍTULO III. RESULTADOS: ANÁLISIS Y DISCUSIÓN.

3.1. Desempeño profesional en el ámbito de la gestión legal.

3.1.1 Frecuencia del desempeño profesional en el ámbito de la gestión legal

Tabla 1: Niveles de frecuencia del desempeño profesional en el ámbito de la gestión legal.

N° DEL ÍTEM	INDICADORES	FRECUENCIA	PORCENTAJE
1.1	Aplica los deberes del estado y los derechos de las niñas, niños y adolescentes	8,60	86%
1.2	Identifica los niveles del sistema educativo ecuatoriano	7,80	78%
1.3	Participa en la construcción del Código de Convivencia Institucional	8,60	86%
1.4	Aplica el Código de Convivencia Institucional	8,60	86%
1.5	Identifica en el Plan Decenal de Educación los objetivos	7,80	78%
1.6	Resuelve conflictos en su aula e institución	9,40	94%
1.7	Organiza las actividades docentes	9,20	92%
1.8	Fomenta el cumplimiento del reglamento	9,60	96%
TOTAL		69,60	
PROMEDIO		8,70	87%

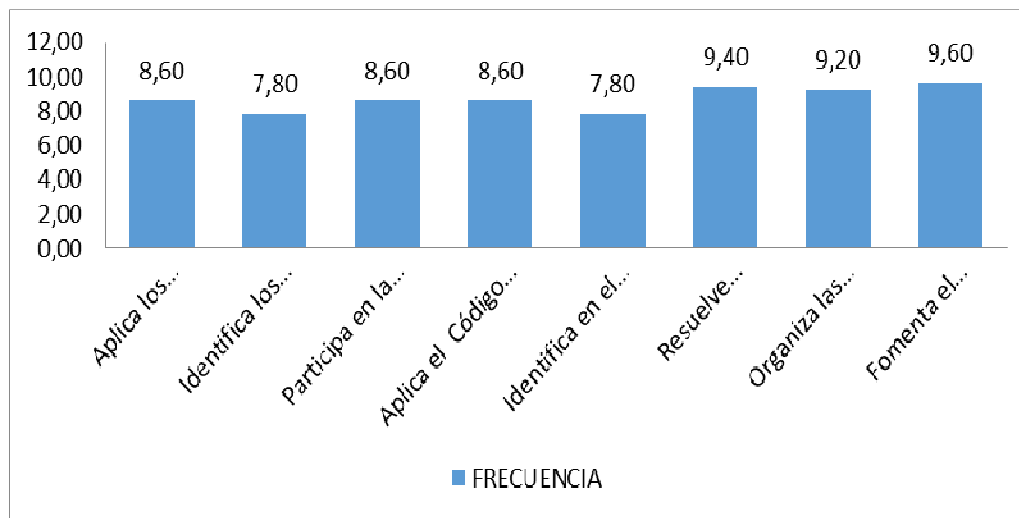


Figura 1: Niveles de frecuencia del desempeño profesional en el ámbito de la gestión legal.

Fuente: Cuestionario de autoevaluación del desempeño docente en el ámbito de la gestión legal.

Conforme consta en los resultados obtenidos a partir de la aplicación de los respectivos instrumentos, la población docente evidencia un nivel de aceptable conformidad o satisfacción con cada uno de los indicadores, sobretodo en: 1.8 (Fomenta el cumplimiento del reglamento) que arrojó una frecuencia de 9.60 y 1.6 (Resuelve conflictos en la institución) que alcanzó una frecuencia de 9.40. De igual manera, se destaca la elevada cifra de frecuencia alcanzada por el indicador 1.7 (Organiza las actividades docentes) con 9.20. Sin embargo, llama la atención que los indicadores que obtuvieron una frecuencia menor fueron el 1.2 (Identifica los niveles del sistema educativo ecuatoriano) y el 1.5 (Identifica en el Plan Decenal los objetivos) que arrojan una frecuencia de 7.80. Esto lleva a la deducción de que el personal docente percibe y valora favorablemente su desempeño en los ámbitos normativos o reglamentarios y asume que esa percepción y valoración le posibilita una mediación o resolución de los conflictos que se presentan en el contexto escolar. En este sentido, se refleja que este grupo docente concibe su rol de mediador/a de conflictos en la línea de que el docente debe desarrollar ciertas habilidades y adquirir dominio del marco legal y normativo (Landaeta, 2009, pp. 27-29) aunque estas habilidades no correspondan solo a las habilidades cognitivas sino también a las emocionales (Fernández, 2013, pp. 35-38). Pese a esto, resulta relativamente contradictorio que la misma población asevere que participa en la actividades docentes con menor frecuencia cuando esta participación tendría que ser un elemento que incide en el estilo y las estrategias de acción que el centro educativo tendría que generar para mediar dichos conflictos, pues el accionar del personal docente tendría que ser caracterizado por la participación del mismo (Jiménez, 2011, p. 22). Por último, las frecuencias más bajas corresponden a la identificación de los docentes en torno a los niveles del sistema educativo ecuatoriano y a los objetivos del Plan Decenal. Lo que deja entrever que el grado de conocimiento y de apropiación del personal en cuanto al ámbito legal y las competencias del mismo es un tema a ser mejorado puesto que el marco legal no solo es parte esencial en la formación de un docente sino que su manejo o dominio es elemento a considerar al momento de evaluar su desempeño (Morán, 2004, pp.4-5). Lo que implica la falta de espacios de diálogo y análisis reflexivo al respecto del marco legal.

3.1.2. Nivel de importancia del ámbito de la gestión legal en el desempeño docente

Tabla 2: Nivel de importancia del ámbito de la gestión legal en el desempeño docente

N° DEL ÍTEM	INDICADORES	IMPORTANCIA	PORCENTAJE
1.1	Aplica los deberes del estado y los derechos de las niñas, niños y adolescentes	9,20	92%
1.2	identifica los niveles del sistema educativo ecuatoriano	8,20	82%
1.3	Participa en la construcción del Código de Convivencia Institucional	8,60	86%
1.4	Aplica el Código de Convivencia Institucional	9,00	90%
1.5	Identifica en el Plan Decenal de Educación los objetivos	8,80	88%
1.6	Resuelve conflictos en su aula e institución	9,40	94%
1.7	Organiza las actividades docentes	9,60	96%
1.8	Fomenta el cumplimiento del reglamento	9,80	98%
TOTAL		72,60	
PROMEDIO		9,08	91%

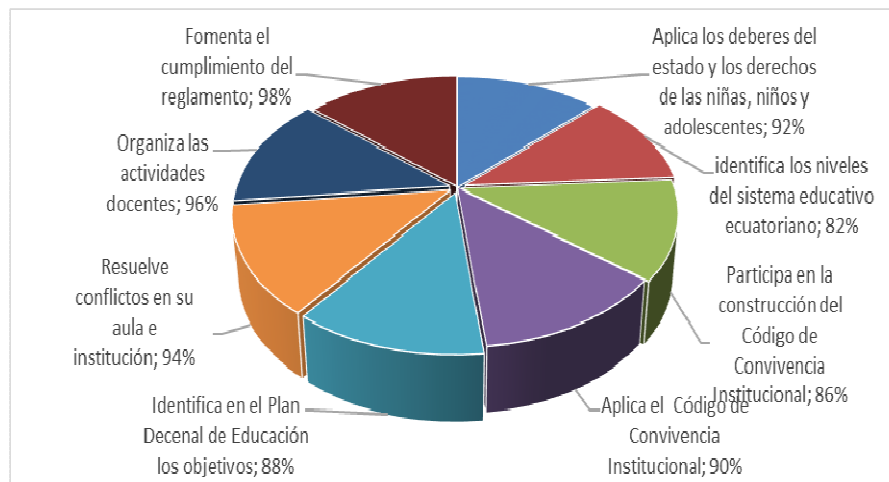


Figura 2: Nivel de importancia del ámbito de la gestión legal en el desempeño docente

Fuente: Cuestionario de autoevaluación del desempeño docente en el ámbito de la gestión legal.

En lo que concierne a los niveles de importancia concedido por los docentes al ámbito de gestión legal en su desempeño, los indicadores que destacan con valoración más elevada son: 1.8 (Fomenta el cumplimiento del reglamento); y 1.7(Organiza las actividades docentes) que alcanzaron una valoración de 9,80 y 9,60 respectivamente. El indicador correspondiente al de la identificación de los niveles del sistema educativo ecuatoriano vuelve a ser el que genera un menor número de ponderaciones: 8.20 (representa el 82%). Esto enfatiza el hecho de que el personal docente consultado otorga solo un nivel mayor de importancia al contexto legal del sistema educativo nacional y a su función de ser el eje directriz de la gestión (Ministerio de Educación de Ecuador, 2013). Otros autores sustentan, a la par de lo que se plantea desde el marco legal vigente en Ecuador, que el conocimiento y análisis de las leyes se constituyen en herramientas fundamentales para que en un centro educativo se desarrolle una convivencia armónica (Núñez, 2005). Y aunque el indicador correspondiente haya tenido un número de valoraciones que puede ser considerado como favorable, es rebasado numéricamente por los que corresponden a lo operativo. Esto induce a plantear que si el personal docente no prioriza el dominio teórico del marco legal, es relativo que el cumplimiento de lo reglamentario o normativo tenga los niveles de desarrollo esperados. Corresponde a que la gestión directiva reorientar los procesos de formación y perfeccionamiento profesional hacia este ámbito de la gestión y el desempeño.

3.1.3. Nivel de conocimiento que tiene el docente en el ámbito de la gestión legal para su desempeño docente.

Tabla 3: Nivel de conocimiento que tiene el docente en el ámbito de la gestión legal para su desempeño docente

Nº DEL ÍTEM	INDICADORES	NIVEL DE CONOCIMIENTO	PORCENTAJE
1.1	Aplica los deberes del estado y los derechos de las niñas, niños y adolescentes	8,80	88%
1.2	identifica los niveles del sistema educativo ecuatoriano	8,00	80%
1.3	Participa en la construcción del Código de Convivencia Institucional	8,60	86%

1.4	Aplica el Código de Convivencia Institucional	8,80	88%
1.5	Identifica en el Plan Decenal de Educación los objetivos	7,80	78%
1.6	Resuelve conflictos en su aula e institución	9,60	96%
1.7	Organiza las actividades docentes	9,20	92%
1.8	Fomenta el cumplimiento del reglamento	9,80	98%
TOTAL		70,60	
PROMEDIO		8,83	88%

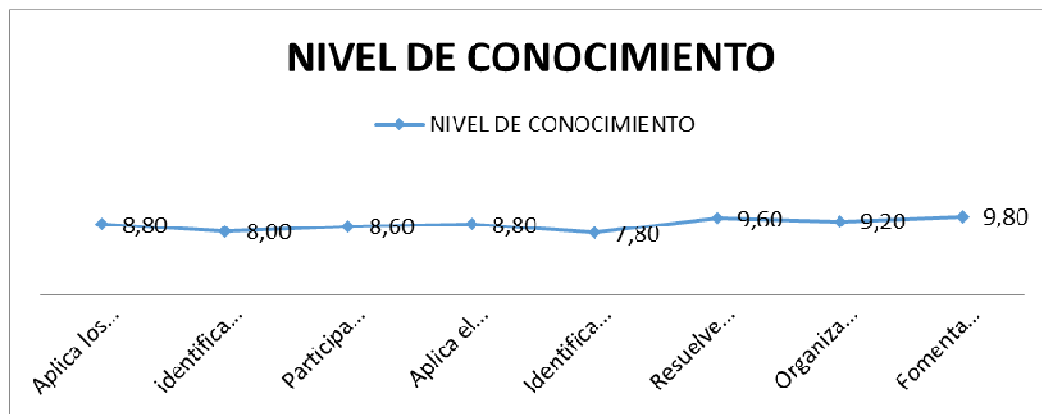


Figura 3: Nivel de conocimiento que tiene el docente en el ámbito de la gestión legal para su desempeño docente

Fuente: Cuestionario de autoevaluación del desempeño docente en el ámbito de la gestión legal

Los resultados que corresponden al nivel de conocimiento que tiene el docente dentro del marco de la gestión legal, reiteran lo expuesto en líneas anteriores: los indicadores 1.8 (Fomenta el cumplimiento del reglamento) y 1.6 (Resuelve conflictos en su aula y en la institución) que alcanzaron una frecuencia de 9,80 y 9,60 respectivamente. Mientras que el indicador con menor frecuencia de valoración es el que concierne a la identificación de objetivos en el Plan Decenal (1.5) que obtuvo una frecuencia de valoración de 7.80. Esto implica que hay una desproporción entre la importancia que los docentes conceden a la ejecución e implementación del reglamento como herramienta para mediar los conflictos en el aula y en la escuela, y el conocimiento del enfoque que se genera desde el Plan Decenal para dicho cometido. Y aunque el hecho de que los docentes conozcan y

se apropien del marco legal y epistemológico no garantiza efectivamente una resolución favorable de los conflictos, (Salina, 2011, pp. 67-68), si constituye una aportación para que los procesos de mediación escolar se produzcan. El centro educativo tendría que reformular su proyecto institucional en cuanto a considerar la formación en documentos y bases teóricas con énfasis en el Plan Decenal.

3.2. Desempeño profesional en el ámbito de la planificación institucional y curricular.

3.2.1. Niveles de frecuencia del desempeño profesional en el ámbito de la planificación.

Tabla 4: Niveles de frecuencia del desempeño profesional en el ámbito de la planificación

N° DEL ÍTEM	INDICADORES	FRECUENCIA	PORCENTAJE
2.1	Participa en la elaboración del PEI	9,20	92%
2.2.	Ejecuta actividades orientadas al plan de mejoras	9,20	92%
2.3	Participa en la ejecución del POA	9,20	92%
2.4	Participa en el diseño de instrumentos	9,00	90%
2.5	Participa en la elaboración de plan de gestión de riesgos	9,20	92%
2.6	Relaciona los elementos del Currículo Nacional	9,40	94%
2.7	Participa en la elaboración del PAA	7,80	78%
2.8	Utiliza el PAA	9,00	90%
2.9	Construye una planificación de clase	9,60	96%
2.10	Planifica la clase	9,60	96%
2.11	Utiliza el PEI	9,20	92%
2.12	Adecúa el currículo vigente en su aula	8,20	82%
2.13	Adapta el currículo en las diferentes áreas	9,00	90%
2.14	Diseña proyectos con fines educativos	8,20	82%
2.15	Incorpora el PAA	9,20	92%
	TOTAL	135,00	
	PROMEDIO	9,00	90%

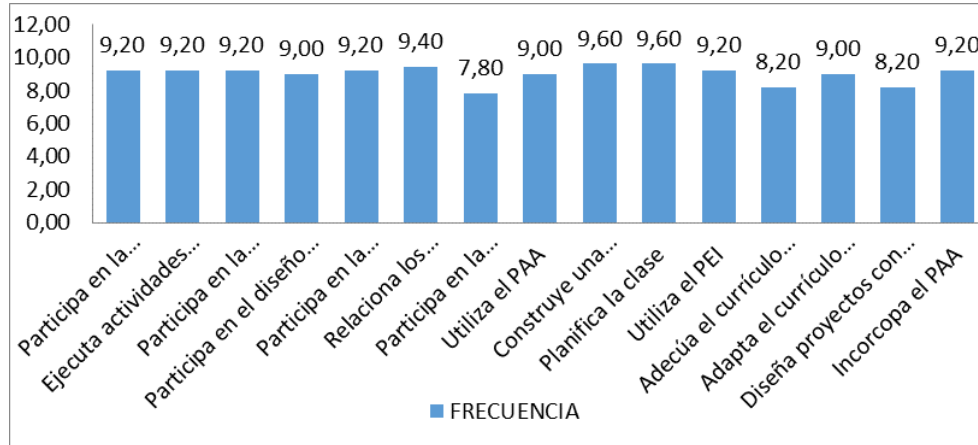


Figura 4: Niveles de frecuencia del desempeño profesional en el ámbito de la planificación.
Fuente: Cuestionario de autoevaluación del desempeño docente en el ámbito de la planificación institucional y curricular.

Como puede apreciarse en los resultados que constan en los gráficos, los indicadores valorados con número más alto de frecuencias son los que corresponden a la construcción del plan de clase y a la planificación de clase en sí (indicadores 2.9 y 2.10). (Ambos indicadores obtuvieron una frecuencia de 9,60. Así mismo, el indicador que corresponde a la relación que se hace con los elementos estipulados en el currículo nacional (indicador 2.6) obtuvo un número de 9,40. De igual manera, se evidencia que el personal docente consultado en esta investigación otorga una mayor trascendencia al hecho de elaborar un plan de clase o plan de lección y a planificar la las jornadas de clases en sí (no solo los contenidos curriculares sino las actividades que la escuela desarrolla y en las que docentes tienen participación o responsabilidad directa). Pese a esto, los indicadores concernientes a la implementación del PAA (2.7) y al de efectuar las adecuaciones curriculares en el aula (2.12), obtuvieron un menor número de frecuencias como respuesta: 7,80 y 8,20 respectivamente. Gimeno Sacristán refiriéndose a la planeación dice: *“Los planes asumidos como esquemas flexibles para actuar en la práctica, proporcionan seguridad al profesor, así abordará con más confianza los aspectos inmediatos e imprevisibles que se les presentarán en la acción. Un plan es algo que da continuidad a la actividad enlazando aspectos parciales del currículum, temas dispersos, actividades concretas. No sólo se logra de esa forma más coherencia, sino que también proporciona economía profesional”* (Sacristán y Pérez Gómez; 2002:317-318). Esta referencia teórica y los resultados

inherentes a estos indicadores conducen a deducir que los docentes asumen su responsabilidad en cuanto a la planificación como parte de la formalidad y exigencia de su rol, pero no perciben los alcances de aquello más allá de los fines meramente didácticos o de aula. Esto significaría que no hay un sólido lazo de articulación entre lo que se planifica y concreta en el aula y lo que el centro educativo pretende proyectar a nivel institucional, ya sea en el campo de la planeación institucional como en las adecuaciones necesarias dentro del aula. Situación que debe merecer una lectura y análisis prioritario por parte del centro.

3.2.2. Nivel de importancia del ámbito de la planificación en el desempeño docente.

Tabla 5: Nivel de importancia del ámbito de la planificación en el desempeño docente.

N° DEL ÍTEM	INDICADORES	IMPORTANCIA	PORCENTAJE
2.1	Participa en la elaboración del PEI	9,60	96%
2.2.	Ejecuta actividades orientadas al plan de mejoras	9,60	96%
2.3	Participa en la ejecución del POA	9,40	94%
2.4	Participa en el diseño de instrumentos	9,40	94%
2.5	Participa en la elaboración de plan de gestión de riesgos	9,40	94%
2.6	Relaciona los elementos del Currículo Nacional	9,60	96%
2.7	Participa en la elaboración del PAA	8,80	88%
2.8	Utiliza el PAA	9,40	94%
2.9	Construye una planificación de clase	9,60	96%
2.10	Planifica la clase	9,80	98%
2.11	Utiliza el PEI	9,60	96%
2.12	Adecúa el currículo vigente en su aula	8,60	86%
2.13	Adapta el currículo en las diferentes áreas	9,20	92%
2.14	Diseña proyectos con fines educativos	8,80	88%
2.15	Incorporea el PAA	9,20	92%
TOTAL		140,00	
PROMEDIO		9,33	93%

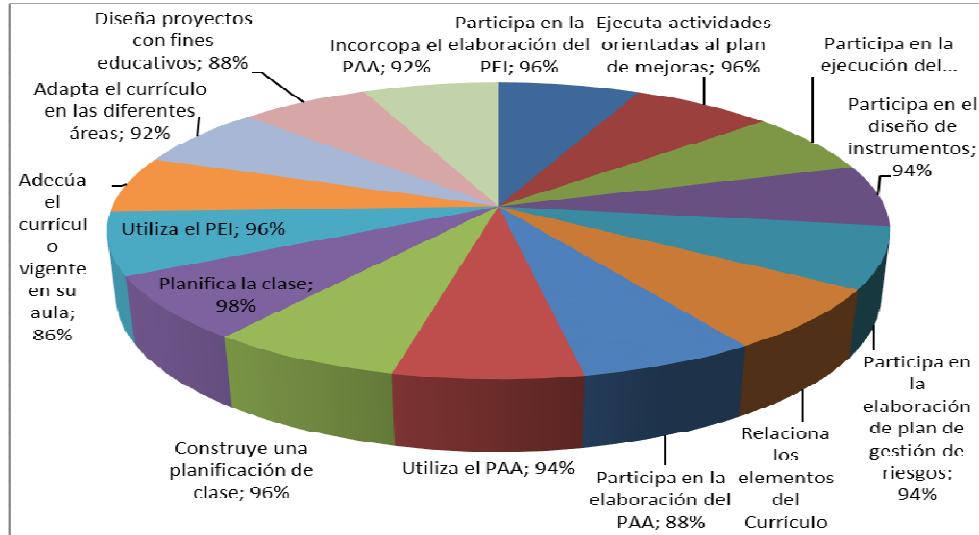


Figura 5: Niveles de importancia del ámbito de la planificación.

Fuente: Cuestionario de autoevaluación del desempeño docente en el ámbito de la planificación institucional y curricular

De los resultados recabados a partir de la aplicación del respectivo cuestionario, se colige que los docentes asumen que la mayor importancia radica en la planificación de la clase, pues el indicador correspondiente (2.10) alcanza el mayor número de valoraciones: 9,80 superando levemente a los que hacen referencia a la importancia de la participación docente en la elaboración del PEI (indicador 2.1), la implementación de actividades orientadas al plan de mejoras (2.2) y la utilización del PEI (2.11). Esta situación evidencia que los docentes asumen que es más importante la planificación microcurricular en relación a la planeación macro a nivel de organización escolar. Lo que implica un alejamiento de lo que plantean determinadas voces expertas en torno a que el PEI tiene que constituirse en un eje de la gestión institucional de cualquier centro educativo (Vilanova, 2001). Y reitera la deducción de que para este centro educativo, en lo que concierne a los docentes, la planificación institucional es importante, pero lo es más la planificación microcurricular. Esto pone al centro en una situación en la que el trabajo de planeación individual (el de la clase) rebase en prioridad al de la institución (el PEI) y esto podría representar una ruptura con el horizonte común del centro. Es

necesario, desde una retroalimentación por parte de la gestión directiva, recuperar la mirada hacia la planeación macro.

3.2.3. Nivel de conocimiento que tiene el docente en el ámbito de la planificación para su desempeño docente.

Tabla 6: Nivel de conocimiento que tiene el docente en el ámbito de la planificación para su desempeño docente.

N° DEL ÍTEM	INDICADORES	NIVEL DE CONOCIMIENTO	PORCENTAJE
2.1	Participa en la elaboración del PEI	9,40	94%
2.2.	Ejecuta actividades orientadas al plan de mejoras	9,40	94%
2.3	Participa en la ejecución del POA	9,20	92%
2.4	Participa en el diseño de instrumentos	9,00	90%
2.5	Participa en la elaboración de plan de gestión de riesgos	9,40	94%
2.6	Relaciona los elementos del Currículo Nacional	9,40	94%
2.7	Participa en la elaboración del PAA	8,20	82%
2.8	Utiliza el PAA	9,20	92%
2.9	Construye una planificación de clase	9,60	96%
2.10	Planifica la clase	9,80	98%
2.11	Utiliza el PEI	9,60	96%
2.12	Adecúa el currículo vigente en su aula	8,60	86%
2.13	Adapta el currículo en las diferentes áreas	9,40	94%
2.14	Diseña proyectos con fines educativos	8,80	88%
2.15	Incorpora el PAA	9,40	94%
	TOTAL	138,40	
	PROMEDIO	9,23	92%

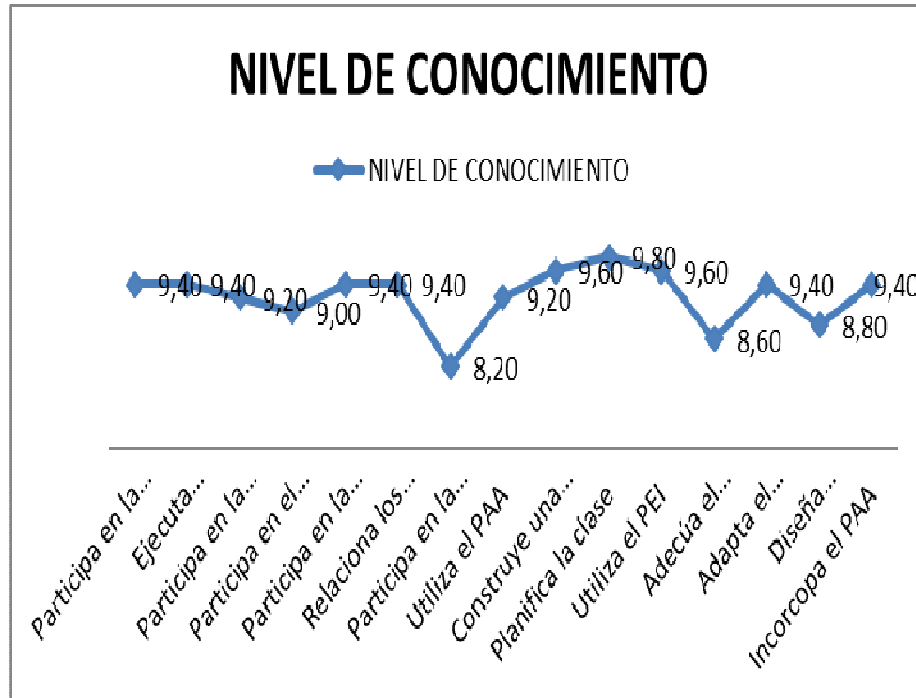


Figura 6: Niveles de conocimiento que tiene el docente del ámbito de la planificación.

Fuente: Cuestionario de autoevaluación del desempeño docente en el ámbito de la planificación institucional y curricular

Los resultados obtenidos en la aplicación ratifican la tendencia demostrada hasta ahora que la planificación de la clase es el aspecto más importante (al menos desde su percepción) dentro del desempeño docente. Esto se evidencia en la valoración alcanzada por el indicador respectivo (el 2.10) que alcanza una frecuencia de 9,80. Llama la atención que un aspecto de relevancia como es el diseño de proyectos con fines educativos (indicador 2.14) sea uno de los que haya generado menor nivel de valoración: 2.80. Lo que hace suponer que el centro no ha desarrollado una cultura organizacional –al menos desde los docentes- que sea capaz de provocar una ruptura innovadora con la rigidez y rigurosidad de los programas curriculares y opte por diseñar proyectos cuya finalidad sea fortalecer el hecho educativo (Valdés, 2013). Esto se vincula con los análisis e interpretaciones previas, suscitando la necesidad de plantear que el centro educativo debe reflexionar estratégicamente acerca de la importancia de la planeación intitucional e innovadora como herramienta para la mejora de la calidad de la gestión escolar.

3.3. Desempeño profesional en el ámbito de la gestión del aprendizaje.

3.3.1. Planificación del proceso de enseñanza-aprendizaje.

3.3.1.1 Nivel de frecuencia del desempeño profesional, sección planificación del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Tabla 7: Niveles de frecuencia del desempeño profesional, sección planificación del proceso de enseñanza-aprendizaje.

N° DEL ÍTEM	INDICADOR	FRECUENCIA	PORCENTAJE
		A	E
3.1	Orienta el aprendizaje en función de los conocimientos	9,00	90%
3.2	Emplea los principios didácticos de la disciplina	8,40	84%
3.3	Fundamenta su práctica docente	9,40	94%
3.4	Realiza procesos de investigación educativa	9,00	90%
3.5	Utiliza los elementos de la estructura curricular	8,80	88%
3.6	Planifica las actividades de acuerdo al Currículo Nacional	9,00	90%
3.7	Elabora el plan de clase según PAA	8,20	82%
3.8	Relaciona en la planificación de clase los elementos	9,60	96%
3.9	Incluye en sus planificaciones actividades para el aprendizaje	9,60	96%
3.10	Selecciona y diseña recursos didácticos	9,40	94%
TOTAL		90,40	
PROMEDIO		9,04	90%

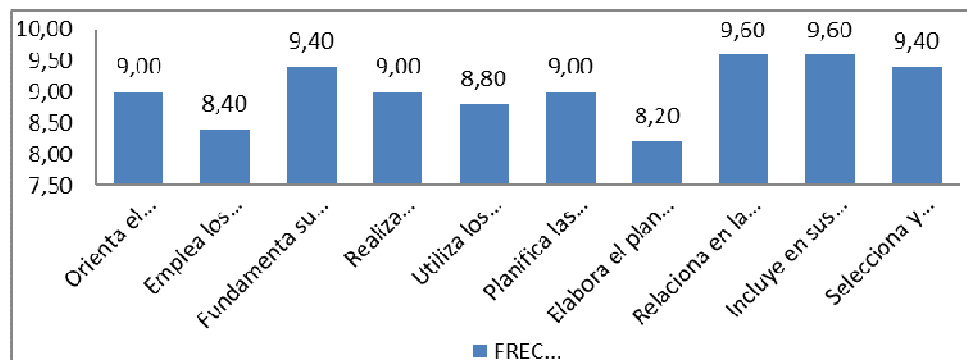


Figura 7: Niveles de frecuencia del desempeño profesional, sección planificación del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Fuente: Cuestionario de autoevaluación del desempeño docente en el ámbito de la planificación institucional y curricular.

Conforme se desprende de los resultados graficados, se destaca la valoración obtenida por los indicadores: 3.8 (Relaciona en la planificación de clase los elementos) y 3.9 (Incluye en sus planificaciones actividades para el aprendizaje) pues ambas alcanzaron una frecuencia de 9,60 a partir de lo encuestado. Entre lo desfavorable, está la valoración baja en torno al indicador 3.7 (Elabora el plan de clase según el PAA) que obtuvo una frecuencia de 8,20. Como lo establece otro autor, planificar es “imperioso para un profesor, pues permite juntar la teoría con la práctica” (Ansaldo, 2007). Pero esta planificación debe tener una característica que es considerada como un componente ineludible de la planeación contemporánea: debe ser articulada con el proyecto de centro, pues esto garantiza –al menos, en cuanto a los objetivos- su efectividad, eficacia y capacidad de transformación (Hernández, 2012). Esta articulación, bien puede ser desarrollada a través de espacios formativos que permitan que docentes del centro adquieran las habilidades e insumos metodológicos para que su planificación tenga esta característica.

3.3.1.2 Nivel de importancia del desempeño profesional, sección planificación del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Tabla 8: Nivel de importancia del desempeño profesional, sección planificación del proceso de enseñanza-aprendizaje.

N° DEL ÍTEM	INDICADOR	IMPORTANCIA	PORCENTAJE
3.1	Orienta el aprendizaje en función de los conocimientos	9,40	94%
3.2	Emplea los principios didácticos de la disciplina	9,20	92%
3.3	Fundamenta su práctica docente	9,80	98%
3.4	Realiza procesos de investigación educativa	9,60	96%
3.5	Utiliza los elementos de la estructura curricular	9,20	92%
3.6	Planifica las actividades de acuerdo al Currículo Nacional	9,40	94%
3.7	Elabora el plan de clase según PAA	8,80	88%
3.8	Relaciona en la planificación de clase los elementos	9,80	98%
3.9	Incluye en sus planificaciones actividades para el aprendizaje	9,80	98%
3.10	Selecciona y diseña recursos didácticos	9,60	96%
	TOTAL	94,60	
	PROMEDIO	9,46	95%

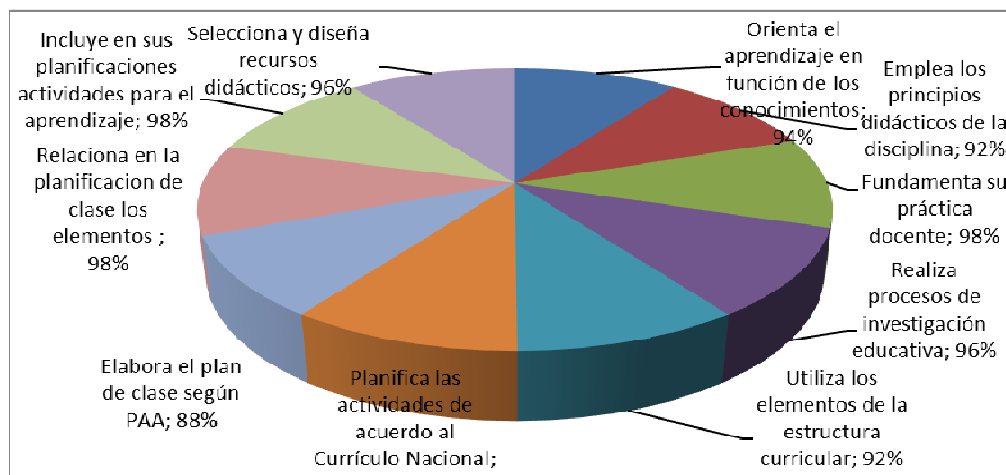


Figura 8: Nivel de importancia del desempeño profesional, sección planificación del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Fuente: Cuestionario de autoevaluación del desempeño docente en el ámbito de la gestión de aprendizaje.

Analizando e interpretando los resultados recabados en lo concerniente a la gestión de aprendizaje y al nivel de importancia del desempeño profesional en la planificación del proceso de enseñanza y aprendizaje, es llamativo que entre el grupo de indicadores valorados significativamente con 9,80 esté el que señala que el docente fundamenta su práctica docente: 3.3; esto revela que el personal docente percibe lo fundamental que es el hecho de sustentar su práctica con una estructura teórica pertinente. Esto, por cuanto se considera que el fundamento teórico es “parte del diseño de la planeación escolar” (Martínez & Sánchez, 2010). Sin embargo, también pueden interpretarse estas respuestas como una contradicción con lo que se expuso acerca de la escasa articulación de la planificaciones microcurriculares. La importancia de este ámbito registra respuestas contradictorias. Corresponde al equipo directivo del centro liderar un proceso de diálogo y reflexión que permita superar esta perspectiva contradictoria del personal docente.

3.3.1.3 Nivel de conocimiento del desempeño profesional, sección planificación del proceso de enseñanza docente.

Tabla 9: Nivel de conocimiento del desempeño profesional, sección planificación del proceso de enseñanza docente.

N° DEL ÍTEM	INDICADOR	NIVEL DE CONOCIMIENTO	PORCENTAJE
3.1	Orienta el aprendizaje en función de los conocimientos	9,40	94%
3.2	Emplea los principios didácticos de la disciplina	9,20	92%
3.3	Fundamenta su práctica docente	9,60	96%
3.4	Realiza procesos de investigación educativa	9,20	92%
3.5	Utiliza los elementos de la estructura curricular	9,20	92%
3.6	Planifica las actividades de acuerdo al Currículo Nacional	9,20	92%
3.7	Elabora el plan de clase según PAA	8,60	86%
3.8	Relaciona en la planificación de clase los elementos	9,80	98%
3.9	Incluye en sus planificaciones actividades para el aprendizaje	9,60	96%
3.10	Selecciona y diseña recursos didácticos	9,60	96%
TOTAL		93,40	
PROMEDIO		9,34	93%

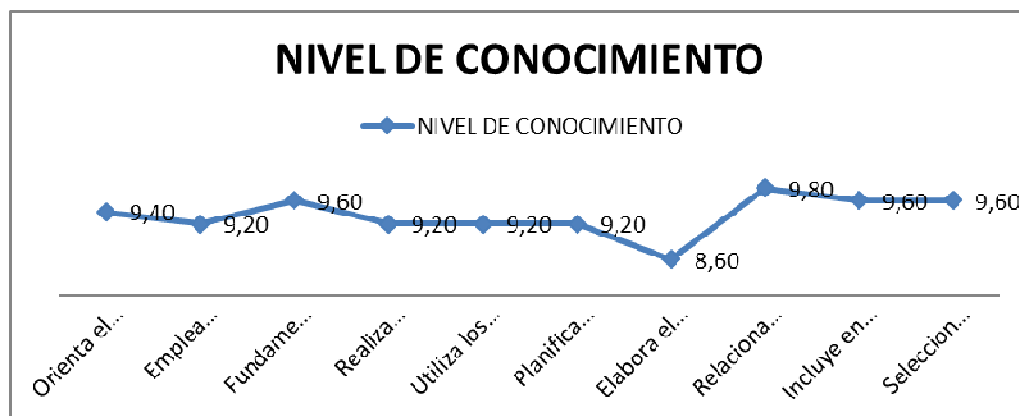


Figura 9: Nivel de conocimiento del desempeño profesional, sección planificación del proceso de enseñanza docente.

Fuente: Cuestionario de autoevaluación del desempeño docente en el ámbito de la gestión de aprendizaje.

En lo inherente al nivel de conocimiento del desempeño profesional, sección planificación del proceso de enseñanza docente, se destaca que el indicador con más alta valoración sea el 3.8 (Relaciona en el plan de clase los elementos) con una frecuencia de 9,80 superando levemente a los que abordan la elaboración de recursos, la inclusión de actividades para el aprendizaje y la fundamentación de sus clases que generaron una frecuencia de 9,60. Y como el planificar la enseñanza implica direccionar el aprendizaje, esto debe conllevar a una interrelación de los elementos de aquello que se estructura en la planeación (González, 2009, p. 45). Lo que induce a determinar que en este centro educativo subyace cierta inconsistencia entre la importancia que se le da a la planificación en determinados aspectos y los niveles de conocimiento y apropiación de dichos aspectos o de temas vinculados. Las respuestas obtenidas evidencian ciertas inconsistencias.

3.3.2. Ejecución del proceso de enseñanza – aprendizaje.

3.3.2.1 Niveles de frecuencia del desempeño profesional en el ámbito de la gestión del aprendizaje desde la percepción del docente y la observación del investigador, sección ejecución del proceso de enseñanza-aprendizaje. (inicio).

Tabla 10: Niveles de frecuencia del desempeño profesional en el ámbito de la gestión del aprendizaje desde la percepción del docente y la observación del investigador, sección ejecución del proceso de enseñanza-aprendizaje.

INDICADOR	FRECUENCIA (DOCENTE)	FRECUENCIA (INVESTIGADOR)	PORCENTAJE (DOCENTE)	PORCENTAJE (INVESTIGADOR)
Desarrolla estrategias didácticas	8,40	8,10	84%	81%
Recupera experiencias previas de los estudiantes	9,60	8,20	96%	82%
Presenta situaciones reales para motivar el tema	9,60	8,15	96%	82%
TOTAL	27,60	24,45		
PROMEDIO	9,20	8,15	92%	82%

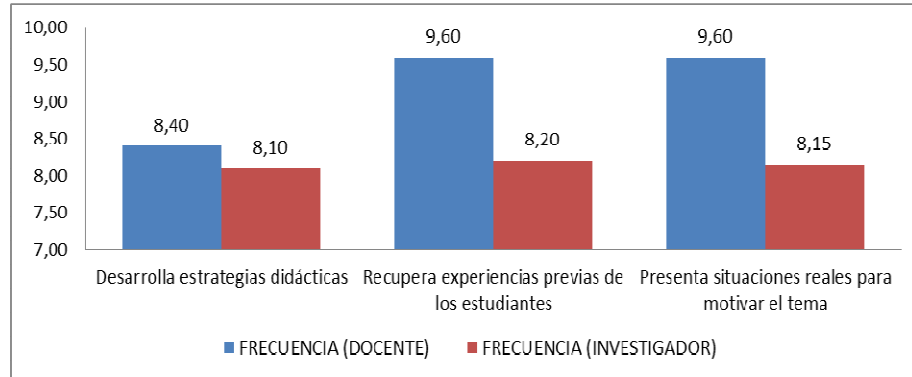


Figura 10: Niveles de frecuencia del desempeño profesional en el ámbito de la gestión del aprendizaje desde la precepción del docente y la observación del investigador, sección ejecución del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Fuente: Cuestionario de autoevaluación del desempeño docente en el ámbito de la gestión de aprendizaje.

De los resultados obtenidos al aplicar el instrumento correspondiente, se deduce que los indicadores que hacen referencia a la recuperación de experiencias previas de los estudiantes (3.11.2) y la presentación de situaciones reales para motivar el tema (3.11.3) obtuvieron una valoración más favorable rebasando al desarrollo de estrategias didácticas. Esto implicaría que los/as docentes perciben que el hecho de recuperar los saberes y aprendizajes previos de los educandos así como el de plantear situaciones comunes a su cotidianeidad, son aspectos relevantes al momento de iniciar el desarrollo de una clase. Sin embargo, desde la observación de ejecución esto no coincide con las frecuencias generadas desde la investigación. Ese paso de explorar las experiencias y aprendizajes anteriores permite construir un camino propicio para el nuevo conocimiento (Rodríguez, 2013). Es muy coherente que esto rebase en trascendencia al desarrollo de estrategias didácticas, pues estas deben responder a dichos aspectos. Esta perspectiva constituiría una fortaleza a ser aprovechada por la gestión directiva del centro para reorientar y mejorar este ámbito del desempeño. Pero queda cierto rasgo de inconsistencia entre lo afirmado por los docentes encuestados y lo que estos concretan en el aula o en la cotidianeidad de su praxis.

3.3.2.2. Niveles de frecuencia del desempeño profesional en el ámbito de la gestión del aprendizaje desde la percepción del docente y la observación del investigador, sección ejecución del proceso de enseñanza aprendizaje DESARROLLO

Tabla 11: Niveles de frecuencia del desempeño profesional en el ámbito de la gestión del aprendizaje desde la percepción del docente y la observación del investigador, sección ejecución del proceso de enseñanza-aprendizaje (desarrollo).

Nº DEL ÍTEM	INDICADOR	FRECUENCIA (DOCENTE)	FRECUENCIA (INVESTIGADOR)	PORCENTAJE (DOCENTE)	PORCENTAJE (INVESTIGADOR)
3.12.1	Relaciona el tema con la realidad	9,40	8,45	94%	85%
3.12.2	Plantea actividades de acuerdo a la naturaleza del conocimiento	9,40	8,40	94%	84%
3.12.3	Propone actividades alternativas metodológicas	9,60	8,20	96%	82%
3.12.4	Realiza actividades para organizar, sistematizar	9,60	8,30	96%	83%
3.12.5	Utiliza estrategias metodológicas	8,40	8,60	84%	86%
3.12.6	Utiliza los recursos del medio para generar aprendizaje	9,20	8,50	92%	85%
3.12.7	Realiza actividades para la aplicación del conocimiento	9,60	8,45	96%	85%
	TOTAL	65,20	58,90		
	PROMEDIO	9,31	8,41	93%	84%

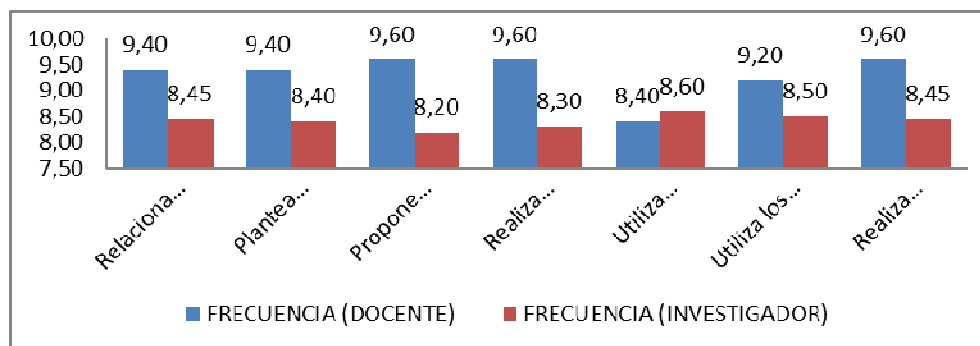


Figura 11: Niveles de frecuencia del desempeño profesional en el ámbito de la gestión del aprendizaje desde la percepción del docente y la observación del investigador, sección ejecución del proceso de enseñanza-aprendizaje. (desarrollo)

Fuente: Cuestionario de autoevaluación del desempeño docente en el ámbito de la gestión de aprendizaje.

En cuanto al desarrollo de la clase, los márgenes entre lo que los docentes afirman ejecutar rebasan considerablemente a lo observado desde el proceso de investigación: los indicadores 3.12.3 (Propone actividades alternativas metodológicas); 3.12.4 (Realiza actividades para organizar, sistematizar) y 3.12.7 (Realiza actividades para la aplicación del conocimiento) obtuvieron desde las perspectivas docentes una frecuencia de 9,60. Mientras que desde la observación efectuada, las frecuencias son: 8.20, 8.30 y 8.45, respectivamente. Lo que no ocurre con la implementación de estrategias: para la perspectiva del docente esto se da en menor medida de lo observado. Esto conlleva a plantear una diferencia entre lo que se proyecta como conocimiento y lo que se refleja como praxis. Tiene, al parecer, coherencia con los resultados procesado previamente: las estrategias no son consideradas un elemento constitutivo del proceso de desarrollo de una clase por lo que el planteamiento estratégico formal no se visualiza (Feo, 2004). Es pertinente que se retome, desde los procesos formativos que la gestión directiva debe proponer y desarrollar, un replanteamiento de la relación entre las estrategias y los procedimientos didácticos establecidos en el currículo vigente.

3.3.2.3. Niveles de frecuencia del desempeño profesional en el ámbito de la gestión del aprendizaje desde la percepción del docente y la observación del investigador, sección ejecución del proceso de enseñanza aprendizaje EVALUACIÓN

Tabla 12: Niveles de frecuencia del desempeño profesional en el ámbito de la gestión del aprendizaje desde la percepción del docente y la observación del investigador, sección ejecución del proceso de enseñanza-aprendizaje (evaluación).

N° DEL ÍTEM	INDICADOR	FRECUENCIA (DOCENTE)	FRECUENCIA (INVESTIGADOR)	PORCENTAJE (DOCENTE)	PORCENTAJE (INVESTIGADOR)
3.13.1	Aplica una variedad de técnicas para verificar los resultados	9,60	8,30	96%	83%
3.13.2	Evalúa con aplicaciones prácticas en el aula	9,40	8,40	94%	84%
3.13.3	Evalúa con aplicaciones prácticas fuera del aula	9,80	6,10	98%	61%
3.13.4	Propone actividades para transferir el conocimiento	8,00	6,25	80%	63%
	TOTAL	36,80	29,05		
	PROMEDIO	9,20	7,26	92%	73%

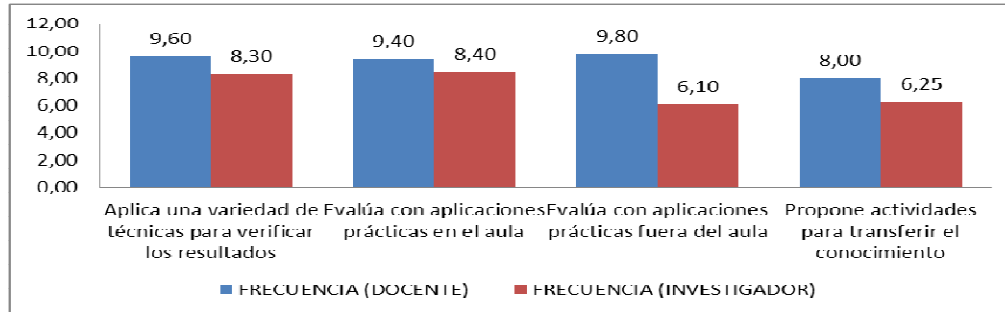


Figura 12: Niveles de frecuencia del desempeño profesional en el ámbito de la gestión del aprendizaje desde la percepción del docente y la observación del investigador, sección ejecución del proceso de enseñanza-aprendizaje. (evaluación)

Fuente: Cuestionario de autoevaluación del desempeño docente en el ámbito de la gestión de aprendizaje.

En lo correspondiente al momento de evaluación, hay otra oposición en las frecuencias generadas desde el docente y las percibidas desde la investigación. Para los docentes, la evaluación con aplicaciones prácticas fuera del aula (indicador 3.13.3) se da en mayor escala que los otros aspectos consultados (una valoración de 9,80). Para la percepción desde la investigación, hay un margen muy considerable: la frecuencia es de 6,10. Esta notable contradicción se da incluso con el aspecto que para la perspectiva docente tiene menor relevancia: el proponer actividades para transferir el conocimiento (indicador 3.13.4) que alcanzó una frecuencia de 8,00 mientras que para lo observado es de 6,25. Esto devela cierta inconsistencia entre lo que se asume debe ser la concreción de lo aprendido por parte de los y las estudiantes. En este sentido, es importante recordar que uno de los objetivos del proceso de enseñanza y de la educación en general es fomentar que se dé la aplicación de saberes y conocimientos en la vida y en el aula (Salmerón, 2013. pp. 67-70). Además, un proceso evaluativo debe ser orientado no hacia medir los niveles de conocimiento e información sino en cuanto a valorar el desarrollo de destrezas y competencia de los y las estudiantes (Andalucía., 2012). Le compete a la gestión directiva de la institución fortalecer la perspectiva sobre la aplicación de aprendizajes y su evaluación.

3.3.2.4. Niveles de frecuencia del desempeño profesional en el ámbito de la gestión del aprendizaje desde la percepción del docente y la observación del investigador, sección ejecución del proceso de enseñanza aprendizaje VISIÓN GLOBAL

Tabla 13: Niveles de frecuencia del desempeño profesional en el ámbito de la gestión del aprendizaje desde la percepción del docente y la observación del investigador, sección ejecución del proceso de enseñanza-aprendizaje (visión global).

N° DEL ÍTEM	INDICADOR	FRECUENCIA (DOCENTE)	FRECUENCIA (INVESTIGADOR)	PORCENTAJE (DOCENTE)	PORCENTAJE (INVESTIGADOR)
3.11	INICIO	9,20	8,15	92%	82%
3.12	DESARROLLO	9,31	8,41	93%	84%
3.13	EVALUACIÓN	9,20	7,26	92%	73%
	TOTAL	27,71	23,83		
	PROMEDIO	9,24	7,94	92%	79%

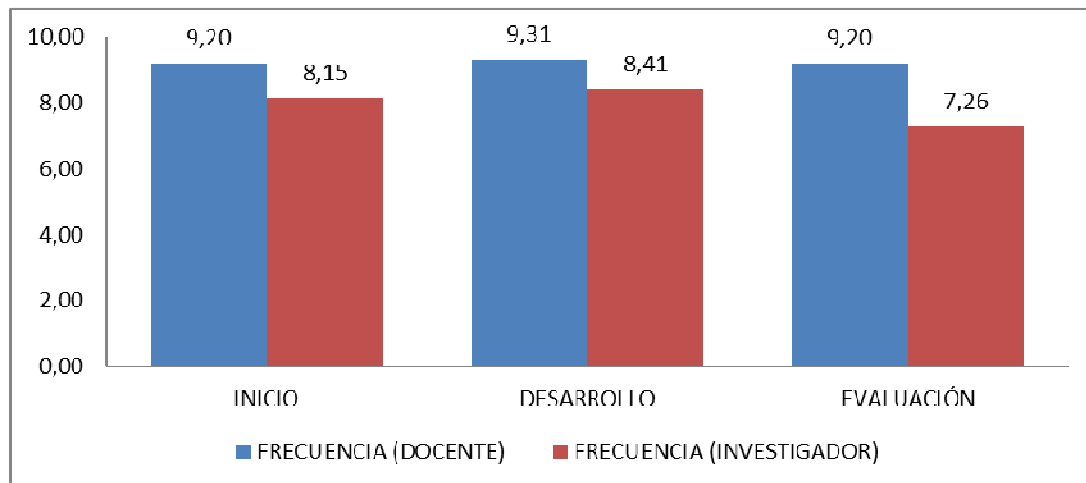


Figura 13: Niveles de frecuencia del desempeño profesional en el ámbito de la gestión del aprendizaje desde la percepción del docente y la observación del investigador, sección ejecución del proceso de enseñanza-aprendizaje. (Visión global)

Fuente: Cuestionario de autoevaluación del desempeño docente en el ámbito de la gestión de aprendizaje.

En el análisis e interpretación de la visión global del desempeño profesional en el ámbito de la gestión del aprendizaje en cuanto a ejecución del proceso de enseñanza y aprendizaje, se evidencia que las frecuencias que corresponden al conocimiento desde el docente para cada fase: inicio, desarrollo y evaluación de la clase, rebasan a las generadas desde la investigación (9,20; 9,31; 9,20, respectivamente en cuanto a los docentes. Mientras que: 8, 15; 8, 41 y 7, 26 desde la investigación). Lo que conlleva a repasar la brecha existente entre ambas perspectivas y que tendría que ser una prioridad para la gestión de mejora educativa, ya que para el Ministerio de educación (2010, pp-67-68) este proceso es de suma importancia y con lleva a desarrollar aprendizajes significativos en los y las estudiantes.

3.3.2.5 Nivel de importancia del ámbito de gestión del aprendizaje desde la percepción del docente, sección ejecución del proceso de enseñanza-aprendizaje INICIO.

Tabla 14: Nivel de importancia del ámbito de gestión del aprendizaje desde la percepción del docente, sección ejecución del proceso de enseñanza-aprendizaje (inicio).

N° DEL ÍTEM	INDICADOR	IMPORTANCIA	PORCENTAJE
3.11.1	Desarrolla estrategias didácticas	9,00	90%
3.11.2	Recupera experiencias previas de los estudiantes	9,80	98%
3.11.3	Presenta situaciones reales para motivar el tema	9,80	98%
	TOTAL	28,60	
	PROMEDIO	9,53	95%

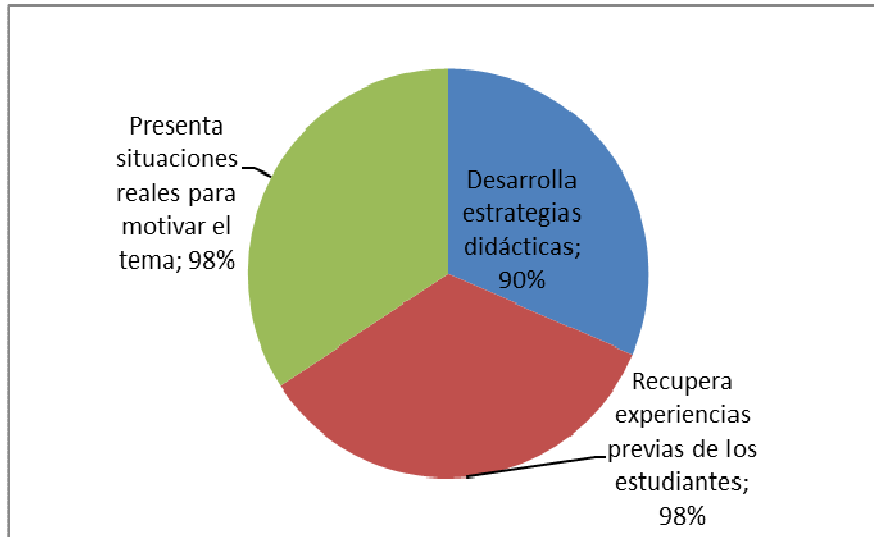


Figura 14: Nivel de importancia del ámbito de gestión del aprendizaje desde la percepción del docente, sección ejecución del proceso de enseñanza-aprendizaje (inicio).

Fuente: Cuestionario de autoevaluación del desempeño docente en el ámbito de la gestión de aprendizaje.

En lo que corresponde al nivel de importancia del ámbito de gestión de aprendizaje desde la percepción de los/as docentes, en la sección de ejecución inicial del proceso de enseñanza – aprendizaje, la recuperación de experiencias previas y la presentación de situaciones reales de motivación para el tema constituyen las fortalezas, alcanzando una ponderación de 9,80 en ambos, equivale a un 98 % de las respuestas y situándose por encima del desarrollo de estrategias didácticas que alcanzó una ponderación de 9,00 (90 % de respuestas). Conforme se plantea desde distintos enfoques que las experiencias previas de los educandos, aunque responden a estructuras distintas a las que son del campo formal o científico, son considerados conocimientos o saberes (Prince, 2010, pp. 67-68). Esto representa una fortaleza que tendría que ser utilizada como insumo generador de la mejora de los procesos de gestión de aprendizaje.

3.3.2.6. Nivel de importancia del ámbito de la gestión del aprendizaje desde la percepción del docente, sección ejecución del proceso de enseñanza aprendizaje DESARROLLO

Tabla 15: Nivel de importancia del ámbito de gestión del aprendizaje desde la percepción del docente, sección ejecución del proceso de enseñanza-aprendizaje (desarrollo).

N° DEL ÍTEM	INDICADOR	IMPORTANCIA	PORCENTAJE
3.12.1	Relaciona el tema con la realidad	9,60	96%
3.12.2	Plantea actividades de acuerdo a la naturaleza del conocimiento	10,00	100%
3.12.3	Propone actividades alternativas metodológicas	9,80	98%
3.12.4	Realiza actividades para organizar, sistematizar	9,80	98%
3.12.5	Utiliza estrategias metodológicas	9,20	92%
3.12.6	Utiliza los recursos del medio para generar aprendizaje	9,60	96%
3.12.7	Realiza actividades para la aplicación del conocimiento	9,80	98%
TOTAL		67,80	
PROMEDIO		9,69	97%

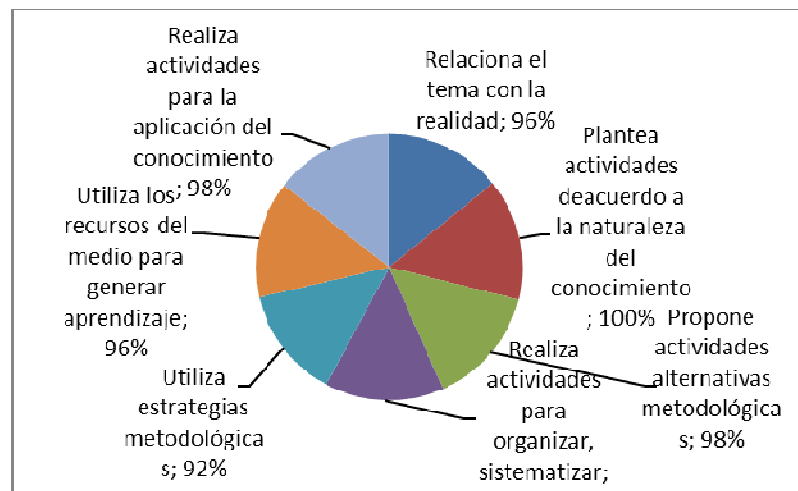


Figura 15: Nivel de importancia del ámbito de gestión del aprendizaje desde la percepción del docente, sección ejecución del proceso de enseñanza-aprendizaje (desarrollo).

Fuente: Cuestionario de autoevaluación del desempeño docente en el ámbito de la gestión de aprendizaje

Los resultados recogidos a partir de la aplicación del respectivo cuestionario, permiten visualizar que el 100% de respuestas corresponden a docentes que afirman que plantean actividades de acuerdo a la naturaleza del conocimiento (indicador 3.12.2) con una valoración de 10,0. Esto rebasa a la valoración obtenida por otros indicadores relacionados como: Propone actividades alternativas metodológicas (indicador 3.12.3); realiza actividades para organizar, sistematizar (indicador 3.12.4) y realiza actividades para la aplicación del conocimiento (indicador 3.12.7) que obtuvieron una valoración de 9,80. Esto se enmarcaría en las nuevas corrientes y enfoques de la pedagogía que abordan a la enseñanza como un proceso que, a su vez, interviene en la orientación de otro proceso: el aprendizaje. Y el plantear actividades que respondan a la esencia, característica y fin del conocimiento es asumir la enseñanza como un proceso decisivo, al menos en cuanto a ser guía que oriente al aprendizaje (Durán, 2010). Si estas respuestas reflejan la real perspectiva de los docentes, el centro tendría que orientar su praxis en la reflexión en torno a cómo se ejecuta el proceso de enseñanza y aprendizaje.

3.3.2.7. Nivel de importancia del ámbito de la gestión del aprendizaje desde la percepción del docente, sección ejecución del proceso de enseñanza aprendizaje EVALUACIÓN

Tabla 16: Nivel de importancia del ámbito de gestión del aprendizaje desde la percepción del docente, sección ejecución del proceso de enseñanza-aprendizaje (evaluación).

N° DEL ÍTEM	INDICADOR	IMPORTANCIA	PORCENTAJE
3.13.1	Aplica una variedad de técnicas para verificar los resultados	9,80	98%
3.13.2	Evalúa con aplicaciones prácticas en el aula	9,80	98%
3.13.3	Evalúa con aplicaciones prácticas fuera del aula	10,00	100%
3.13.4	Propone actividades para transferir el conocimiento	8,40	84%
	TOTAL	38,00	
	PROMEDIO	9,50	95%

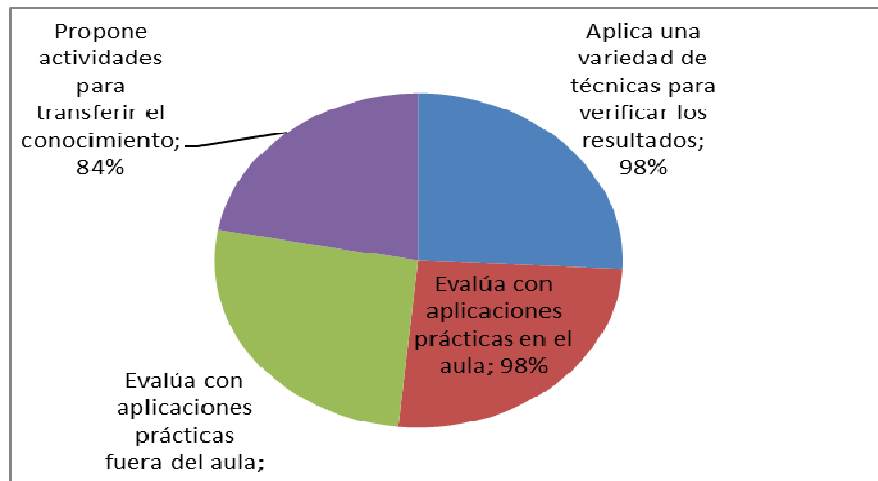


Figura 16: Nivel de importancia del ámbito de gestión del aprendizaje desde la percepción del docente, sección ejecución del proceso de enseñanza-aprendizaje (evaluación).

Fuente: Cuestionario de autoevaluación del desempeño docente en el ámbito de la gestión de aprendizaje

Los resultados correspondientes a la percepción de los docentes en cuanto al momento de evaluación, indican que el 100 % de los docentes consultados afirma evaluar con aplicaciones prácticas fuera de aula en un margen de excelencia (10, 00). En el mismo rango estaría el hecho de aplicar una variedad de técnicas para la verificación de los resultados del proceso y la evaluación con aplicaciones prácticas de aula (ambas con 9,80 de respuestas). La evaluación es, por otro lado, un proceso que permite visualizar los logros no solo en cuanto al estudiante sino en cuanto al docente y al proceso de la enseñanza en sí. Por ende, la metodología para evaluar (los criterios, fines e instrumentos también) deben ser cuidadosamente desarrollados por el/la docente (García, Aguilera & otros, 2011). La posibilidad queda para que el centro genere espacios para difundir esa perspectiva en ámbitos operativos.

3.3.2.8. Nivel de importancia del ámbito de la gestión del aprendizaje desde la percepción del docente, sección ejecución del proceso de enseñanza aprendizaje VISIÓN GLOBAL.

Tabla 17: Nivel de importancia del ámbito de gestión del aprendizaje desde la percepción del docente, sección ejecución del proceso de enseñanza-aprendizaje (visión global).

Nº DEL ÍTEM	INDICADOR	IMPORTANCIA	PORCENTAJE
3.11	INICIO	9,53	95%
3.12	DESARROLLO	9,69	97%
3.13	EVALUACIÓN	9,50	95%
	TOTAL	28,72	
	PROMEDIO	9,57	96%

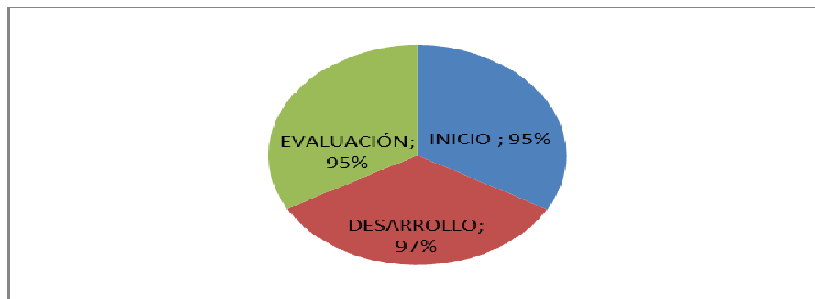


Figura 17: Nivel de importancia del ámbito de gestión del aprendizaje desde la percepción del docente, sección ejecución del proceso de enseñanza-aprendizaje (visión global).

Fuente: Cuestionario de autoevaluación del desempeño docente en el ámbito de la gestión de aprendizaje

De la interpretación global de los niveles de importancia del ámbito de gestión del aprendizaje en torno al inicio, desarrollo y evaluación, predomina la ponderación que hacen los docentes del momento de desarrollo que obtuvo una frecuencia de 9,69 (34% de las respuestas) levemente por encima del inicio y de la evaluación que obtuvieron 9,53 y 9,50 de respuestas (97% en ambos casos). Esto permite deducir que la etapa de desarrollo en la ejecución de la enseñanza es valorada en niveles de excelencia por los docentes de este centro educativo. Sin embargo, si

se pretende que el proceso de aprendizaje resulte significativo, es necesario contextualizar los nuevos conocimientos y articularlos con los saberes y experiencias que los educandos tienen (Ciro, 2010). Y el centro no está percibiendo todos los momentos del proceso de enseñar con el mismo nivel de trascendencia, pues focaliza su atención solo en el momento que corresponde al desarrollo. Es un tema que bien puede ser revisado desde la instancias directivas y/o departamentales.

3.3.2.9 Nivel de conocimiento que tiene el docente en el ámbito de la gestión del aprendizaje, desde la percepción del docente, sección ejecución del proceso de enseñanza-aprendizaje.INICIO

Tabla 18: Nivel de conocimiento que tiene el docente en el ámbito de la gestión del aprendizaje, sección ejecución del proceso de enseñanza-aprendizaje (inicio).

N° DEL ÍTEM	INDICADOR	NIVEL DE CONOCIMIENTO	PORCENTAJE
3.11.1	Desarrolla estrategias didácticas	9,00	90%
3.11.2	Recupera experiencias previas de los estudiantes	9,80	98%
3.11.3	Presenta situaciones reales para motivar el tema	9,80	98%
	TOTAL	28,60	
	PROMEDIO	9,53	95%

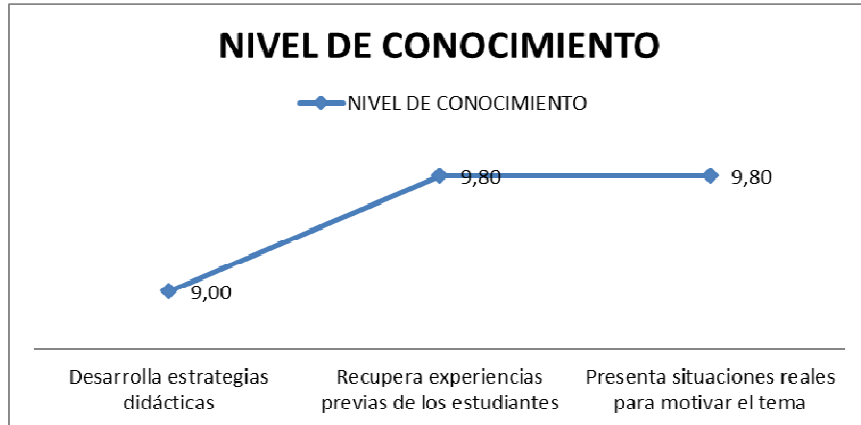


Figura 18: Nivel de conocimiento que tiene el docente en el ámbito de la gestión del aprendizaje, sección ejecución del proceso de enseñanza-aprendizaje

Fuente: Cuestionario de autoevaluación del desempeño docente en el ámbito de la gestión de aprendizaje.

En lo concerniente al nivel de conocimiento que tiene el docente en el ámbito de la gestión del aprendizaje, sección ejecución del proceso de enseñanza-aprendizaje, se colige que dicho nivel estaría en un rango de excelencia: la recuperación de experiencias previas (3.11.2) y la presentación de situaciones reales para motivar el tema (3.11.3) obtuvieron una valoración de 9,80. Por otro lado, el desarrollo de estrategias didácticas (3.11.1) alcanzó una ponderación de 9,00; estos resultados orientan a la deducción en cuanto a que la contextualización y concreción del proceso de enseñanza y aprendizaje es un punto de fortaleza para el centro educativo. El plantear situaciones reales durante el proceso implica problematizar el clima de aprendizaje en cuanto a explorar, analizar y abordar conflictos propios de la cotidianeidad de los estudiantes. Esto se asume, desde un enfoque socio cultural, como una disrupción en el aula (Vaello, 2013) pues es gestionar el proceso de aprender con elementos de la realidad social y cultural del estudiante. Situación en la que el centro evidencia estar en situación de ventaja.

3.3.2.10. Nivel de conocimiento que tiene el docente en el ámbito de la gestión del aprendizaje desde la percepción del docente, sección ejecución del proceso de enseñanza aprendizaje. DESARROLLO

Tabla 19: Nivel de conocimiento que tiene el docente en el ámbito de la gestión del aprendizaje, sección ejecución del proceso de enseñanza-aprendizaje (desarrollo).

N° DEL ÍTEM	INDICADOR	NIVEL DE CONOCIMIENTO	PORCENTAJE
3.12.1	Relaciona el tema con la realidad	9,60	96%
3.12.2	Plantea actividades de acuerdo a la naturaleza del conocimiento	9,80	98%
3.12.3	Propone actividades alternativas metodológicas	9,60	96%
3.12.4	Realiza actividades para organizar, sistematizar	9,80	98%
3.12.5	Utiliza estrategias metodológicas	9,00	90%
3.12.6	Utiliza los recursos del medio para generar aprendizaje	9,60	96%
3.12.7	Realiza actividades para la aplicación del conocimiento	9,80	98%
TOTAL		67,20	
PROMEDIO		9,60	96%

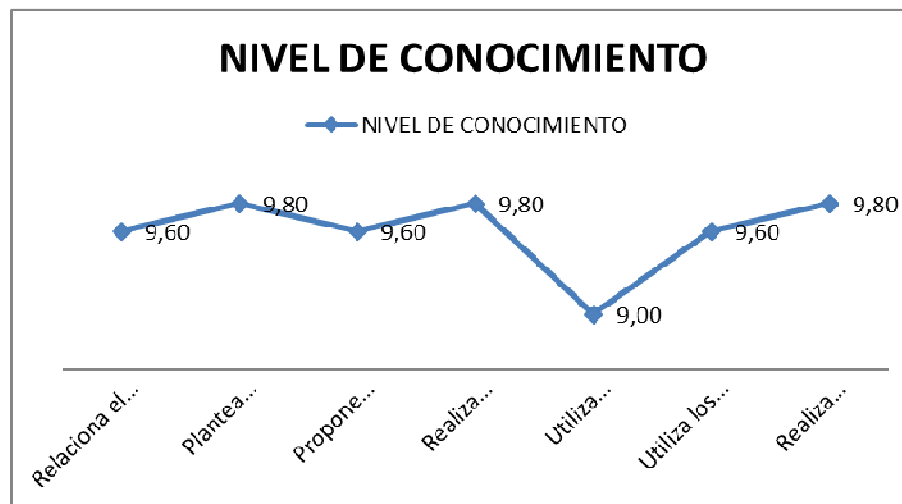


Figura 19: Nivel de conocimiento que tiene el docente en el ámbito de la gestión del aprendizaje, sección ejecución del proceso de enseñanza-aprendizaje (desarrollo).

Fuente: Cuestionario de autoevaluación del desempeño docente en el ámbito de la gestión de aprendizaje.

En lo que corresponde al nivel de conocimiento que tiene el docente en el ámbito de la gestión y en el momento de desarrollo de la ejecución del proceso de enseñanza y aprendizaje, los resultados determinan que el centro educativo está en un nivel de excelencia, por las respuestas muy favorables en torno a: Realizar actividades para organizar, sistematizar y plantear actividades de acuerdo a la naturaleza del conocimiento (9, 80); utilizar los recursos del medio para generar aprendizajes (9,60); realizar actividades para la aplicación del conocimiento (9,60); esto revela que el centro ha desarrollado procesos que hacen que la planeación y concreción del hecho educativo sea coherente en cuanto a su sentido teórico. Fortaleza que trasluce la posibilidad que se abre para que el centro se convierta en un centro de experimentación permanente en cuanto a reflexión sobre la realidad a enseñar (Soubirón, 2005, p. 34). Elemento al que se añade la apertura para desarrollar e irradiar procesos de sistematización de experiencias pedagógicas.

3.3.2.11. Nivel de conocimiento que tiene el docente en el ámbito de la gestión del aprendizaje desde la percepción del docente, sección ejecución del proceso de enseñanza aprendizaje EVALUACIÓN.

Tabla 20: Nivel de conocimiento que tiene el docente en el ámbito de la gestión del aprendizaje, sección ejecución del proceso de enseñanza-aprendizaje (evaluación).

N° DEL ÍTEM	INDICADOR	NIVEL DE CONOCIMIENTO	PORCENTAJE
3.13.1	Aplica una variedad de técnicas para verificar los resultados	9,80	98%
3.13.2	Evalúa con aplicaciones prácticas en el aula	9,80	98%
3.13.3	Evalúa con aplicaciones prácticas fuera del aula	9,80	98%
3.13.4	Propone actividades para transferir el conocimiento	8,20	82%
	TOTAL	37,60	
	PROMEDIO	9,40	94%

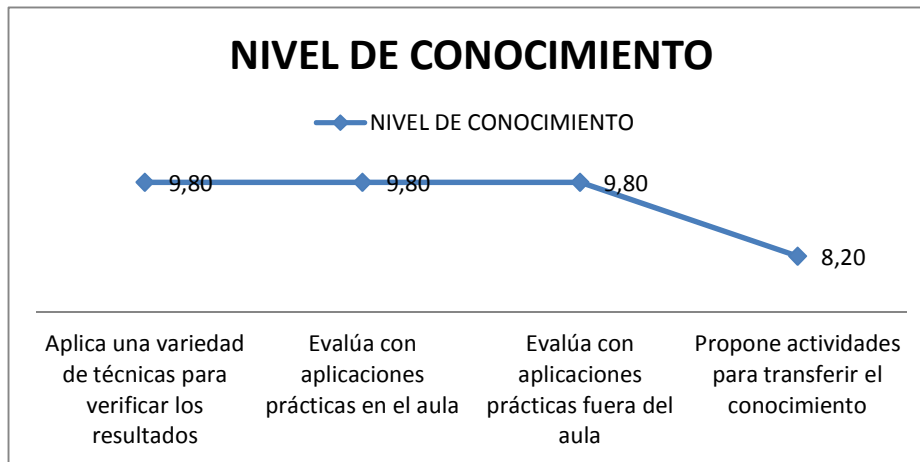


Figura 20: Nivel de conocimiento que tiene el docente en el ámbito de la gestión del aprendizaje, sección ejecución del proceso de enseñanza-aprendizaje (evaluación).

Fuente: Cuestionario de autoevaluación del desempeño docente en el ámbito de la gestión de aprendizaje.

En lo correspondiente a nivel de conocimiento del momento de evaluación que tienen los docentes en torno al ámbito de la gestión del aprendizaje, los resultados determinan que el centro está en un nivel de excelencia en cuanto a que los indicadores 3.13.1 (Aplica una variedad de técnicas para verificar los resultados); 3.13.2 (Evalúa con aplicaciones prácticas en el aula) y 3.13.3 (Evalúa con aplicaciones prácticas fuera del aula) obtuvieron una valoración de 9,80. En cambio, el indicador 3.13.4 (Propone actividades para transferir el conocimiento) solo generó una valoración de 8, 20. Esto llevaría a inferir que la importancia de los docentes y su preocupación conceptual recaen en la evaluación en cuanto momento específico, desatendiendo a la transferencia del conocimiento como momento de verificación del proceso de enseñanza y aprendizaje. No debe dejarse lado el hecho de que la gestión del aprendizaje no debe restringirse a la acumulación de saberes o conocimientos sino que dicha gestión se justifica y mide desde la transferencia o aplicación de los aprendizajes en situaciones puntuales dentro o fuera de los espacios escolares como afirma Davara (2007, p. 67). Es la posibilidad para que el centro asuma la organización de espacios de

diálogo que se orienten a reestructurar los objetivos, momentos y principios de la evaluación y de la aplicación del conocimiento.

3.3.2.12. Nivel de conocimiento que tiene el docente en el ámbito de la gestión del aprendizaje desde la percepción del docente, sección ejecución del proceso de enseñanza aprendizaje. VISIÓN GLOBAL

Tabla 21: Nivel de conocimiento que tiene el docente en el ámbito de la gestión del aprendizaje, sección ejecución del proceso de enseñanza-aprendizaje (visión global).

N° DEL ÍTEM	INDICADOR	NIVEL DE CONOCIMIENTO	PORCENTAJE
3.11	Aplica una variedad de técnicas para verificar los resultados	9,80	98%
3.12	Evalúa con aplicaciones prácticas en el aula	9,80	98%
3.13	Evalúa con aplicaciones prácticas fuera del aula	9,80	98%
	TOTAL	29,40	
	PROMEDIO	9,80	98%

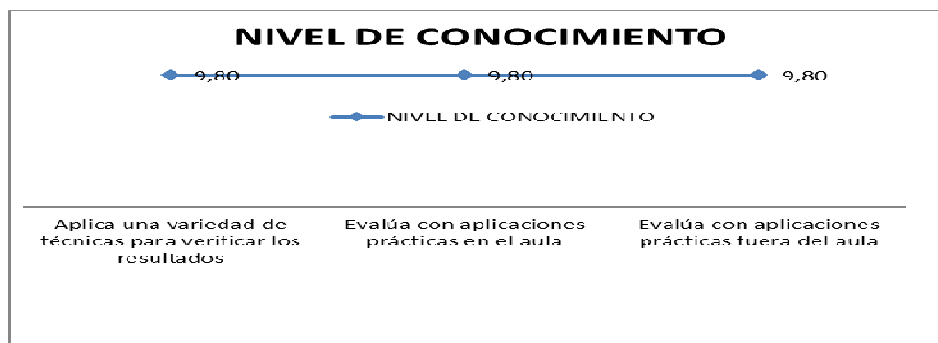


Figura 21: Nivel de conocimiento que tiene el docente en el ámbito de la gestión del aprendizaje, sección ejecución del proceso de enseñanza-aprendizaje (visión global).

Fuente: Cuestionario de autoevaluación del desempeño docente en el ámbito de la gestión de aprendizaje.

En cuanto a los resultados recabados del nivel de conocimiento que tiene el docente en el ámbito de la gestión del aprendizaje, focalizada en la visión global de la ejecución del proceso de enseñanza y aprendizaje, la perspectiva que se genera a partir de las valoraciones es que esto representa un aspecto que está en un nivel de excelencia para el centro educativo puesto que los tres indicadores: Aplica una variedad de técnicas para verificar los resultados; evalúa con aplicaciones prácticas en el aula; y, evalúa con aplicaciones prácticas fuera del aula, obtuvieron una valoración de 9,80 cada uno. Esto conduciría a la opinión de que en la globalidad, el nivel de conocimiento en torno al proceso de enseñar es de excelencia en este centro educativo. Eso respondería a la opinión de algunos autores en cuanto a la importancia de combinar lo teórico y lo pragmático en el proceso educativo (Sandberg, 2004, p.56). En ese sentido, es importante que el centro educativo considere esto como fortaleza pero también como una posibilidad de reflexión ante el quehacer educativo.

3.3.2.13. Resultados desglosados de la gestión del aprendizaje. Ejecución del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Tabla 22: Resultados desglosados en la gestión de aprendizaje. Ejecución del proceso enseñanza-aprendizaje.

(TRANSPUESTO) Resultados desglosados en la Gestión del Aprendizaje. Ejecución del proceso de enseñanza			
3. GESTIÓN DEL APRENDIZAJE. Ejecución del proceso de enseñanza-aprendizaje	Inicio	Desarrollo	Evaluación
FRECUENCIA	9,20	9,31	9,20
IMPORTANCIA	9,53	9,69	9,50
NIVEL DE CONOCIMIENTO	9,53	9,60	9,40

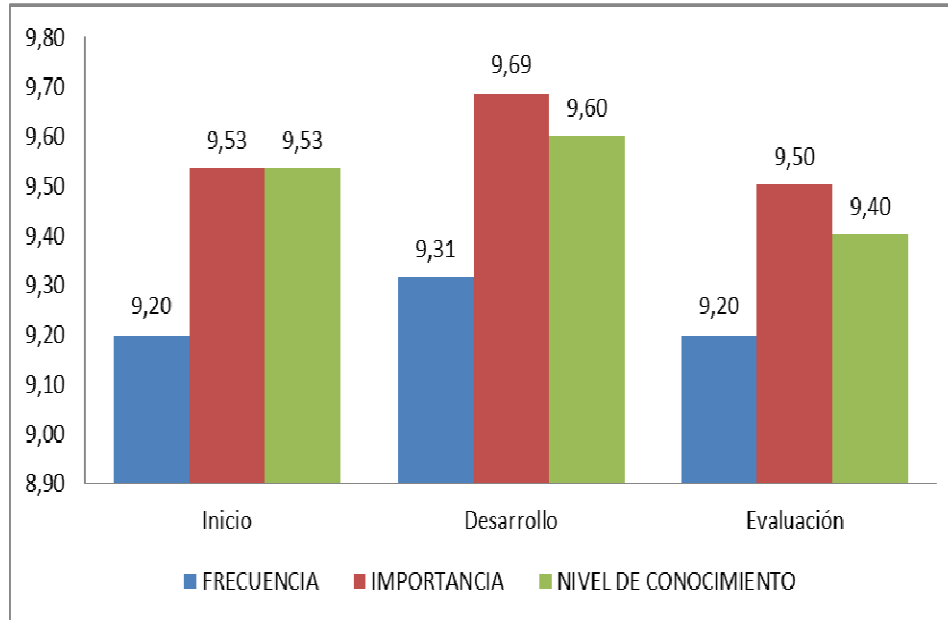


Figura 22: Resultados desglosados en la gestión de aprendizaje. Ejecución del proceso enseñanza-aprendizaje.

Fuente: Cuestionario de autoevaluación del desempeño docente en el ámbito de la gestión de aprendizaje

Al constatar los resultados transpuestos de frecuencia, importancia y nivel de conocimiento del proceso de enseñanza y aprendizaje en sus tres momentos (inicio, desarrollo y evaluación, se evidencia que las valoraciones referentes a la importancia y conocimiento de dicho proceso rebasan significativamente a las frecuencias observadas: el inicio refleja una frecuencia de 9,20 pero la valoración de su importancia y niveles de conocimiento es 9,53. Mientras tanto, el desarrollo arroja una frecuencia de 9,31, una importancia valorada en 9,69 y un nivel de conocimiento de 9,60. Finalmente, el momento de evaluación obtuvo una frecuencia de 9,20 pero su importancia estuvo valorada en 9,50 y el nivel de conocimiento en 9,40. Conforme a los distintos elementos teóricos que fundamentan la investigación, hay una evidente desigualdad entre los distintos momentos del proceso de enseñanza y aprendizaje que puede ser interpretado en el sentido de que lo afirmado en torno a percepción y valoración dadas por el docente no coincide con la praxis del centro educativo.

3.4. Desempeño profesional en el ámbito del liderazgo y comunicación

3.4.1. Nivel de frecuencia del desempeño profesional en el ámbito del liderazgo y comunicación, desde la percepción del docente y la observación del investigador.

Tabla 23: Niveles de frecuencia del desempeño profesional en el ámbito del liderazgo y comunicación, desde la percepción del docente y la observación del investigador.

N° DEL ÍTEM	INDICADOR	FRECUENCIA A (DOCENTE)	FRECUENCIA (INVESTIGADOR)	PORCENTAJE (DOCENTE)	PORCENTAJE (INVESTIGADOR)
4.1	Ejerce liderazgo democrático	9,20	8,20	92%	82%
4.2	Vincula a los actores educativos	7,80	0,00	78%	0%
4.3	Incorpora a las organizaciones gubernamentales o no gubernamentales	7,50	0,00	75%	0%
4.4	Promueve acciones orientadas al servicio	7,00	0,00	70%	0%
4.5	Promueve en los estudiantes el interés	9,60	8,35	96%	84%
4.6	Propicia en el aula la amistad	9,80	8,55	98%	86%
4.7	Aplica estrategias para atender las necesidades	9,60	7,90	96%	79%
4.8	Promueve el cumplimiento de las actividades	8,60	8,55	86%	86%
4.9	Trabaja el orden y la organización en las actividades	8,60	8,45	86%	85%
4.10	Promueve acuerdos para la convivencia armónica	9,80	8,25	98%	83%
4.11	Involucra a los estudiantes en la planeación	8,20	8,15	82%	82%
4.12	Aplica estrategias cooperativas	8,40	8,35	84%	84%
4.13	Promueve los valores y ejercicio de los derechos humanos	9,40	7,90	94%	79%
	TOTAL	113,50	82,65		
	PROMEDIO	8,73	6,36	87%	64%

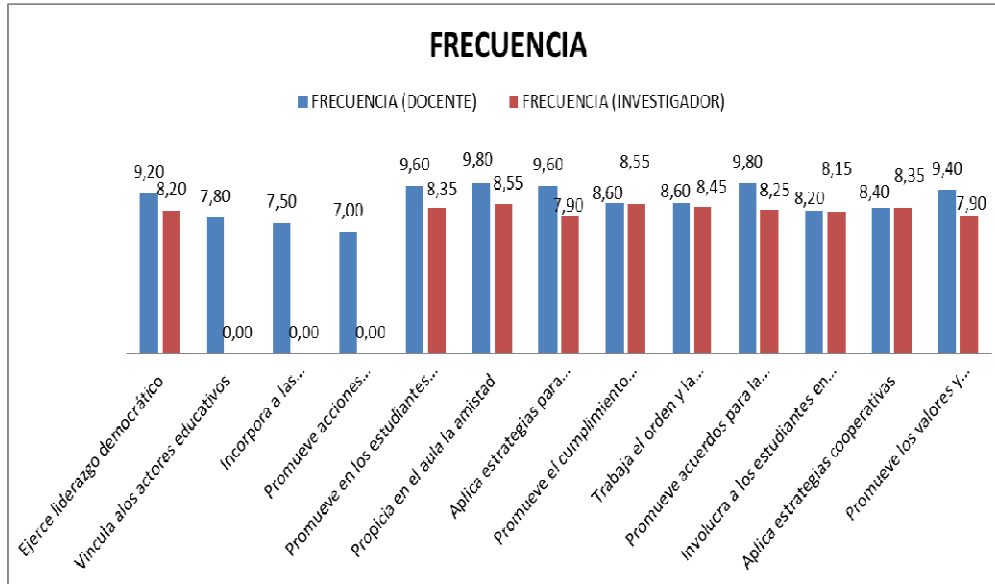


Figura 23: Niveles de frecuencia del desempeño profesional en el ámbito del liderazgo y comunicación, desde la percepción del docente y la observación del investigador

Fuente: Cuestionario de autoevaluación del desempeño docente en el ámbito de la gestión de aprendizaje.

En lo que tiene relación a los resultados recogidos en torno a la frecuencia del desempeño profesional en el ámbito del liderazgo y comunicación, desde la percepción del docente contrastando con la del investigador/a, se evidencia un promedio favorable en cuanto a las percepciones del docente (8,73) destacando que tres de los indicadores no registran valoración desde la investigadora por efecto circunstancial de la aplicación (4.2; 4.3; 4.4). Entre estos destaca la ponderación que hacen los docentes en el propiciar la amistad en el aula (indicador 4.6) y promover acuerdos de convivencia armónica (4.10) que obtuvieron una valoración de 9,80. En todos los casos las valoraciones de la perspectiva docente rebasan a lo percibido por la investigadora. En relación a propiciar la amistad y acuerdos de convivencia en el aula, Caballero (2009) afirma que: *“Actualmente hay una preocupación cada vez más manifiesta entre el profesorado por la indisciplina, siendo conscientes de la necesidad de hacer un*

replanteamiento en los métodos que tienen de enfrentarse a ella y de educar para su mejora” (Caballero, 2009). Esto convertiría a la convivencia en los ámbitos imprescindibles de la gestión escolar que este centro puede seguir fortaleciendo.

3.4.2. Nivel de importancia del ámbito del liderazgo y comunicación en el desempeño docente.

Tabla 24: Nivel de importancia del ámbito del liderazgo y comunicación en el desempeño docente.

N° DEL ÍTEM	INDICADOR	IMPORTANCIA	PORCENTAJE
4.1	Ejerce liderazgo democrático	9,40	94%
4.2	Vincula a los actores educativos	9,20	92%
4.3	Incorpora a las organizaciones gubernamentales o no gubern	8,00	80%
4.4	Promueve acciones orientadas al servicio	8,80	88%
4.5	Promueve en los estudiantes el interés	9,80	98%
4.6	Propicia en el aula la amistad	10,00	100%
4.7	Aplica estrategias para atender las necesidades	9,80	98%
4.8	Promueve el cumplimiento de las actividades	9,40	94%
4.9	Trabaja el orden y la organización en las actividades	9,40	94%
4.10	Promueve acuerdos para la convivencia armónica	10,00	100%
4.11	Involucra a los estudiantes en la planeación	9,20	92%
4.12	Aplica estrategias cooperativas	9,00	90%
4.13	Promueve los valores y ejercicio de los derechos humanos	9,80	98%
	TOTAL	121,80	
	PROMEDIO	9,37	94%

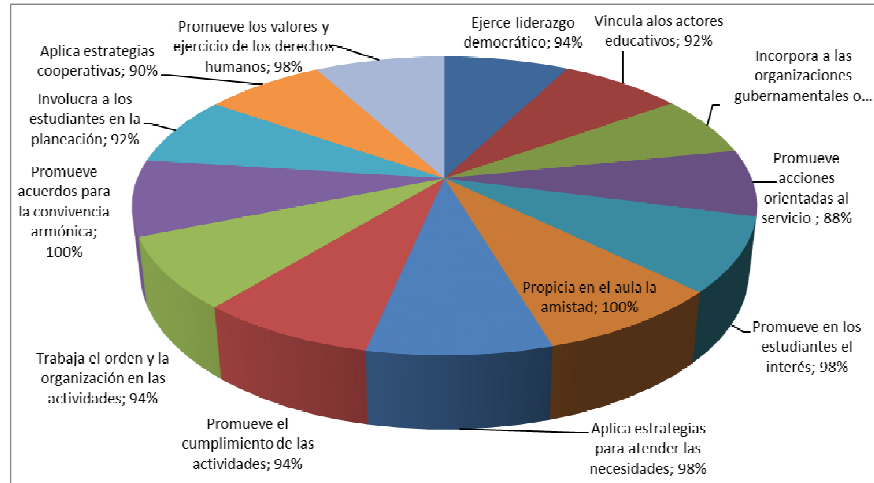


Figura 24: Nivel de importancia del ámbito del liderazgo y comunicación en el desempeño docente

Fuente: Cuestionario de autoevaluación del desempeño docente en el ámbito de la gestión de aprendizaje

En lo que concierne al nivel de importancia del ámbito del liderazgo y comunicación en el desempeño docente, el promedio de las valoraciones arroja un resultado que sitúa al centro educativo en un rango muy favorable. Tanto para el indicador que hace alusión a propiciar la amistad en el aula como el que se refiere a promover acuerdos de convivencia armónica obtuvieron una valoración de 10,0. Llama la atención que los indicadores que corresponden a la incorporación de acciones gubernamentales o no gubernamentales y la promoción de acciones incorporadas al servicio hayan obtenido una valoración menor: 8,00 y 8,80 respectivamente. Esto implica cierto rango de desatención del centro hacia los vínculos interinstitucionales y/o externos a su contexto organizacional. Como sostiene una organización: *“Las prácticas que vinculan aprendizaje y servicio solidario permiten a los estudiantes aplicar lo aprendido en las aulas al servicio de la comunidad, y simultáneamente les permite adquirir nuevos conocimientos y poner en juego competencias en contextos reales, desarrollando prácticas valiosas tanto para la formación de una ciudadanía activa y participativa como para la inserción en el mundo del trabajo”* (Departamento de educación de Navarra, 2012). Por lo tanto, este es un factor a ser revisado desde el accionar estratégico del centro.

3.4.3. Nivel de conocimiento que tiene el docente en el ámbito del liderazgo y comunicación para su desempeño docente.

Tabla 25: Nivel de conocimiento que tiene el docente en el ámbito del liderazgo y comunicación para su desempeño docente.

N° DEL ÍTEM	INDICADOR	DE CONOCIM	PORCENTAJE
4.1	Ejerce liderazgo democrático	9,20	92%
4.2	Vincula a los actores educativos	9,00	90%
4.3	Incorpora a las organizaciones gubernamentales o no gubern	7,50	75%
4.4	Promueve acciones orientadas al servicio	8,60	86%
4.5	Promueve en los estudiantes el interés	9,80	98%
4.6	Propicia en el aula la amistad	9,80	98%
4.7	Aplica estrategias para atender las necesidades	9,80	98%
4.8	Promueve el cumplimiento de las actividades	9,20	92%
4.9	Trabaja el orden y la organización en las actividades	9,20	92%
4.10	Promueve acuerdos para la convivencia armónica	9,80	98%
4.11	Involucra a los estudiantes en la planeación	9,00	90%
4.12	Aplica estrategias cooperativas	8,80	88%
4.13	Promueve los valores y ejercicio de los derechos humanos	9,60	96%
TOTAL		119,30	
PROMEDIO		9,18	92%

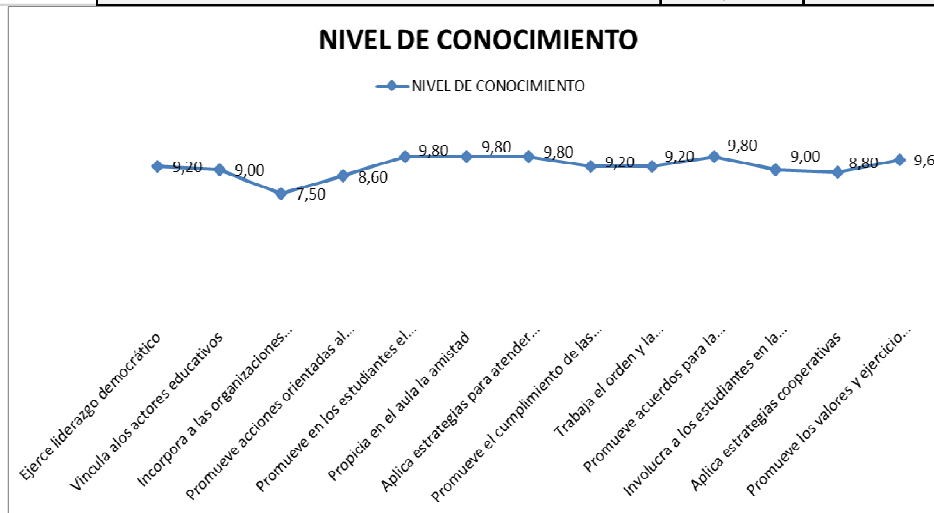


Figura 25: Nivel de conocimiento que tiene el docente en el ámbito del liderazgo y comunicación para su desempeño docente.

Fuente: Cuestionario de autoevaluación del desempeño docente en el ámbito de la gestión de aprendizaje.

En lo que hace referencia al nivel de conocimiento de los docentes en materia de liderazgo y comunicación para su desempeño, las respuestas recabadas ubican al

centro en una situación muy favorable. La promoción de acuerdos en el aula así como propiciar el interés de los estudiantes y promover la amistad dentro del aula son los indicadores mejor valorados: 9,80. Esto suscita que el conocimiento de temas inherentes al liderazgo docente pueda ser deducido como una fortaleza del centro. Y como ese liderazgo es considerado en muchos contextos actuales un elemento de la praxis escolar (Gil, 2013), tendría que ser un aspecto a ser revalorado desde la reflexión de la práctica pedagógica cotidiana.

3.5. Comparación del cuestionario de autoevaluación con el registro de observación de las actividades docentes.

Tabla 26: Comparación del cuestionario de autoevaluación con el registro de observación de las actividades docentes.

ÁMBITO	SECCIÓN	FRECUENCIA (DOCENTE)	FRECUENCIA (INVESTIGADOR)
3. GESTIÓN DEL APRENDIZAJE. EJECUCIÓN DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE	Inicio	9,20	8,15
	Desarrollo	9,31	8,41
	Evaluación	9,20	7,26
	Visión Global	9,24	7,94
4. GESTIÓN DEL LIDERAZGO Y COMUNICACIÓN.		8,73	6,36

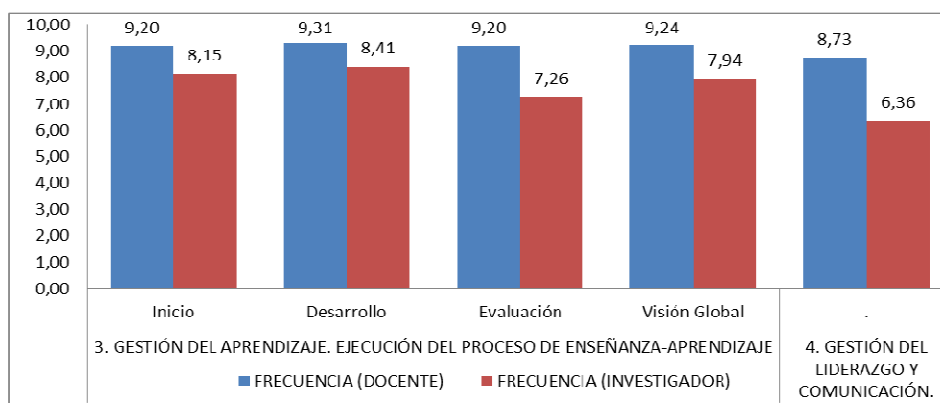


Figura 26: Comparación del cuestionario de autoevaluación con el registro de observación de las actividades docentes.

Fuente: Cuestionario de autoevaluación del desempeño docente en el ámbito de la gestión de aprendizaje.

Al efectuarse el contraste final entre los resultados del cuestionario de autoevaluación con el registro de observación de las actividades docentes, se puede constatar que las frecuencias de valoración de los docentes rebasan en cada uno de los aspectos a las valoraciones surgidas a partir del registro de observación de las mismas actividades. Es significativo el margen de diferencia existente, sobre todo, en las secciones de evaluación y visión global del proceso de enseñanza (9,20 y 9,24) que genera la autoevaluación frente a 7,26 y 7,94 que arroja el registro de acciones observadas. Igual ocurre con el ámbito de gestión de liderazgo y comunicación, que tiene una frecuencia de 8,73 para los docentes pero solo de 6,36 para la investigadora. Esto implicaría la existencia de cierta inconsistencia entre el discurso y autovaloración del docente en torno a su práctica educativa frente al desarrollo de la misma. Situación que deberá ser abordada desde una planeación estratégica de innovación y mejora.

3.6. Desempeño profesional del docente (análisis global)

Tabla 27: Desempeño profesional del docente (análisis global).

ÁMBITO	FRECUENCIA	IMPORTANCIA	NIVEL DE CONOCIMIENTO
1. GESTIÓN LEGAL.	8,70	9,08	8,83
2. GESTIÓN DE LA PLANIFICACIÓN INSTITUCIONAL Y CURRICULAR.	9,00	9,33	9,23
3. GESTIÓN DEL APRENDIZAJE. Planificación del proceso de enseñanza-aprendizaje	9,04	9,46	9,34
3. GESTIÓN DEL APRENDIZAJE. Ejecución del proceso de enseñanza-aprendizaje	9,24	9,57	9,80
4. GESTIÓN DEL LIDERAZGO Y COMUNICACIÓN.	8,73	9,37	9,18

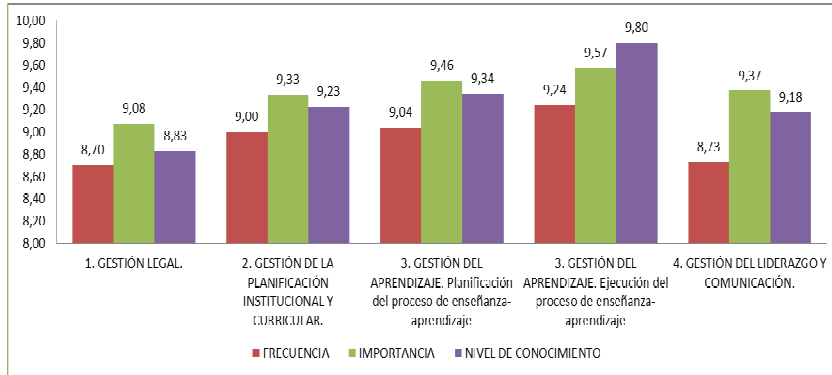


Figura 27: Desempeño profesional del docente (análisis global).

Fuente: Cuestionario de autoevaluación del desempeño docente en el ámbito de la gestión de aprendizaje.

Efectuando el análisis global del desempeño profesional del docente en los diversos ámbitos, se establece que el ámbito de gestión de aprendizaje correspondiente a la sección de ejecución, es el mejor situado por el promedio de valoraciones obtenidas: 9,57 en cuanto a importancia y 9,80 en cuanto a niveles de conocimiento. Por otro lado, la gestión legal resulta ser el ámbito con menor ponderación: 9,08 en importancia y 8,83 en cuanto a niveles de conocimiento. Lo que significaría que el dominio de la gestión legal es el punto menos favorable del desempeño docente en este centro educativo. Esta situación está fundamentada en lo que es considerado como un problema permanente no solo del desempeño profesional de los docentes sino de los procesos formativos: la desarticulación de una pedagogía que aborde lo humanístico en toda la integralidad, lo que incluye la formación en materia legal como lo sostiene Vezub (2007, pp. 101-102). Esto representa otro desafío para la mejora de la calidad educativa que debe asumir este centro.

CONCLUSIONES.

Desempeño profesional en el ámbito de la gestión legal.

De acuerdo a los resultados generados, analizados y expuestos, el desempeño profesional en el ámbito de la gestión legal es un aspecto que debe ser abordado y mejorado desde la planeación institucional, dado que las valoraciones explicitan que los docentes no tienen un nivel adecuado de conocimiento en torno al marco legal y demás temas vinculados con su desempeño. Por otro lado, se percibe que en algunos aspectos de este ámbito de gestión, los docentes del centro los valoran significativamente.

Desempeño profesional en el ámbito de la planificación institucional y curricular.

En lo que corresponde al desempeño profesional en el ámbito de la planificación, se puede concluir que el centro educativo – de acuerdo a los resultados que arrojó la aplicación del cuestionario de autoevaluación y el registro de la investigadora - tiene ciertas inconsistencias entre la ponderación e importancia que le otorgan los docentes a la planificación curricular y la articulación que esta debe tener con la planificación institucional. Sus respuestas priorizan la importancia del conocimiento en ese nivel de planificación, reconociendo que lo planificado por ellos no se vincula directamente con la planificación institucional ni con el contexto e impacto comunitario de la misma. Es un aspecto a ser intervenido y mejorado.

Desempeño profesional en el ámbito de la gestión del aprendizaje, desde la percepción del docente y la observación del investigador.

En lo que tiene relación con el ámbito de la gestión de aprendizaje, desde la percepción del docente hay una elevada valoración de la mayoría de aspectos que hacen referencia a la concreción curricular de sus clases. No hay una valoración equitativa en cuanto a los distintos momentos de la gestión del aprendizaje. Lo corrobora el hecho de que las frecuencias de valoración registradas a partir de lo observado por la investigadora en determinados aspectos e indicadores, son menores a los arrojados por la percepción y autovaloración de los docentes. Por ende, se concluye que lo inherente a la planificación focalizada en la gestión de

aprendizaje es un punto que no está suficientemente fortalecido en el desempeño docente.

Desempeño profesional en el ámbito del liderazgo y comunicación, desde la percepción del docente y la observación del investigador.

En este aspecto, por los resultados analizados se puede concluir que la capacidad de liderazgo y comunicación es uno de los ámbitos que requiere ser fortalecido en el desempeño docente. Esto se constata por el margen de diferencia entre la apreciación de los docentes y lo observado por la investigadora. La interrelación interinstitucional y comunitaria es una dimensión que ha sido desatendida por el desempeño profesional de los docentes. Así se refleja en la autovaloración y en los registros de observación de la investigadora.

Desempeño profesional del docente (conclusión global)

El desempeño profesional docente mantiene niveles aceptables y muy favorables en algunos aspectos, ámbitos e indicadores. Los docentes tienen una autovaloración muy elevada de su desempeño profesional en la mayoría de aspectos. En algunos, su valoración se refleja muy autocrítica. Es un centro cuyo personal docente es consciente de sus fortalezas pero también se muestra muy autocrítico al momento de reconocer aquello en lo que requiere y puede mejorar.

En relación con los objetivos planteados desde la investigación, se evidencia que no hay un elevado nivel de fundamentación de las prácticas por parte de los docentes de este centro. La frecuencia con la que ellos realizan actividades inherentes a la gestión no demuestra un resultado favorable y homogéneo. Su nivel de desempeño en los distintos ámbitos puede enunciarse como aceptable pero no constituye una fortaleza acentuada para el centro educativo.

El contraste entre lo observado y lo afirmado por la población docente encuestada también deja entrever un margen de contradicción.

Finalmente, esta brecha contradictoria entre lo observado y lo afirmado en la autoevaluación, genera el diseño de la respectiva propuesta de mejora e innovación.

RECOMENDACIONES.

Desempeño profesional en el ámbito de la gestión legal.

Siendo el ámbito legal un sustento ineludible para la mejora del desempeño profesional y una herramienta de validación para el quehacer educativo, sería recomendable que el centro educativo iniciara un proceso formativo que no se limite al talleres o charlas de capacitación esporádicas sino que se sustente alrededor de espacios de diálogo y reflexión pedagógica enfocadas u orientadas al estudio crítico y reflexivo del marco legal en el que se debería sostener la praxis pedagógica.

Desempeño profesional en el ámbito de la planificación.

La planificación es un aspecto que podría ser fortalecido desde un cambio de enfoque y perspectiva. El centro debería asumir o interpretar que la planificación de aula no puede estar desarticulada o desvinculada de los objetivos y fines institucionales. Tampoco puede desatender la vinculación con lo comunitario ni fragmentar la importancia en el desarrollo de la misma. El centro educativo tendría que realizar un proceso de autoevaluación y coevaluación institucional con énfasis en la planificación.

Desempeño profesional en el ámbito de la gestión del aprendizaje, desde la percepción del docente y la observación del investigador.

Dados los resultados y generadas las respectivas conclusiones, surge la posibilidad de que el centro educativo empiece a implementar la observación de clases entre los integrantes del personal docente para desarrollar la capacidad de mejorar la calidad de la gestión del proceso de enseñanza y aprendizaje a partir del ejercicio profesional de que docentes observen a sus pares la concreción de lo planificado en el aula. La retroalimentación y el interaprendizaje generados de ese modo, servirán como estrategias de mejora y transformación.

Desempeño profesional en el ámbito del liderazgo y comunicación, desde la percepción del docente y la observación del investigador.

Siendo el liderazgo y la comunicación dos de las competencias necesarias para un desempeño profesional de calidad, el centro educativo podría establecer o instituir un proceso de formación a docentes en liderazgo colegiado con una proyección no solo hacia el contexto de aula sino con fines de desarrollo e impacto comunitario.

Desempeño profesional del docente (recomendación global).

La organización e implementación de procesos de formación del centro educativo deben priorizar no la transferencia o réplica de técnicas o instrumentos didácticos, sino que debería estar orientado hacia el desarrollo y/o perfeccionamiento de las distintas competencias profesionales de cada uno/a de los/as docentes. Este desarrollo de competencias tendría que darse a la par del proceso de autoevaluación y coevaluación que la institución debería implementar y al que ya se ha hecho referencia anteriormente.

Bibliografía

Adán García; María Aguilera; María Pérez; Gustavo Muñoz. (2011). *Evaluación de los aprendizajes en el aula*. México, DF.: Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.

Ansaldó, S. (2007). *La importancia de planificar*. Obtenido de <http://educacion.bligoo.com/content/view/41185/Un-articulo-interesante-sobre-la-importancia-de-planificar-las-clases.html#.U3Aobf15Nu0>

Andrade, L. I. (2013). Desempeño docente en el proceso de enseñanza aprendizaje, Estudio en centros educativos del Ecuador. Loja. Ecuador: EDILOJA.

Andrade, L., Iliarte, M., Herrera, M. (2013). Desempeño docente en el proceso de enseñanza aprendizaje. Estudio en centros educativos del Ecuador. Loja. Ecuador: EDILOJA.

Antunez, S. (1997). Cuadernos de educación num.3, Claves para la organización de los centros escolares. Barcelona: Universidad de Barcelona/Horsori.

B, B. (Pag. 9.). En *La gestión educativa al servicio de la innovación* . Colección Procesos Educativos Nº 2. Fe y Alegría.

B, B. (Nº 2). *La gestión educativa al servicio de la innovación*. Colección Procesos, Pag. 9.

Baquero y Ruiz. (2005.). *La enseñanza para la comprensión: una visión integradora de los fundamentos y estrategias de la enseñanza*. Actualidades Pedagógicas, núm.46, enero-junio, 75-83.

Brubacher, J.W.; Case, Ch. W.; Reagan, T. G. (2000). *Cómo ser un*. Barcelona: Gedisa.

Caballero, M. (septiembre de 2009). *Revista de paz y conflictos*. Obtenido de *Convivencia escolar*. Un estudio sobre buenas prácticas.: http://www.ugr.es/~revpaz/tesinas/DEA_Maria_Jose_Caballero.html

Cámere, E. (01 de Agosto de 2009). *entreeducadores*. Recuperado el 29 de marzo de 2013, de *EntreEducadores*: <http://entreeducadores.com/2009/08/01/la-relacion-profesor-alumno-en-el-aula/>

Campos, M. R. (2005). *Protagonismo docente en el cambio educativo*. PRELAC.

Carriego, C. (2007). *Gestión Institucional* Colección "formación de Directivos". Caracas Venezuela: Federación Internacional Fe y Alegría.

Chiavenato. (Diciembre 2009). *Revista Electrónica Educare* Vol. XIII, Nº 2, [147-158], ISSN: 1409-42-58,, 632.

Chiavenato, Arias Heredia. (s.f.). Recuperado el 12 de abril 2013, de www.itsta.edu.mx/posgrado/pnpc/5.../17.../17.5.7%20LibroVelaco.pdf

Cuenca. (2011). Discursos y nociones sobre el desempeño docente. Peru: Fundacion SM - Consejo Nacional de Educación.

Consejería de educación. Junta de Andalucía. (2012). *Guía sobre buenas prácticas docentes para el desarrollo en el aula de las competencias básicas del alumnado*. Andalucía: Dirección General de Evaluación.

Davara, F. (2007). Transferencia del conocimiento I. *Tendencias 21.* , 2-3.

Departamento de educación de Navarra. (2012). Hacia el aprendizaje y servicio solidario. Educación, 2

Didáctica general. (2009). *Libros virtuales de didáctica*. Obtenido de http://biblio3.url.edu.gt/Libros/didactica_general/6.pdf

Díaz Barriga Arceo, Frida y Gerardo Hernández Rojas. (1998). "Estrategias de enseñanza para la promoción de aprendizajes significativos" en *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una Interpretación constructivista*. México: McGrawHill pp. 69-112.

Durán, T. (2010). Importancia del proceso de aprendizaje y sus implicaciones en la educación del siglo XXI. . Odiseo. Revista electrónica de pedagogía. ISSN 1870-1477. , 14.

Educacion, M. d. (Septiembre 2012). "Modelo de Evaluación del Desempeño Docente basado en Competencias en la República Dominicana". Republica Dominicana: IDEICE.

Estrategias Didacticas . (s.f.). Recuperado el 24 de Enero de 2014, de [cneq.unam.mx: http://www.cneq.unam.mx/cursos_diplomados/diplomados/medio_superior/ens_3/portafolios/fisica/equipo6/describe_estrategias_didacticas.htm](http://www.cneq.unam.mx/cursos_diplomados/diplomados/medio_superior/ens_3/portafolios/fisica/equipo6/describe_estrategias_didacticas.htm)

[estrategiasdeaprendizaje.com](http://www.estrategiasdeaprendizaje.com). (s.f.). Recuperado el 24 de Enero de 2014, de <http://www.estrategiasdeaprendizaje.com/>

Estudios pedagógicos (Valdivia). (vol.39 no.1 de 2013). Recuperado el 25 de Enero de 2014, de [Estud. pedagóg. Valdivia -: http://www.scielo.cl/img/es/fbpelogg.gif](http://www.scielo.cl/img/es/fbpelogg.gif)

Estefanía, J. (2011). Obtenido de <http://www.mecd.gob.es/revista-cee/pdf/n16-estefania-lera.pdf>

Falus y Goldbertg. (Junio de 2011). SITEAL (Sistema de Información de Tendencias Educativas en América Latina). Recuperado el 29 de 12 de 2013, de http://www.siteal.iipe-oei.org/sites/default/files/cuaderno09_20110624.pdf

FIERRO, C., Fortoul, B & Rosas, L. (1999). "Transformando la Práctica Docente. Una Propuesta Basada en la Investigación Acción". México: Paidós. Capítulos 1,2.

Flores, J. I. (No.4 de Junio de 2004). BARBECHO, Revista de Reflexión Socioeducativa. Obtenido de <http://www.barbecho.uma.es/DocumentosPDF/BARBECHO4/A7B4.pdf>

Frida, D.-B. A. (s.f.). ESTRATEGIAS PARA EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO: FUNDAMENTOS, ADQUISICIÓN Y MODELOS DE INTERVENCIÓN. Obtenido de http://investigacion.ilce.edu.mx/panel_control/doc/D%C3%ADaz-Barriga.pdf

Fuentes, V. V. (2012-No-14). REVISTA CIENTÍFICA ELECTRÓNICA DE PSICOLOGÍA. Recuperado el 29 de 12 de 2013, de <http://dgsa.uaeh.edu.mx/revistas/index.php/psicologia/article/download/178/166>

Feo, G. D. (s/f). *Universidad de Palermo*. Obtenido de Estrategias conceptuales para que la clase sea un momento de aprendizaje: http://fido.palermo.edu/servicios_dyc/publicacionesdc/vista/detalle_articulo.php?id_articulo=6479&id_libro=270

Fernández, I. (2013). Mediación escolar.

G. J. - L. J. Romero F. E. Rincón C. - L. H. Jaime G. (2008). Evaluación de desempeño.

GLADYS JAIME DE CHAPARRO, LUZ JANNETH ROMERO F. EDILBERTO RINCÓN C. LUIS H. JAIME G. (2008). Evaluación de desempeño. publicado por la Vicerrectoría Académica de la Uptc, con la coordinación de la Asesora Académica,.

Gomar, P. y. (2008, pp.43-60). REXE. Revista de Estudios y Experiencias en Educación, núm. 13. Recuperado el 10 de Enero de 2014, de <http://www.redalyc.org/pdf/2431/243117029003.pdf>

Guajala, M. A. (octubre de 2011). Administración y Gestión Educativa I. Guía Didáctica. Loja, Ecuador: Universidad Técnica Particular de Loja.

Gil, F., Buxarráis, M., Muñoz, J., & Reyerros, D. (2013). El liderazgo educativo en el contexto del aula. XXXII SEMINARIO INTERUNIVERSITARIO DE TEORÍA DE LA EDUCACIÓN (págs. 2-3). Santander: Universidad de Cantabria.

González, L. (2004). La revolución de la gestión educativa y su evaluación. Madrid.

Hernández, L. (2012). *Docentes innovadores.net*. Obtenido de <http://docentesinnovadores.net/Contenidos/Ver/4019>

Landaeta, K. (2009). El docente como mediador de conflictos. *El docente mediador*.

Maestro Ciro. (22 de agosto de 2010). *El educador del siglo XXI*. Obtenido de EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO. IMPORTANCIA DE LOS CONOCIMIENTOS PREVIOS DE LOS ESTUDIANTES: <http://maestrociro.wordpress.com/2010/08/22/el-aprendizaje-significativo-importancia-de-los-conocimientos-previos-de-los-estudiantes/>

Martínez, E., & Sánchez, S. (2010). *AULARIA*. Obtenido de La planificación de la enseñanza: <http://www.uhu.es/cine.educacion/didactica/0013planificacion.htm>

Ministerio de Educación de Ecuador. (2013). Obtenido de Estándares de calidad: http://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2013/03/estandares_2012.pdf

Moll, S. (2013). El docente mediador de conflictos.

Morán, P. (2004). *Perfiles educativos*. Obtenido de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0185-26982004000000003&script=sci_arttext

Moreno, Florelina. (2012). Red Maestros de maestros. Obtenido de http://www.rmm.cl/index_sub.php?id_contenido=15510&id_seccion=2271&id_portal=354

- Núñez, L. (2005). *Última década*. Obtenido de http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-22362005000200005&script=sci_arttext
- Prince, J. R. (2010). *El reconocimiento de las ideas previas como condición necesaria para mejorar las posibilidades de los alumnos en los procesos educativos en ciencias naturales*. Obtenido de <http://www.unidad094.upn.mx/revista/54/02.html>
- Quiroz, K. (2013). *Estrategias de la educación popular*. Comisión Nacional de Formación de Fe y Alegría Ecuador.
- Riveros, E. *Elementos de la educación popular*, Bogotá, 2008.
- s/n. (24 de enero de 213). *Pedagogía*. Obtenido de <http://pedag2012.blogspot.com/2013/01/elementos-de-la-sesion-de-aprendizaje.html>
- Salmerón, L. (2013). *Actividades que promueven la transferencia de los aprendizajes. Revista de educación*, 2-3.
- Soubirón, E. (2005). *Las Situaciones Problemáticas*. Montevideo: Unidad académica Universidad de la república de Uruguay.
- Serafín, A. (2006). *Claves para la Organización de Centros Escolares*. España: Editorial Horsori.
- UNESCO. (2011). *Manual de Gestión para Directores de Instituciones Educativas*. Peru: UNESCO- Ministerio de Educación Peru.
- Unidad de Promoción y Desarrollo La Salina. (2011). Obtenido de http://www.lasalina.es/upd/pdfs/16_DACApoyoMetodologicoDocentes/Sesion_5_Resolucion_de_Conflictos.pdf
- Vaello, J. (s/f). *El clima de clase: problemas y soluciones*. Obtenido de <http://www.uv.es/moaroig/MATERIALCOMPLEMENTARIO/El%20clima%20de%20clase.pdf>
- Valdés, G. (2013). *Revista electrónica Tecnología y comunicaciónm educativas*. Obtenido de <http://investigacion.ilce.edu.mx/stx.asp?id=2371&db=&ver=>
- Vezub, L. (2007). *La formación y el desarrollo profesional docente frente a los nuevos desafíos de la escolaridad. PROFESORADO. Revista de currículum y formación del profesorado*, 2.
- Vilanova, O. S. (2001). *Revista Iberoamericana de Educación*. Obtenido de Proyecto educativo institucional.: http://www.rieoei.org/rie_contenedor.php?numero=experiencias10&titulo=Construcci%F3n%20del%20Proyecto%20Educativo%20Institucional:%20Concepci%F3n%20de%2
- Villagómez, M. S. (2012). *Nuevos desafíos para repensar la función del profesorado ecuatoriano*. Alteridad, Vol 7, No.2 julio-dic .
- Vizcaya, M. y. (Enero-Abril- Volumen 14 N° 1 de 2010). Recuperado el 29 de abril de 2013, de Revista EDUCARE.

Propuesta.

ÁMBITO:	LEGAL:
	PLANIFICACIÓN INSTITUCIONAL Y CURRICULAR: <input checked="" type="checkbox"/>
	APRENDIZAJE
	LIDERAZGO Y COMUNICACIÓN:
PROBLEMA IDENTIFICADO: Escaso nivel de fundamentación en la gestión, en mayoría de los docentes de la institución; visualizándose en la no articulación de la planificación microcurricular con los objetivos de la planificación institucional y el marco legal del sistema educativo nacional.	
ESPACIOS FORMATIVOS	
OBJETIVO: Mejorar la calidad y los niveles de gestión educativa mediante la implementación de un proceso formativo dirigido a los y las docentes del centro educativo Esteban Cordero de Fe y Alegría; para afianzar bases, herramientas conceptuales y metodológicas en torno a la planificación curricular e institucional y su articulación con el ámbito legal del sistema educativo, durante el año lectivo 2014-2015	
Objetivos específicos: <ul style="list-style-type: none">• Desarrollar en los y las docentes del centro educativo una cultura de coevaluación y autoevaluación de desempeño profesional, en el transcurso del año lectivo 2014-2015.• Capacitar a los y las docentes en materia legal vinculada a la gestión educativa, durante el periodo lectivo 2014-2015.• Reorientar la gestión de los docentes en el ámbito de la planificación institucional y microcurricular.• Socializar la experiencia de formación realizada en el centro educativo para registrar la mejora alcanzada a través de su sistematización.	

ACTIVIDADES:	PROCEDIMIENTO:	RECURSOS:	EVALUACIÓN:
<p>Actividad 1: Autoevaluación y coevaluación de planificación institucional y curricular.</p>	<p>-Diseñar y aplicar instrumentos de coevaluación y autoevaluación institucional en torno a la planificación.</p> <p>-Analizar y procesar resultados.</p> <p>-Interpretar y compartir resultados.</p> <p>-Generar espacios de reflexión en torno a los resultados obtenidos.</p>	<p>Computadora</p> <p>Proyector</p> <p>Cuestionarios.</p> <p>Informe de resultados.</p> <p>Actas y/o memorias de devolución de informes.</p>	<p>Listas de cotejo.</p> <p>Encuesta.</p>

<p>Actividad 2:</p> <p>Proceso formativo para el desarrollo de competencias docentes.</p>	<p>-Socialización del informe del proyecto y su propuesta al personal docente</p> <p>-Elaboración del proceso formativo, con énfasis en el aspecto legal y de planificación.</p> <p>Considerando como eje metodológico la acción-reflexión-acción. (Círculos de estudio, espacios de autoformación, grupos de inter aprendizaje)</p> <p>-Socialización y sensibilización del proceso formativo, a todo el personal.</p> <p>-Conformación de grupos de interaprendizaje con directivos y docentes de la institución.</p> <p>Implementación del proceso de formación a partir del desarrollo de los grupos de interaprendizaje.</p>	<p>Informes de resultados evaluativos.</p> <p>Fuentes epistemológicas.</p> <p>Documento de propuesta de formación a docentes.</p> <p>Acta de constitución del equipo de</p>	<p>Grupo focal.</p> <p>Entrevista.</p> <p>Aplicación de fichas de evaluación de la propuesta formativa y del proceso.</p> <p>Aplicación de instrumento de observación áulica</p>
--	---	---	--

<p>Actividad 3:</p> <p>Sistematización y difusión de la propuesta de formación. (Grupos de interaprendizaje</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Constitución de un equipo de sistematización de la práctica educativa. -Entrenamiento formativo del equipo sistematizador en torno a herramientas conceptuales y metodológicas para la sistematización de experiencias innovadoras. -Elaboración del plan de sistematización de la experiencia formativa. -Sistematización de la experiencia. -Elaboración del informe de sistematización. -Socialización del informe de sistematización a la comunidad educativa. 	<p>sistematización.</p> <p>Documentos y guías sobre la metodología de la sistematización de experiencias educativas.</p> <p>Plan de sistematización.</p> <p>Registro de información.</p> <p>Informe de sistematización.</p>	<p>Valoración crítica y reflexiva de la práctica a sistematizar: propuesta formativa a docentes.</p>
--	--	---	--

BIBLIOGRAFÍA:

- Aldana, I. A. (2003-2007). *Evaluación del Desempeño Docente, fundamentos, modelos e instrumentos*. Bogotá, D.C. Colombia: Magisterio.
- Aldana, I. A. (2007). *Evaluación del Desempeño Docente, fundamentos, modelos e instrumentos*. Bogotá, D.C. Colombia: Magisterio.
- Borja, B. (2004). *La gestión educativa al servicio de la innovación- Colección Procesos Educativos Nº 21*. Venezuela: Fe y Alegría. Silvina Quallbrunn - Moira Saint Amant.
- (2010). *Novedades educativas -Noveduc*. Recuperado el 29 de 12 de 2013, de <http://www.noveduc.com/principal.htm>
- Martínez, Alfonso Pesantes. (2011). *Educación Ec*. Recuperado el 24 de Enero de 2014, de <http://www.educar.ec/noticias/planes.html>
- Milicic, R. y. (Vol.15, Nº 1, 119-135 de mayo de 2006). Recuperado el 29 de 12 de 2013, de http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_serial&pid=0718-2228&lng=es&nrm=iso
- MORENO, E. A. (et al. 2000.). MORENO, Patricia. *Práctica Pedagógica Innovación y .* Colombia. Recuperado el 17 de ENERO de 2014, de http://www.pedagogica.edu.co/storage/folios/articulos/fol16_11inve.pdf
- Moreno, F. A. (s.f.). *Red maestros de Maestros- Publicaciones pedagógicas*. Recuperado el 24 de Enero de 2014, de <http://www.rmm.cl/usuarios/fmore/imagen/imgsup.jpg>
- Ramos, González. *Introducción a la Actualización Curricular de la Educación General Básica, Programa de formación continua del Magisterio Fiscal*. Junio 2010.
- Quero, V. D. (s.f.). *Revista Iberoamericana de Educación (ISSN: 1681-5653*. Recuperado el 17 de ENERO de 2014, de www.rieoei.org/deloslectores/1122Diaz.pdf
- Serafín. (s.f.). *Claves para la Organización de Centros Escolares*.
- Torrecilla, J. M. (1999). *RINACE*. Recuperado el 29 de 12 de 2013, de <http://www.ice.deusto.es/rinace/index.htm>
- Un Modelo de Gestión para la Supervisión Escolar V.* (2010). México: D.R. © Secretaría de Educación Pública.

CUESTIONARIO DE AUTOEVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DOCENTE

CÓDIGO:

Investigador			Institución Educativa		Docente investigado	

El presente cuestionario tiene como finalidad identificar el desempeño docente en los ámbitos de la gestión: legal, de planificación, del aprendizaje, del liderazgo y comunicación, para mejorar la práctica docente.

INSTRUCCIÓN: En los espacios en blanco, escriba la información solicitada.

INFORMACIÓN GENERAL

✓ **DATOS DEL CENTRO EDUCATIVO:**

1. Nombre de la Institución:

2 **Tipo de Institución:**

Pública		Municipal		Particular		Fiscomisional	
---------	--	-----------	--	------------	--	---------------	--

3. **Ubicación geográfica:**

Urbana		Rural	
--------	--	-------	--

✓ **DATOS DEL DOCENTE:**

1. Sexo F () M () 2. Edad () años 3. Años de experiencia docente ()

4. Posee título relacionado con la docencia. SI () NO ()

5. **Nivel de estudio:**

Bachiller		Profesor		Tercer nivel		Cuarto nivel	
-----------	--	----------	--	--------------	--	--------------	--

6. **Nivel de Educación en el que trabaja:**

Inicial		Básica		Bachillerato		Básica y Bachillerato	
---------	--	--------	--	--------------	--	-----------------------	--

7. **Modalidad de trabajo:**

Presencial		Semipresencial		Distancia	
------------	--	----------------	--	-----------	--

8. **Relación laboral:**

Contrato		Nombramiento		Honorario	
----------	--	--------------	--	-----------	--

INSTRUCCIÓN: Utilizando los valores del 0 al 10, teniendo en cuenta que 10 = muy alto y 0 = nada, escriba en las columnas que corresponden a los aspectos: frecuencia, importancia y nivel de conocimiento, de acuerdo a la siguiente descripción:

Frecuencia: es el número de repeticiones con las que el docente ejecuta la actividad.	VALORACIÓN 10 = Muy alto 0 = Nada
Importancia: es la prioridad que el docente le da a la actividad dentro de su gestión.	
Nivel de conocimiento: es el saber que posee el docente en relación a cada uno de los indicadores de gestión.	

AMBITOS	N° DEL ÍTEM	INDICADORES	Frecuencia	Importancia	Nivel de conocimiento
1. GESTIÓN LEGAL.	1.1	Aplica los deberes del estado y los derechos de las niñas, niños y adolescentes proclamados en la Constitución de la República del Ecuador (2008) en las actividades académicas e institucionales.			
	1.2	Identifica los niveles del sistema educativo ecuatoriano dentro de la Organización Institucional señalada en la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI) y desarrollados en el Reglamento General a la Ley Orgánica de Educación Intercultural.			
	1.3	Participa en la construcción del Código de Convivencia Institucional tomando como base el Código de la Niñez y la Adolescencia, Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI) y Reglamento General a la Ley Orgánica de Educación Intercultural.			
	1.4	Aplica el Código de Convivencia Institucional para fomentar la convivencia armónica de los miembros de la comunidad educativa.			

AMBITOS	Nº DEL ÍTEM	INDICADORES	Frecuencia	Importancia	Nivel de conocim.
1. GESTIÓN LEGAL.	1.5	Identifica en el Plan Decenal de Educación los objetivos, políticas y metas, concretadas en proyectos y actividades.			
	1.6	Resuelve conflictos en su aula y en la institución apoyándose en la normativa institucional.			
	1.7	Organiza las actividades docentes y de gestión institucional utilizando el Reglamento de la Ley Orgánica de Educación.			
	1.8	Fomenta el cumplimiento del reglamento interno institucional.			
2. GESTIÓN DE LA PLANIFICACIÓN INSTITUCIONAL Y CURRICULAR.	2.1	Participa en la elaboración del Plan Educativo Institucional (PEI) considerando los elementos sugeridos por la autoridad educativa.			
	2.2	Ejecuta actividades orientadas al plan de mejoras.			
	2.3	Participa en la ejecución del Plan Operativo Anual (POA) basándose en el plan de mejoras y requerimientos institucionales.			
	2.4	Participa en el diseño de instrumentos para el seguimiento y evaluación del cumplimiento de metas contempladas en el Plan Operativo Anual (POA).			
	2.5	Participa en la elaboración del plan de gestión de riesgos en función de los requerimientos institucionales.			
	2.6	Relaciona los elementos de la estructura del Currículo Nacional en la planificación del Plan Anual de Asignatura.			
	2.7	Participa en la elaboración del Plan Anual de Asignatura (PAA) considerando los principios teóricos y metodológicos planteados en el Currículo Nacional.			
	2.8	Utiliza el Plan Anual de Asignatura (PAA) como documento base para la planificación de clase.			
	2.9	Construye una planificación de clase considerando todos sus elementos.			
	2.10	Planifica la clase considerando las principales etapas de un proceso didáctico.			
	2.11	Utiliza el Plan Educativo Institucional (PEI) para la planificación por bloques curriculares para garantizar su operatividad.			
	2.12	Adecúa el currículo vigente en su aula de acuerdo a las necesidades e intereses de los actores educativos.			
	2.13	Adapta el currículo en las diferentes áreas disciplinarias tomando en cuenta su contexto educativo.			
	2.14	Diseña proyectos con fines educativos para fortalecer las áreas del conocimiento.			
	2.15	Incorpora en el plan anual de asignatura (PAA) las necesidades educativas de la institución y su contexto.			
3. GESTIÓN DEL APRENDIZAJE. Planificación del proceso de enseñanza-aprendizaje	3.1	Orienta el aprendizaje en función de los conocimientos científicos del área que enseña.			
	3.2	Emplea los principios didácticos de la disciplina que imparte en la planificación de la clase.			
	3.3	Fundamenta su práctica docente en principios pedagógicos y didácticos.			
	3.4	Realiza procesos de investigación educativa para fortalecer su práctica docente.			
	3.5	Utiliza los elementos de la estructura curricular para construir su planificación de clase.			
	3.6	Planifica las actividades considerando los ejes transversales del Currículo Nacional.			
	3.7	Elabora el plan de clase tomando en cuenta el Plan Anual de Asignatura (PAA).			
	3.8	Relaciona en la planificación de clase los elementos: objetivos, destrezas, estrategias metodológicas, recursos e indicadores de evaluación.			
	3.9	Incluye en sus planificaciones actividades para el aprendizaje que permitan la participación permanente de los estudiantes.			
	3.10	Selecciona y diseña recursos didácticos adecuados para el desarrollo de la destreza con criterio de desempeño.			

AMBITOS		N° DEL ÍTEM	INDICADORES		Frecuencia	Importancia	Nivel de conocimiento	
3. GESTIÓN DEL APRENDIZAJE.	Ejecución del proceso de enseñanza-aprendizaje	3.11	INICIO	3.11.1	Desarrolla estrategias didácticas para recuperar prerrequisitos.			
				3.11.2	Recupera experiencias previas de los estudiantes como punto de partida para la clase.			
				3.11.3	Presenta situaciones reales, anecdóticas o contradictorias para motivar el abordaje del tema.			
		3.12	DESARROLLO	3.12.1	Relaciona el tema tratado con la realidad que viven los estudiantes (contexto).			
				3.12.2	Plantea actividades de acuerdo a la naturaleza del conocimiento, de la destreza y la particularidad del estudiante.			
				3.12.3	Propone actividades alternativas metodológicas para atender la diversidad de los estudiantes en el aula.			
				3.12.4	Realiza actividades para organizar, sistematizar y fijar el nuevo conocimiento.			
				3.12.5	Utiliza estrategias metodológicas aprovechando los recursos didácticos que ofrece la institución.			
				3.12.6	Utiliza los recursos del medio para generar aprendizaje en los estudiantes.			
				3.12.7	Realiza actividades para la aplicación del conocimiento en el aula.			
		3.13	EVALUACIÓN	3.13.1	Aplica una variedad de técnicas para verificar los resultados del aprendizaje.			
				3.13.2	Evalúa con aplicaciones prácticas en el aula.			
				3.13.3	Evalúa con aplicaciones prácticas fuera del aula.			
				3.13.4	Propone actividades para transferir el conocimiento a nuevos contextos.			
		4. GESTIÓN DEL LIDERAZGO Y COMUNICACIÓN.		4.1	Ejerce un liderazgo democrático y genera altas expectativas en el aula.			
				4.2	Vincula a los actores educativos a través de proyectos de aula para coadyuvar a la solución de problemas de la comunidad.			
4.3	Incorpora a las organizaciones gubernamentales o no gubernamentales en la ejecución de proyectos institucionales.							
4.4	Promueve acciones orientadas al servicio social comunitario.							
4.5	Promueve en los estudiantes el interés y participación en actividades cooperativas.							
4.6	Propicia en el aula la amistad y ayuda entre los estudiantes.							
4.7	Aplica estrategias para atender las necesidades individuales de los estudiantes.							
4.8	Promueve el cumplimiento de todas las actividades propuestas en el aula.							
4.9	Trabaja el orden y la organización en las actividades que se proponen en el aula.							
4.10	Promueve acuerdos para la convivencia armónica en el aula a través del cumplimiento de normas y reglas.							
4.11	Involucra a los estudiantes en la planeación y ejecución de estrategias innovadoras.							
4.12	Aplica estrategias cooperativas de integración, interacción y participación activa en el aula, que logren un objetivo común de aprendizaje.							
4.13	Promueve los valores y el ejercicio de los derechos humanos en su aula.							

¡Gracias por su colaboración!

REGISTRO DE OBSERVACIÓN DE LAS ACTIVIDADES DOCENTES

CÓDIGO:

Investigador	Institución Educativa	Docente investigado	N° de observación

DATOS INFORMATIVOS

NOMBRE DEL ESTABLECIMIENTO:

NÚMERO DE NIÑOS:

PERÍODO/S OBSERVADO/S:

ÁREA DEL CONOCIMIENTO OBSERVADA:

DESTREZA TRABAJADA:

FECHA:

La presente ficha de observación tiene como finalidad identificar la gestión del aprendizaje, del liderazgo y la comunicación que realiza el docente en el aula, con el fin de reflexionar sobre el proceso didáctico pedagógico y mejorar la práctica educativa en el aula.

INSTRUCCIÓN: Utilizando los valores del 0 al 10, teniendo en cuenta que 10 = muy alto y 0 = nada, escriba en la columna frecuencia el nivel de desarrollo de la actividad, de acuerdo a la siguiente descripción.

Frecuencia: el cumplimiento de la actividad y su nivel de desarrollo.

AMBITO	N°	ETAPAS	INDICADORES	FRECUENCIA	
1. GESTIÓN DEL APRENDIZAJE. Ejecución del proceso de enseñanza-aprendizaje	1.1	1.1.1	Desarrolla estrategias didácticas para recuperar prerrequisitos.		
		1.1.2	Recupera experiencias previas de los estudiantes como punto de partida para la clase.		
		1.1.3	Presenta situaciones reales, anecdóticas o contradictorias para motivar el abordaje del tema.		
	1.2	DESARROLLO	1.2.1	Relaciona el tema tratado con la realidad que viven los estudiantes (contexto).	
			1.2.2	Plantea actividades de acuerdo a la naturaleza del conocimiento, de la destreza y la particularidad del estudiante.	
			1.2.3	Propone actividades alternativas metodológicas para atender la diversidad de los estudiantes en el aula.	
			1.2.4	Realiza actividades para organizar, sistematizar y fijar el nuevo conocimiento.	
			1.2.5	Utiliza estrategias metodológicas aprovechando los recursos didácticos que ofrece la institución.	
			1.2.6	Utiliza los recursos del medio para generar aprendizaje en los estudiantes.	
			1.2.7	Realiza actividades para la aplicación del conocimiento en el aula.	
	1.3	EVALUACIÓN	1.3.1	Aplica una variedad de técnicas para verificar los resultados del aprendizaje.	
			1.3.2	Evalúa con aplicaciones prácticas en el aula.	
			1.3.3	Evalúa con aplicaciones prácticas fuera del aula.	
1.3.4			Propone actividades para transferir el conocimiento a nuevos contextos.		
2. GESTIÓN DEL LIDERAZGO Y COMUNICACIÓN.	2.1	Ejerce un liderazgo democrático y genera altas expectativas en el aula.			
	2.2	Vincula a los actores educativos a través de proyectos de aula para coadyubar a la solución de problemas de la comunidad.			
	2.3	Incorpora a las organizaciones gubernamentales o no gubernamentales en la ejecución de proyectos institucionales.			
	2.4	Promueve acciones orientadas al servicio social comunitario.			
	2.5	Promueve en los estudiantes el interés y participación en actividades cooperativas.			
	2.6	Propicia en el aula la amistad y ayuda entre los estudiantes.			
	2.7	Aplica estrategias para atender las necesidades individuales de los estudiantes.			
	2.8	Promueve el cumplimiento de todas las actividades propuestas en el aula.			
	2.9	Trabaja el orden y la organización en las actividades que se proponen en el aula.			
	2.10	Promueve acuerdos para la convivencia armónica en el aula a través del cumplimiento de normas y reglas.			
	2.11	Involucra a los estudiantes en la planeación y ejecución de estrategias innovadoras.			
	2.12	Aplica estrategias cooperativas de integración, interacción y participación activa en el aula, que logren un objetivo común de aprendizaje.			
	2.13	Promueve los valores y el ejercicio de los derechos humanos en su aula.			



Loja, diciembre del 2013

Señor(a)

DIRECTOR(A) DEL CENTRO EDUCATIVO

En su despacho.

De mi consideración:

La Universidad Técnica Particular de Loja, consciente del papel fundamental que tiene la investigación en el desarrollo integral del país, auspicia y promueve la tarea de investigación sobre la realidad socioeducativa del Ecuador a través del Departamento y Titulación de Ciencias de la Educación, en esta oportunidad se ha propuesto como proyecto de investigación el tema: **“Desempeño docente en el proceso de enseñanza aprendizaje”**. **Estudio en centros educativos del Ecuador.**

Esta información pretende determinar el desempeño docente de los profesionales en Ciencias de la Educación en relación a los ámbitos de la gestión legal, de planificación, del aprendizaje, de liderazgo y comunicación a través de la fundamentación teórica y análisis de la gestión docente para plantear una estrategia pedagógica y fortalecer la práctica docente.

Desde esta perspectiva, requerimos su colaboración y solicitamos de la manera más comedida autorizar el ingreso al centro educativo que usted dirige al estudiante de la titulación de Ciencias de la Educación para realizar la investigación propuesta.

Segura de contar con la aceptación a esta petición, expreso mis sentimientos de consideración y gratitud sincera.

Atentamente,

DIOS, PATRIA Y CULTURA

Dra. Ruth Aguilar Feijoo
**DIRECTORA DEL DPTO. Y COORDINADORA
GENERAL DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**



Loja, Enero del 2014

Magister
Narciza Saldarriaga
Directora
Unidad Educativa Esteban Cordero Borrero
En su despacho

De mi consideración:

La Universidad Técnica Particular de Loja, consciente del papel fundamental que tiene la investigación en el desarrollo integral del país, auspicia y promueve la tarea de investigación sobre la realidad socioeducativa del Ecuador a través del Departamento y Titulación de Ciencias de la Educación, en esta oportunidad se ha propuesto como proyecto de investigación el tema: **“Desempeño docente en el proceso de enseñanza aprendizaje”**. **Estudio ha realizarse en los centros educativos del Ecuador.**

Una vez obtenidos los resultados de investigación se hará la entrega del informe en el que se detalla el desempeño docente de los profesionales en Ciencias de la Educación, considerando los ámbitos de la gestión: legal, de planificación institucional y curricular, de aprendizaje, y de liderazgo y comunicación.

Además, en este documento se incluirá una propuesta la misma que será planteada para mejorar el desempeño docente y que consideramos factible para ser aplicada en la institución educativa que usted tan acertadamente dirige

En espera de que el presente documento se constituya en una aporte investigativo, expreso a usted mis sentimientos de consideración y gratitud sincera.

Atentamente,
DIOS, PATRIA Y CULTURA

Dra. Ruth Aguilar Feijoo

DIRECTORA DEL DPTO. Y COORDINADORA
GENERAL DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN



UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA
La Universidad Católica de Loja



MODALIDAD DE ESTUDIOS ABIERTA Y A DISTANCIA

ANEXOS

FOTOS INVESTIGACIÓN U.E.ESTEBAN CORDERO



OBSERVACIÓN CLASE



EQUIPO DIRECTIVO



OBSERVACIÓN DE CLASE



OBSERVACIÓN DE CLASE