



UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA
La Universidad Católica de Loja

ÁREA SOCIO HUMANÍSTICA

TITULACIÓN DE LICENCIADO EN CIENCIAS DE LA
EDUCACIÓN MENCIÓN FÍSICO MATEMÁTICAS.

**Desempeño docente en el proceso de enseñanza aprendizaje.
Estudio realizado en educación de 1ero año de bachillerato de la Unidad
Educativa Javier, provincia del Guayas, ciudad de Guayaquil, durante el
año lectivo 2013-2014.**

TRABAJO DE FIN DE TITULACIÓN

AUTOR: Andrade Gómez, Víctor Hugo

DIRECTOR: Quezada Loaiza, Enith Elizabeth. Mg.

CENTRO UNIVERSITARIO GUAYAQUIL

2014

APROBACIÓN DEL DIRECTOR DEL TRABAJO DE FIN DE TITULACIÓN

Magíster.

Enith Elizabeth Quezada Loaiza, Mg.

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 1er año de Bachillerato de la Unidad Educativa “Javier” de la ciudad de Guayaquil, provincia del Guayas, en el año lectivo 2013-2014 realizado por Andrade Gómez Víctor Hugo, ha sido orientado y revisado durante su ejecución, por cuanto se aprueba la presentación del mismo.

Guayaquil, Septiembre del 2014

f).....

CERTIFICACIÓN

Enith Elizabeth Quezada Loaiza, Mg.

TUTOR DEL TRABAJO DE FIN DE TITULACIÓN

CERTIFICA

Que el presente trabajo, denominado: Desempeño docente en el proceso de enseñanza aprendizaje. Estudio realizado en la Unidad Educativa “Javier” periodo lectivo 2013-2014 realizado por Andrade Gómez Víctor Hugo; cumple con los requisitos establecidos en las normas generales para la graduación en la Universidad Técnica Particular de Loja, tanto en el aspecto de forma como de contenido, por lo cual me permito autorizar su presentación para los fines pertinentes.

Guayaquil, Septiembre del 2014

.....

Quezada Loaiza, Enith Elizabeth Mg.

DECLARACIÓN DE AUTORÍA Y CESIÓN DE DERECHOS

“Yo Víctor Hugo Andrade Gómez declaro ser autor del presente trabajo de fin de titulación: Desempeño docente en el proceso de enseñanza aprendizaje, de la Titulación de Ciencias de la Educación, siendo Enith Elizabeth Quezada Loaiza, Mg. 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 exclusiva 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 textualmente 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.....

Autor: Andrade Gómez, Víctor Hugo
Cédula # 091458528-6

DEDICATORIA

Dedico este siguiente trabajo a mi esposa que fue siempre un apoyo incondicional en cada momento de mi realización profesional.

Víctor Hugo Andrade Gómez

AGRADECIMIENTO

Agradezco a Dios y a mi familia por estar siempre a mi lado, ser una fortaleza en mi constante sacrificio, por llegar a una culminación más de mis estudios académicos y esperar no ser el último sino uno de los primeros.

Víctor Hugo Andrade Gómez

INDICE

CARÁTULA	I
APROBACIÓN DEL DIRECTOR DEL TRABAJO DE FIN DE TITULACIÓN	II
CERTIFICACIÓN	III
DECLARACIÓN DE AUTORÍA Y CESIÓN DE DERECHOS	IV
DEDICATORIA	V
AGRADECIMIENTO	V
INDICE	VII
RESUMEN	1
ABSTRACT	2
INTRODUCCION	3
CAPITULO 1. MARCO TEÓRICO	
1.1. Desempeño docente	6
1.1.1. El desempeño profesional del docente	6
1.1.1.1. Noción de desempeño profesional del docente	7
1.1.2. Factores que Influyen al desempeño profesional del docente	8
1.1.2.1. Formación inicial y capacitación permanente de los profesores	9
1.1.2.2. Motivación del docente	11
1.1.2.3. La relación profesor–alumno	12
1.1.2.4. Vínculo familia y escuela	14
1.1.2.5. Clima organizacional	15
1.1.2.6. Políticas educativas	17
1.1.3. Características del desempeño docente	18
1.1.4. Desafíos del desempeño profesional docente	21
1.1.4.1. Desarrollo profesional docente	22
1.1.4.2. Relación escuela – familia	23
1.1.4.3. Fundamentación teórica de la práctica docente	24
1.1.4.4. Trabajo colaborativo y el trabajo en red	26
1.1.4.5. Incorporación de las nuevas tecnologías	27
1.2. Gestión educativa	29
1.2.1. Definición de gestión educativa	30
1.2.1.1. Perfil del gerente educativo	31
1.2.1.2. El proceso de dirección de la institución educativa	32
1.2.1.3. Definición del modelo de gestión de la institución educativa	34
1.2.2. Características de la gestión educativa	36
1.2.3. Tipos de gestión	37
1.2.4. Estándares para evaluar el desempeño docente	40
1.2.4.1. Legal	40
1.2.4.2. Del aprendizaje	44
1.2.4.3. De planificación	45

1.2.4.4. Del liderazgo y la comunicación	47
1.3. Estrategias para mejorar los procesos de la gestión del docente	48
1.3.1. Concepto de estrategias	48
1.3.2. Tipos de estrategias	49
1.3.2.1. En la gestión legal	50
1.3.2.2. En la gestión de la planificación institucional y curricular	53
1.3.2.3. En la gestión del aprendizaje	54
1.3.2.4. En la gestión del liderazgo y la comunicación	56

CAPITULO 2. METODOLOGÍA

2.1. Diseño de investigación	59
2.2. Contexto	59
2.3. Participantes (Población)	60
2.4. Métodos, técnicas e instrumentos de investigación	60
2.4.1. Métodos	60
2.4.2. Técnicas	61
2.4.3. Instrumentos	63
2.5. Recursos	65
2.5.1. Talento Humano	65
2.5.2. Institucionales	65
2.5.3. Materiales	65
2.5.4. Económicos	66
2.6. Procedimiento	66

CAPITULO 3. RESULTADOS: ANÁLISIS Y DISCUSIÓN

3.1. Desempeño profesional en el ámbito de la gestión legal	69
3.1.1. Niveles de frecuencia del desempeño profesional en el ámbito de la gestión legal	70
3.1.2. Niveles de importancia del ámbito de la gestión legal en el desempeño docente	71
3.1.3. Nivel de conocimiento que tiene el docente en el ámbito de la gestión legal para su desempeño docente	72
3.2. Desempeño profesional en el ámbito de la planificación	73
3.2.1. Niveles de frecuencia del desempeño profesional en el ámbito de la planificación	73
3.2.2. Nivel de importancia del ámbito de la planificación en el desempeño docente	74
3.2.3. Nivel de conocimiento que tiene el docente en el ámbito de la planificación para su desempeño docente	75
3.3. Desempeño profesional en el ámbito de la gestión	76
3.3.1. Planificación del proceso de enseñanza aprendizaje	76
3.3.1.1. Niveles de frecuencia del desempeño profesional, sección planificación del proceso de enseñanza aprendizaje	76
3.3.1.2. Niveles de importancia del desempeño profesional, sección	77

planificación del proceso de enseñanza aprendizaje	
3.3.1.3. Nivel de conocimiento del desempeño profesional, sección planificación del proceso de enseñanza aprendizaje	78
3.3.2. Ejecución del proceso de enseñanza aprendizaje	79
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	79
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	80
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	81
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	82
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	83
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	84
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	85
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	86
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	87
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	88
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	89
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	90

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. Niveles 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. Niveles 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	98
3.6. Desempeño profesional del docente (análisis global)	100
CONCLUSIONES	103
RECOMENDACIONES	105
BIBLIOGRAFIA	107
PROPUESTA	115
 ANEXOS	 116

RESUMEN

En la presente investigación, nace la problemática que destaca la frecuencia en que los docentes aplican los conocimientos en su práctica educativa, la importancia de los diferentes ámbitos de la gestión educativa y el nivel de conocimientos de los docentes para su desempeño pedagógico impartido a estudiantes de aulas de la institución educativa, en donde los ámbitos requeridos en la Unidad Educativa Javier, de su observación se toma como muestra a cinco docentes en su desenvolvimiento en el aula y sus diferentes roles de acuerdo al cargo desempeñado durante el proceso de aprendizaje, tomando en consideración los métodos como: el descriptivo para explicar y el objeto de la investigación; el analítico-sintético que suministrara elementos de estudio; el inductivo y deductivo que permite establecer el conocimiento y la lógica del proceso de investigación; el estadístico que permite tabular los resultados, y el hermenéutico que brinda información para su elaboración, además de técnicas como la observación en la experiencia profesional del docente, y de encuestas dirigidas a los docentes observados en cuestionarios elaborados.

Palabras claves: Desempeño, Comunidad Educativa, Ámbito Educacional, Perfil del Docente.

ABSTRAC

In this research, the problem arises that highlights the frequency in which teachers apply their knowledge in educational practice, the importance of the various areas of educational management and the level of knowledge of teachers for educational performance of students taught classrooms in the school, where the fields required in the educational Unit Javier, his observation is sampled five teachers in their development in the classroom and their different roles according to the position held during the learning process, taking into consider methods such as descriptive and explain the purpose of the research; the analytic-synthetic to supply elements of study; inductive and deductive for establishing the knowledge and logic of the research process; allowing statistical tabulate the results, and the hermeneutic that provides information for processing, as well as observation techniques on professional expertise of teachers, and surveys of teachers observed in questionnaires developed.

Keywords: Performance, Educational Community, Educational Area, Profile of the Teacher.

INTRODUCCION

El presente trabajo de investigación consiste en analizar y reflexionar sobre las interrogantes y acciones orientadas en el desempeño del docente en el proceso de enseñanza aprendizaje en torno a las interrogantes como la frecuencia que los docentes con los conocimientos en su práctica educativa, la importancia de los diferentes ámbitos de la gestión educativa y el nivel de conocimientos que tienen los docentes para el desempeño docente de la Unidad Educativa Javier, durante el periodo lectivo 2013-2014.

Se tomó como antecedentes las investigaciones previstas en el repositorio de la biblioteca de la universidad, e investigaciones contempladas en el Plan Nacional de Investigaciones de la universidad, cuyo fin es fomentar en el egresado de Ciencias de la Educación la perspectiva de la realidad ecuatoriana.

Se considera la importancia de la investigación para la institución en cuanto a los procesos de formación inicial y continúa en los docentes, ya que su valoración da la calidad que deben de tener para los ámbitos de gestión, según planes y programas de planificación que constituyan el debido accionar del docente e institucional con bases pedagógicas de la interacción y relación social en la institución académica.

Se puede justificar el presente trabajo que da a conocer una información sobre el desempeño docente, con datos fiables que se demuestran mediante técnicas y herramientas de investigación que concurrirán como recurso de didáctico valioso para la plantear una práctica-teórica en la formación e interés por el proceso investigativo en los egresados y considerarlo como una opción alternativa para el graduarse.

En la observación del desempeño del docente que se da en los diferentes ámbitos como de gestión legal, de planificación, del aprendizaje, del liderazgo y comunicación, estos promoverán a un mejoramiento en las acciones didáctico-pedagógicas de los procesos de aprendizajes, donde la posibilidad de proyectar actividades tendientes a elevar los niveles considerados dentro de las interrogantes derivadas de la problemática, que se consideran en la investigación son de generar soluciones, y de motivar a cambios dentro del desenvolvimiento del personal docente de la institución observada, logrando así los estándares respectivos de índole académico.

Los datos establecidos mediante cuestionarios realizados a los docentes observados para su análisis y determinar dentro de la institución el desempeño docente en los diferentes ámbitos en que realiza la gestión, esto conlleva a fundamentar teóricamente con conceptos y aportes académicos para su desarrollo; el determinar la frecuencia del docente realiza sus diversas actividades dentro del aula y de la institución académica, de describir las actividades que el docente cumple dentro del horario laboral y académico en la institución, de identificar mediante en el proceso de observación el nivel de conocimiento que poseen los docentes en su actividad pedagógica, analizar y plantear una adecuada solución que abarque los diferentes ámbitos sobre la gestión educativa.

Dentro de los objetivos alcanzados, donde se responde a los requerimientos en diferentes contextos de la problemática a la investigación, considerándose el enfoque teórico para el sustento en la investigación misma que se da en el capítulo uno (marco teórico), también se identifican mediante instrumentos de observación los niveles que se presentan en los diferentes ámbitos de gestión en lo que corresponde al desempeño del docente, los cuales se describen y analizan el desarrollo en el proceso de enseñanza-aprendizaje por parte del docente, en el análisis y discusión surge el plantear una propuesta que dé solución a la problemática identificada para una mejor gestión del docente.

Se puede establecer que como resultado de la investigación se da la explicación mediante los siguientes capítulos:

En el capítulo uno, describe el desempeño del docente de forma teórica y fundamentos de aportes de varios tratadistas en conocimientos pedagógicos, esta inicia desde el perfil del docente hasta los diferentes ámbitos de gestiones que debe desempeñar el docente.

En el capítulo dos, se ubica y detalla el diseño de la investigación, y considera la metodología realizada como también los medios y recursos utilizados en la investigación.

En el capítulo tres, se demuestra estadísticamente mediante datos recolectados durante la observación y de la encuesta realizada, con sustento teórico en cada enunciado observado y medible demostrado en el capítulo uno.

En la parte final de la investigación se concibe las conclusiones y recomendaciones a la Unidad Educativa, y por ende el considerar una propuesta a consideración para optimizar un perfil en el desempeño del docente.

CAPITULO 1
MARCO TEÓRICO

1.1. Desempeño docente

1.1.1. El desempeño profesional del docente

El cambio social ha transformado no sólo los roles de los profesores y funciones en la escuela, si no toda la actuación o desempeño profesional del docente. Marcelo y Vaillant (2009) afirman: que las transformaciones sociales se aplican también al contexto del aula y obligan a una revisión en profundidad de la actuación docente, los contenidos del aprendizaje y las condiciones de trabajo (s/p).

En este sentido, Materán (1999) señala:

La supervisión educativa, como parte fundamental del proceso educativo, suministra orientaciones precisas de orden pedagógico, metodológico, técnico, administrativo y legal, al personal en servicio. Así mismo, deberá propiciar el mejoramiento de la calidad de la enseñanza y estimular la supervisión profesional de los docentes, mediante su participación en el proceso educativo, tanto en lo administrativo como en lo académico, el cual se realiza a través de un proceso continuo, utilizando adecuadamente los recursos materiales y humanos, con la finalidad de alcanzar las metas concretas (p. 5).

El desempeño profesional del docente es un tema de creciente interés e importancia para la sociedad actual sobre todo para las Instituciones Educativas. Apostar por la calidad de la educación hoy es un gran reto y una tarea difícil y costosa; es cierto que hay necesidad de recuperar la pasión de los profesores por su trabajo, mantener la ilusión hacia su tarea a pesar de todas las dificultades del contexto y ante las nuevas exigencias y necesidades que permanentemente surgen en las escuelas.

Según lo que indican Bazarra, Casanova y García (2007):

Ante el reto de este tiempo lleno de cambios y de incertidumbres, los colegios, los profesores, no podemos intentar seguir respondiendo a los retos desde el coraje individual, desde la urgencia de lo inmediato. La educación de los niños y adolescentes del siglo XXI merece más dedicación, creatividad, profesionalidad, esperanza e ilusión...es un reto fundamental que todos debemos sentirnos implicados (p.18).

Se puede considerar que hoy en día, es un gran desafío para llegar a todo lo que se plantee, ya que las presiones que experimentan los profesores dentro de las aulas, es

situar un manejo de la disciplina en los alumnos, donde se puede considerar un factor la falta de la colaboración de los padres de familia, ya que con el uso de las nuevas tecnologías y metodologías en las escuela, afecta de manera importante al ejercicio de la actividad docente y a la propia persona del enseñante, como por ejemplo el uso de teléfonos celulares no con fines didácticos dentro del aula.

1.1.1.1. Noción de desempeño profesional del docente

La noción del desempeño profesional es muy amplio y está caracterizado de diversa manera por los distintos autores que lo tratan.

Peña (2002, p.6), define el desempeño profesional como "...toda acción realizada o ejecutada por un individuo, en respuesta, de lo que se le ha designado como responsabilidad y que será medido en base a su ejecución." Esta primera definición expresa una acción que se reduce al proceso de su cumplimiento y no incluye su resultado o efecto.

Remedios (2005, p.5) dice que el desempeño profesional se refiere "...a cualquier actividad, si alguien sabe hacer algo o si está capacitado para efectuar una tarea en particular, o sea se vincula a la preparación de las personas para desarrollar una actividad en su interacción social, que le permite transformar, conocer y valorar esa realidad que le rodea."

Por otra parte, Ponce (2005, p. 34) señala que el desempeño profesional se refiere "... a la actuación del docente, que expresa la interrelación dialéctica de las competencias profesionales pedagógicas para orientar, guiar, controlar y evaluar el proceso educativo y la producción intelectual del profesorado en formación, con la que demuestra el dominio de las tareas y funciones diseñadas para ese rol, en los diferentes contextos de actuación".

Añorga (2006, p.28) señala que el desempeño profesional, "es la capacidad del profesor para efectuar acciones, deberes y obligaciones propias de su cargo y las funciones profesionales que exige un puesto de trabajo". Esta definición trata de la conducta real del trabajador en relación con las otras tareas a cumplir en el ejercicio de su profesión. Este concepto trata sobre lo que el docente en realidad hace y no sólo lo que sabe hacer.

Para Ledo (2007, p. 30), el desempeño profesional es “la conducta mantenida por el trabajador en el desarrollo de una tarea o actividad durante el ejercicio de la profesión”. Es una definición que se centra en el comportamiento en la actuación profesional o en el proceso de desarrollo de la profesión.

Según Olivero (2007), el término desempeño profesional, se refiere “... al carácter y la calidad del quehacer y práctica docentes de acuerdo con ciertos criterios y pautas que se valoran como un buen desempeño, dentro de determinados estándares”.

El desempeño profesional docente, se puede caracterizar como la capacidad para llevar a cabo, de manera competente, las funciones inherentes al desarrollo de su actividad educativa y de manera más específica al ejercicio de la docencia. Así mismo, con una visión integrada y renovada, puede entenderse como el proceso de desarrollo de sus habilidades, competencias y capacidades profesionales, su disposición personal y su responsabilidad social para articular relaciones significativas entre los agentes sociales que intervienen en la formación de los alumnos y participan en la gestión y fortalecimiento de una cultura institucional democrática.

1.1.2. Factores que Influyen al desempeño profesional del docente

Se puede considerar que dentro del ámbito del desempeño, que siendo el factor un elemento o causa (García-Pelayo Ramón, 1985, p. 252), por cuanto esto influye de manera externa o interna en el docente. Es así que el docente al desenvolverse dentro de su ámbito laboral, se considera como una causa la motivación, siendo esta el factor determinante interno que incita a una acción (Pinillos José Luis, 1977, p. 503).

Según Herzberg (1959), que cuando los factores externos se encuentran en condiciones adecuadas, evitan la insatisfacción del personal, más no logran elevar la satisfacción de forma consistente y permanente. Por el contrario, los factores internos consiguen aumentar el grado de satisfacción laboral de una forma más eficaz y prolongada.

Se menciona que algunos factores que tienen influencia significativa en el desempeño docente son: la formación y capacitación permanente de los profesores, la motivación, la relación profesor-alumno, la vinculación escuela-familia, perfil y condiciones laborales, organización y clima institucional, uso de las nuevas tecnologías y políticas educativas.

1.1.2.1. Formación inicial y capacitación permanente de los profesores

La formación académica de los/as docentes tiene mucha relevancia en la gestión en el salón de clases y en la formación de los/as estudiantes, no solo como guía de los aprendizajes, sino como modelo actuación ética y profesional, si se habla de mejoramiento de la calidad de la educación significa que el/la docente deba manejar de manera eficiente, las teorías de aprendizaje, el currículo, la planificación, los recursos, la metodología, la evaluación de los aprendizajes, entre otros aspectos.

Mucho más importante que la formación académica de los/as docentes, es la actitud hacia los aprendizajes de los/as estudiantes, la vocación, la preocupación por solventar sus intereses y necesidades, la empatía, que facilita el que los/as estudiantes puedan conectarse con el mundo maravilloso de los conocimientos y no encuentren los aprendizajes como algo imposible de lograr.

Por ello los diseños y las implementaciones curriculares en la formación de maestros, tanto en el sector público como en el privado, interactúan los saberes y las prácticas psicopedagógicas. Es necesario no confundir la formación con capacitación o instrucción, sino que hay que entenderla como un proceso de desarrollo individual tendiente a adquirir o perfeccionar capacidades que tienen que ver con las diferentes maneras de pensar, percibir, sentir y comportarse.

La formación docente se refiere al perfeccionamiento de su quehacer docente que apunte hacia las necesidades de los estudiantes y su inserción en el contexto superior o laboral; para ello la formación del docente se complementa con la actualización y del perfeccionamiento profesional.

Para Díaz Barriga (1989, p.104) donde la formación docente está definida como “la preparación profesional para la docencia especializada en algún nivel o área educativa”, es decir que el docente debe seguir perfeccionando sus conocimientos, técnicas y sobre todo su discurso educativo.

Cheaybar (1999, p. 11) quien define a la formación como “el proceso permanente, dinámico, integrado, multidimensional, en el que convergen, entre otros elementos, la disciplina y sus aspectos teóricos, metodológicos, epistemológicos, didácticos, psicológicos, sociales, filosóficos e históricos para lograr la profesionalización de la *docencia*”. Y así afrontar los efectos de los cambios sociales, muchos autores ven de

suma importancia la necesidad de que los profesores reciban una formación adecuada y permanente.

Mañú, y Goyarrola, (2011, p.35) señalan que: “Con una actitud positiva hacia la formación estaremos en condiciones de usar los nuevos recursos de manera que mejoren la calidad de nuestro trabajo. Las nuevas tecnologías permiten descargar al profesor de tareas repetitivas y dedicar tiempo a atender otras tareas”.

Esteve (2006, p. 3) propone que “dentro de la formación inicial y la formación permanente del profesorado, se propone en medidas concretas para enfrentar los problemas del sistema educativo en la sociedad actual”. Sobre la formación inicial, su importancia tanto por razones de prestigio social como por la necesidad de responder a demandas de formación que cada vez más amplias y complejas. Se piensa que en la formación inicial está el origen y muchas de las claves de los actuales problemas de desmoralización, de imagen social y de identidad profesional de los profesores.

En cuanto a la formación permanente del profesorado, se hace las siguientes recomendaciones:

- a. Cursos y seminarios de reflexión sobre los objetivos y valores educativos en una sociedad democrática y pluralista, dándose lugar a la reflexión sobre el sentido del trabajo frente a un cambio social acelerado.
- b. Cursos y seminarios sobre los problemas educativos de la actual sociedad multicultural y multilingüe, con el fin de aceptar sin ansiedad las diferencias en el alumnado, reafirmando la tolerancia y el respeto a las minorías.
- c. Apoyo de la Administración a los Seminarios Permanentes, Grupos de Trabajo y Movimientos de Renovación Pedagógica como motores del cambio educativo, elementos dinamizadores de la renovación pedagógica y dando lugar a encuentros para la comunicación entre los profesores.
- d. Formación específica sobre la función directiva para los equipos de dirección de los centros de enseñanza, para dar una mayor calidad al sistema educativo y fomentar la interrelación con diversas instituciones educativas.

Se puede considerar que una formación integral a los docentes, se caracteriza en una constante nivelación a los cambios suscitados dentro del campo teórico-práctico y de las normas legales dirigidas a la comunidad educativa; cabe destacar que la iniciativa deriva de la voluntad de capacitarse independientemente, esto conllevará al docente costearse con recursos propios derivando un egreso y mermando sus ingresos; o por optar el solicitar a la institución la capacitación con el porcentaje dividido, ya que estos casos muy pocas veces se dan en beneficio al docente; se cuenta con capacitaciones esporádicas que presta el Ministerio de Educación a los docentes de instituciones fiscales y fisco municipales, ocasionando que las instituciones privadas deben de facilitar ya sea costeándola o solicitando la capacitación respectiva.

El docente en su desenvolvimiento del rol diario en la institución, debe de adecuar el innovar en un nivel globalizado, la aplicación de tecnología mediante nuevas estrategias o técnicas adquiridas, estas al aplicarlas demostraran la recepción de conocimientos a los alumnos de forma más rápida, esto permitirá que el docente pueda desarrollar aptitudes en otros ámbitos de gestión dentro de la institución académica.

1.1.2.2. Motivación del docente

La motivación de los profesores, es el fomento de expectativas y un impulso generador de participación en clase así como al reforzamiento y retroalimentación a los alumnos con relación a los temas de cada asignatura. Es un proceso donde haciendo uso de preguntas o actividades se fomenta el interés de los estudiantes con el propósito de sensibilizar, crear interés y concentración en los objetivos y contenidos de la clase.

Mañú y Goyarrola, (2011, p. 52), define la palabra motivación “como una simpatía hacia un objetivo que impulsa a realizar el esfuerzo necesario para alcanzarlo.” Mientras Gómez (2008, citando a Tapia 1991) presenta el concepto de motivación definida por los procesos y factores que determinan la dirección, persistencia, intensidad de las conductas con las que el alumno persigue adquirir conocimientos o cualquier otro objetivo.

Normalmente, la motivación está a la base de las respuestas a las necesidades, deseos, objetivos, metas, y expectativas. Sirve como un motor que da fuerza para lograr algo. También, despierta ilusión e interés hacia el trabajo y hace más ágil y fácil la tarea educativa. Gómez (2008) afirma que si “... el docente es eficaz en la intervención sobre la

motivación del alumnado, puede conducir su conducta y determinar el ambiente del aula y el rendimiento académico”.

Según Mañú y Goyarrilla (2011) hay distintos tipos de motivación vinculadas bien a factores internos (intrínseca) como a externos (extrínseca). Cuando la motivación es *intrínseca*, cuando la conducta está asociada a sentimientos de satisfacción por el logro y la auto-realización personal; y es *extrínseca*, cuando dirige la conducta en función de la consecución de beneficios y de la evitación de perjuicios que se generan colateralmente a la tarea. En el siguiente cuadro muestra una síntesis comparativa entre ambos tipos de motivación.

Motivación extrínseca e intrínseca:

	Alumnado	Profesorado
Extrínseca Conducta por logro de beneficios y evitación de perjuicios generados colateralmente a la tarea.	Conseguir premios, evitar castigos, destacar, ser considerado, lograr buenas calificaciones...	Estabilidad laboral, horarios compatibles con otras actividades, periodos vacacionales mayores que en otras opciones laborales, autonomía, falta de control de productividad...
Intrínseca Conductas asociadas a sentimientos de satisfacción y autorealización por la propia tarea.	Curiosidad por el conocimiento. Expectativa de éxito. Compromiso con el aprendizaje. Sensación de dominio de técnicas y procedimientos.	Satisfacción por ser eficaz como guía del alumnado, por descubrir el progreso en los aprendizajes, por comprobar su progreso profesional, por ensayar procedimientos didácticos, organizativos...

Fuente: Síntesis comparativa entre la motivación extrínseca e intrínseca. Conceptos y ejemplos de aplicación adaptada por Gómez (2008).

Puede considerarse que la motivación del docente dentro de la institución académica, es el elemento primordial para una enseñanza pedagógica, la misma que emanara del estado emocional del docente, esto será el desarrollo de un óptimo rendimiento escolar por cuanto estimulara en el estudiante un deseo de inspiración para receptar el conocimiento y a su vez el docente de poder desarrollar una buena difusión de su desenvolvimiento teórico-práctico como docente.

1.1.2.3. La relación profesor–alumno

La relación maestro-alumno es compleja pero juega un papel importante para lograr y facilitar la adquisición de aprendizajes significativos en este momento. Cámere (2009)

considera la relación profesor-alumno en el aula como *eje medular en la actuación docente*.

Moya (2010), indica que el cómo y la calidad de nuestra relación con los alumnos y el impacto global en ellos, depende sobre todo de nuestras actitudes y de cómo nos vemos nosotros como profesores. Por eso señala que es importante saber crear un ambiente de paz, de confianza, de seguridad donde los alumnos se sientan libres.

Morales (2008, pp.115-118) señala cómo claves de la relación profesor – alumno dentro del aula las siguientes:

a. La importancia de la relación profesor- alumno, es en la relación profesor–alumno que va más allá de los conocimientos y habilidades que enseñan, donde lo más importante de la actividad como profesores son: Eventos de valores, actitudes, hábitos, motivación, en cómo se ven a sí mismos. Desde esta perspectiva, que no se limita a contemplar el mero aprendizaje de las asignaturas como el único o más importante objetivo, la relación con los alumnos dentro del aula cobra toda su importancia.

b. El cómo de la relación de los profesores con los alumnos, la calidad de la relación y el impacto global en ellos va a depender sobre todo de las propias actitudes de los profesores.

c. La relación de los profesores con los alumnos no se limita a lo que suele asociar a la expresión relaciones humanas (ser abiertos, amables, etc.); abarca todas las dimensiones del proceso de enseñanza – aprendizaje que se desarrolla en el aula, se comunica con lo que hace: dando estructura de aprendizaje, orientando y etc.

d. La influencia entre profesores- alumnos es mutua. La actitud de los profesores hacia los alumnos condiciona la actitud de los alumnos hacia ellos. Las expectativas de los profesores hacia algunos alumnos se traducen en conductas que les orientan y estimulan; esa misma actitud deben tenerla con todos. Una mala relación de los profesores con los alumnos, les pueden causar la falta de interés, motivación, etc. a los alumnos.

e. Procurar una buena relación con los alumnos.

f. Hay momentos y situaciones dentro del aula que se prestan más a examinar, y a potenciar, la relación de los profesores con los alumnos. Una de esas situaciones son las

preguntas orales hechas en clase, momentos en los que literalmente se relacionan activamente con los alumnos.

g. Otro ámbito importante de relación – comunicación con los alumnos es el que se da en torno a la evaluación y los exámenes. En este terreno tiene más garantizada la receptividad de los alumnos en dos puntos, clave de la tarea docente: orientar y motivar. En la evaluaciones frecuentes, breves y más informales, el beneficio de los alumnos y al mismo tiempo de los profesores se puede superar con mucho el coste (de tiempo, energías) que supone para el profesor.

h. La relación personal de los profesores con los alumnos dentro del aula abarca todo lo que ya hacen como profesores y se puede convertir como un vehículo para que la tarea docente trascienda la propia asignatura y los alumnos pueden aprender cosa importante para su propia vida.

Tomando en cuenta que la relación profesor - alumno, es de convivencia cotidiana establecido por un horario para un proceso de enseñanza dentro de una institución educativa, el cual es de mayor tiempo en el día donde el alumno se encuentra de manera presencial, los mismos que se les infunde una educación de conocimientos, además con valores conculcados dentro de la esfera de la institución educativa, de las actitudes que debe de afrontar ante diversas circunstancias del diario vivir, hábitos de costumbres dentro y fuera del aula de clases, y de motivación para una educación con interés por aprender; esto demuestra que no solo se da una relación superficial sino que es un compromiso contraído por el docente en un proceso de enseñanza, como si fuere un hogar donde el alumno se encuentra protegido por la comunidad educativa.

1.1.2.4. Vínculo familia y escuela

La relación entre la familia y el centro educativo es imprescindible y, al mismo tiempo, difícil en el momento actual. Por eso, es muy urgente buscar las claves para establecer y fortalecer el diálogo escuela-familia. Garreta y Llevot (2007) afirman que las relaciones entre la escuela y la familia son contempladas actualmente como un factor de gran importancia en la educación del alumnado. Señalan que la educación empieza en la familia y se prolonga en la escuela, y una buena educación exige el conocimiento del medio en el que viven los alumnos, así como la representación de éste en la vida escolar.

Díaz (1999) señala que hay necesidad de establecer una relación armónica entre la escuela y la familia y si ambos asumen el papel complementario que necesita la educación, hay bastantes garantías de que los resultados serán satisfactorios.

Se puede considerar que la realidad familiar de hoy, es una realidad compleja y cambiante; configurada por múltiples elementos: la cohesión, la comunicación, el clima afectivo, la motivación a la responsabilidad, los estímulos para el desarrollo cognitivo, la valoración positiva. Los resultados de la investigación de Díaz (1999) indican que el rendimiento académico está relacionado con las vivencias del niño en su ambiente familiar.

Donde el vivir en un periodo del cual la familia y la escuela están perdiendo la capacidad para transmitir eficazmente valores y pautas culturales de cohesión social. Marcelo y Vaillant (2009) afirman que la transformación de la familia afecta a la escuela y su propia función social; ha dejado de ser una agencia formativa que opera en un medio estable de socialización.

Marchesi (2007) expresa que la contradicción que vive la sociedad en relación con la educación se reflejan también en la familia y muchas de ellas creen que una buena educación es un gran logro para sus hijos, pero delegan principalmente en los profesores el cumplimiento de sus expectativas. Además, señala que muchas familias tienen un escaso capital cultural que les hace difícil comprender los objetivos de los centros educativos y ayudar a sus hijos en las tareas escolares.

Se toma en consideración la relación por cuanto se desarrolla la personalidad del alumno, esto faculta de que el docente cultive valores y principios, y que estos sean considerados y aplicados dentro del entorno familiar y viceversa; el niño como receptor de conocimientos también es receptor de un modo de vida considerado en respeto y disciplina hacia los demás; siendo una condición del desarrollo para un buen ciudadano que pueda desenvolverse en sociedad.

1.1.2.5. Clima organizacional

El concepto de clima organizacional, son las percepciones compartidas por los miembros de una organización respecto al trabajo, al ambiente físico en que éste se produce, a las relaciones interpersonales que se generan en él y a las diversas regulaciones formales que lo rigen.

Según Martínez y Ulizarna (1999) el clima organizativo es multidimensional, se donde se entrelazan muy variados elementos y abarca un amplio conjunto de factores que pueden ser explicados desde distintas perspectivas, entre las que destacan tres.

Primero, se considera "el clima" como una realidad objetiva constituida por el conjunto de características del ambiente de trabajo, vinculadas con la estructura organizativa.

Segundo, se considera el clima como una realidad subjetivada; dentro de este modelo están las definiciones de diversos autores, como Litwin (1968), que considera el clima como cualidad o propiedad del ambiente que perciben o experimentan los miembros de la organización y que influye sobre la conducta de éstos.

En la misma línea Porter (1975) se refiere al conjunto de propiedades habituales típicas o características de un ambiente de trabajo concreto y su naturaleza, según es percibida y sentida por aquellas personas que trabajan en él o están familiarizadas con él. Finalmente transcriben la definición de Evan (1976) que indica que el clima organizacional, es una dimensión multidimensional percibida por parte de los miembros y de los no miembros, de atributos esenciales del carácter de un sistema organizacional (Martínez y Ulizarna, 1999).

Tercero, es el conjunto de percepciones compartidas que experimentan los componentes de la organización. Entre los autores que conceptualizan el clima como realidad social, se cita a Erick (1979) que indica que el pensamiento colectivo resultante de los procesos cognitivos de los miembros de la organización se constituye en elemento decisivo para la socialización y para la integración de las conductas y de sus interpretaciones dentro del contexto organizacional.

En la misma línea indica Peiró (1986) que existe una fuerte presencia de aspectos cognitivos en la conceptualización del clima organizacional, éstos no están aislados de la interacción social que se da en toda organización, por ello se puede decir que el clima organizacional está socio-cognitiva construido.

En síntesis el clima organizacional integra las características y percepciones individuales y sociales del ambiente de trabajo que determina los comportamientos individuales y grupales de los miembros de la organización.

1.1.2.6. Políticas educativas

El papel ejercitado por el Estado y sus representantes tiene mucho que ver la responsabilidad y la verdadera situación del docente; el tratar de responsabilizar a los docentes de los bajos niveles educativos es una manera injusta. Hay muchos profesores entregados a su labor y con una genuina vocación de maestros, pero sí el sistema no les entrega el mínimo de recursos para una educación de calidad, como se da en los centros rurales o en las periferias urbanas, será difícil reconstruir nuestra educación (Rivero, 2007, p. 20).

Según Vaillant (2008, p.31) hay cuatro grupos de factores que tienen un importante papel a la hora de pensar en políticas que permitan atraer y retener a buenos profesionales para las tareas docentes:

a. *Valoración social.* Es necesario dignificar la profesión mediante una mayor consideración social hacia aquellos que están en actividad y haciendo que los mejores candidatos opten por estudios de docencia.

b. *Entorno profesional facilitador.* Habría que construir un ambiente “profesional” que mejore la capacidad del sistema educativo para retener a los mejores profesores en la docencia. Para lograrlo, es necesario brindar adecuadas condiciones de trabajo y una apropiada estructura de remuneración e incentivos.

c. *Formación inicial y continua de calidad.* Aumentando el nivel académico exigido, se debería convertir la formación docente en una carrera atractiva para jóvenes con buenos resultados en la educación media. Para que la formación no quede en mera retórica e incida efectivamente habría que incorporar procedimientos de selección rigurosos para tener formadores que respondan eficazmente a los nuevos requerimientos de la formación docente.

d. *Evaluación que retroalimente la tarea de enseñar.* Es necesario considerar la evaluación docente como un mecanismo básico de mejora de sistemas educacionales. Los marcos referenciales para la docencia y su evaluación deben constituir la base de los programas de formación inicial, así como de de la construcción de las etapas y los requisitos de la carrera docente.

Dentro de los aspectos que considera el docente para su desempeño, este a su vez califica las mejores perspectivas a su mejor retribución ya sea de índole económica o profesional, ya que si cuenta con el apoyo del Estado como hoy en la actualidad, se presta la ventaja de perfeccionar el nivel de profesionalismo con la escuela profesional del docente, ya que por medio de becas a los profesores se les incentiva en ir aprendiendo los actuales cambios en la educación globalizada y poseer un título académico a la vanguardia de los países latinoamericanos; y si se da en la en parte privada, se conlleva a tener buenos beneficios y hacer carrera dentro de la institución, ya que con buenos ingresos y otro estatus de nivel de trabajo el docente se propone una meta de ir escalando dentro de las misma, y esto conlleva a un desempeño en los diferentes ámbitos que el docente debe de aportar a la institución académica.

1.1.3. Características del desempeño docente

Las características del desempeño docente en el Siglo XXI son muy variadas y a veces son contradictorias según los distintos autores e investigaciones. Marchesi (2007, pp. 30-31) señala que el desempeño docente se aparta en dos aspectos básicos de las características básicas propias de una profesión:

Primero, la autonomía en su ejercicio está limitada por un conjunto de prescripciones y regulaciones que tratan de asegurar el derecho a la educación de todos los alumnos y la oferta del servicio educativo en condiciones equitativas.

Day (2007, p. 95; tomado de Darling-Hammond, 1996, p.7) opina que:

Si queremos que todos los alumnos aprendan del modo que indican las nuevas normas y exige la compleja sociedad actual, tenemos que desarrollar una enseñanza que vaya mucho más allá de disponer información, administrar un test y poner una nota. Tenemos que comprender como enseñar de manera que respondamos a los diversos enfoques del aprendizaje, lo que las escuelas tienen que hacer para organizarse con el fin de prestar apoyo a esa enseñanza y a ese aprendizaje.

Segundo, la enseñanza se aleja de la imparcialidad y del distanciamiento personal de la mayoría de las profesiones e incluye como una de sus señas de identidad el cuidado de la relación interpersonal, la implicación afectiva y el compromiso personal.

Por eso, Marchesi (2007) afirma que la profesión docente es un “*arte*” refiriéndose a las actividades que realizan los profesores que exige conocer a cada uno de los alumnos, entender el contexto en el que viven y aprenden, y adaptar a los métodos de enseñanza a las necesidades de cada uno de ellos. Además exige una forma de relación y un compromiso personal para contribuir activamente al desarrollo personal, intelectual, social y afectivo de los alumnos.

Según la investigación sobre la buena enseñanza y el buen aprendizaje, Day (2007, p.96, citando a Morgan y Morris 1999, pp.132-133) concluye que el principal mensaje es que los alumnos “dan mucho valor a la capacidad que tienen los maestros de influir en su aprendizaje”.

Y se expone tres consecuencias generales:

- a. Los maestros necesitan mayor fe en sí mismos con respecto a la influencia positiva que pueden tener.
- b. Hay más posibilidades de dar un giro general a una mayor selección en la enseñanza de clase, con mayor conciencia y más uso de métodos de actividad, y un diálogo más abierto sobre los conceptos y las prácticas pedagógicas.
- c. Es necesario aumentar la conciencia y aplicar estrategias de relación interpersonal para garantizar un equilibrio mejor entre los aspectos afectivos y técnicos de su enseñanza.

Day (2007, p.97, tomado de Brighthouse, 1994, p.29) opina que:

Para influir en la mente del aprendiz, tenemos que conocer su complejidad, sus estilos preferidos de aprendizaje, sus diferentes clases de inteligencia, etc. Tenemos que saber que la mente del alumno está dispuesta a llegar a un acuerdo con la otra parte: la extraordinaria destreza del maestro como alquimista de la mente para transformar la esclavitud mental en libertad. Aquí se encuentra la cima dorada de la destreza del maestro: su capacidad de abrir la mente.

Según Carr (2003), la educación es mucho más que un conjunto de habilidades técnicas, se necesita de capacidades para ayudar a los niños y jóvenes a que crezcan en sabiduría y discernimiento moral, lo que exige comprender a los otros como fines en sí mismos.

Que los profesores sean capaces de promover el desarrollo personal y moral de los alumnos y que puedan llegar a ser referentes morales de sus alumnos.

Desde esta perspectiva, es importante que los profesores sean conscientes de que la profesión docente tiene un fuerte componente vocacional. Significa que ser profesor/a es una “vocación” que exige dedicación, compromiso y preocupación por los alumnos.

Hansen (1995, 1998, 2001) concibe el trabajo del profesorado como una vocación, un compromiso moral y personal, donde comenta:

Enseñar es una actividad continua de estímulo o impulso de actitudes, orientaciones e ideas que permitan a los estudiantes progresar, en vez de retroceder, como seres humanos, crecer, en vez de limitarse, en su actitud y gama de capacidades... En igualdad de condiciones, una persona que tenga un sentido de vocación desempeña el papel de maestro de forma más plena que un individuo que lo considere solo un trabajo... Como vocación, la enseñanza es un servicio público que conduce a la realización personal de los estudiantes... (Hansen, 1999, pp.94-96).

Hogan (2004) opina que la actividad docente es mucho más que la profesión y la vocación, es un estilo de vida que tiene como características básicas la autoridad y la responsabilidad. En este sentido, los profesores deben actuar como tal en todos los ámbitos en los que se desenvuelven y destacar los siguientes principios:

a. *Principio de Profesionalidad*: El aprender a ser mejores profesionales, es una obligación de todos y contribuye a elevar la valoración social de la profesión.

b. *Principio de Ejemplaridad*: Alude a la necesidad de que exista una coherencia entre lo que se piensa y los comportamientos que se tienen cotidianamente en el aula.

c. *Principio de Felicidad*: Hace referencia al efecto que tiene en el ámbito emocional de la persona del profesor la práctica de la enseñanza.

d. *Principio de la Responsabilidad*: Se refiere a la necesidad de reflexionar sobre lo que se hace en el ámbito de la interacción educativa en el aula. El docente es responsable, no sólo de su trabajo técnico, sino también de las repercusiones en la vida de los alumnos.

Finalmente se apuntan las principales características atribuidas al desempeño profesional que se cifran en los siguientes aspectos:

- a. Es de naturaleza consciente.
- b. Se revela a través del cumplimiento de determinadas funciones, tareas y/o responsabilidades que son inherentes al trabajo.
- c. Se expresa a través de una determinada calidad, en correspondencia con el estado de los factores asociados a él.

1.1.4. Desafíos del desempeño profesional docente

Los cambios socioeducativos en el Siglo XXI, traen muchos retos o desafíos a las instituciones educativas y sobre todo al desempeño profesional docente, el papel de los docentes ya no es el de impartir conocimientos, sino más bien de convertirse en el guía de la construcción del aprendizaje, esto conlleva un cambio en la organización funcional; el aprendizaje debe interactuar de manera compleja y continua, y con estímulos de encausar la información y comprobar el conocimiento precedente que dan lugar a la asimilación de la nueva información.

La responsabilidad y la efectividad del docente en el sistema educativo, es lograr impartir el conocimiento, la educación donde se asiste de nueva normativa, Plan Decenal, respaldo y estabilidad de autoridades, y dotación de recursos (Luna & Astorga, 2011), en exigencia de nuevas condiciones para estándares académicos; donde la garantía de un aprendizaje vinculado a la formación de la identidad de las personas y de su capacidad para convivir, hacer, emprender y aprender de modo continuo, debe ser el pilar fundamental de una concepción integral de la educación para el siglo XXI (UNESCO, 1996).

Las transformaciones educativas y las prácticas pedagógicas en el aula, la formación por competencias, y la brecha tecnológica; donde estos factores de especial relevancia para las comunidades escolares a que respondan a las exigencias que plantea la sociedad a el conocimiento y la innovación educativa de manera continua en función de “un determinado propósito o demanda contextual planteada de antemano” (Sole, I., 1992).

En el desarrollo del Milenio se incluyen aspectos vinculados a las transformaciones, en cuanto a la organización del currículo, estrategias metodológicas y la utilización correcta de las técnicas activas que promueven el desarrollo. Cabe mencionar algunos de estos desafíos:

1.1.4.1. Desarrollo profesional docente

En este siglo, para lograr y mantener una buena enseñanza se exige que el profesorado revise y reflexione con regularidad su forma de aplicar los principios de coherencia, diferenciación, progresión y continuidad y equilibrio, no sólo en el “que” y el “cómo” de su ejercicio docente, sino también en el “por qué” en relación con sus fines “morales” fundamentalmente. Se exige que la enseñanza involucra la cabeza, el corazón, el ser profesional y un compromiso de por vida. Por eso es importante que los profesores tengan un serie de oportunidades de desarrollo profesional continuado, que estén dirigidas a sus necesidades de salud intelectual y emocional, y a las necesidades organizativas de la escuela.

En este sentido se da como ejemplos citando varios autores:

- a. El compromiso de los docentes con su trabajo aumenta el compromiso de los alumnos (Bryck y Drisscol, 1998; Rosenholtz, 1989).
- b. Los profesores entusiastas (cultos y capacitados) trabajan mucho para que el aprendizaje sea más significativo para los alumnos, incluso para los que son más difíciles o están poco motivados (Guskey y Passaro, 1994).
- c. Los maestros que son capaces de comprender y controlar sus propias emociones también son más capaces de comprender y controlar las de sus alumnos (Goleman, 1998).

La prioridad que se asigna al ejercicio de la docencia en el contexto de los sistemas educativos se refiere básicamente a la adquisición de competencias para el mejoramiento de la función pedagógica en orden a producir las respuestas deseadas para incrementar la calidad de la educación.

Según (Herrera, 1999) en los últimos años el tema de las competencias se entiende como elemento dinamizador de las actividades que tratan de buscar la capacidad práctica, el saber y las actitudes necesarias para desenvolverse en el trabajo de ocupaciones y ha potenciado un número creciente de cambios en los sistemas de formación de los trabajadores sociales y en la utilización de medios, métodos y formas de enseñanza dirigidas a que el trabajador adquiera la capacidad necesaria para el ejercicio de sus funciones. Se manifiesta tres ámbitos:

- a. Los “conocimientos” adquiridos que por sí solos no garantizan que el trabajador sea competente y que requieren una constante actualización.
- b. Los “saberes prácticos” que demandan la adquisición de habilidades, capacidades, destrezas y procedimientos para ejecutar actividades que utilicen diversos, instrumentos, técnicas y tecnologías en función de la mejora de la calidad de desempeño laboral.
- c. Las “actitudes”, estas se refieren a los intereses, motivaciones y valores.

Para alcanzar estas exigencias se requiere transformaciones no sólo en el orden material de los Centros Educativos, sino en la aplicación de estilos de liderazgo, de toma de decisiones y del comportamiento profesional de los docentes, que apunten a un mejoramiento efectivo de las Instituciones y del ejercicio de docencia para enfrentar el reto de la mejora de la calidad de la educación.

1.1.4.2. Relación escuela - familia

La escuela es considerada como una organización de aspecto cultural-laboral de carácter organizativo con un sistema donde los profesores y alumnos cumplen roles a desempeñarse que se diferencian de las relaciones interpersonales del espacio familiar, para favorecer el desarrollo de los niños/as y servir de apoyo y ayuda a las familias en su gran cometido, educar a sus hijos/as (Sosa, 2009).

Por ende se tienen en común y en las manos un mismo objetivo, que es el educar y formar a niños para ser ciudadanos no sólo sujetos sociales y de conocimiento cultural en lo que respecta para una sociedad civilizada, sino, como un eje esencial en el proceso de civilización de las personas. Es así que la relación de la escuela con la familia especialmente la colaboración de los padres en el proceso de aprendizaje a sus hijos siempre será un desafío y aún más en este momento de cambios globalizados.

Marchesi (2007) plantea que es preciso tener en cuenta en este tiempo que la estructura de la familia está cambiando de forma acelerada y que nuevas formas de relación y de vida en común se están consolidando. Además, gran parte de las familias viven en una situación complicada, como el trabajo de los miembros de la familia, la presión laboral y la rigidez en el horario reducen las posibilidades de una mayor dedicación a los hijos y de participación en las actividades escolares.

Todo ello conduce a la creciente distancia entre la familia y la escuela y las negativas repercusiones que ello tiene para el aprendizaje y la educación de los alumnos. Los profesores consideran que la mayor implicación de las familias en la educación de sus hijos es una de las principales condiciones para mejorar la calidad de la enseñanza.

Las investigaciones demuestran que cuando los padres muestran interés por el aprendizaje de sus hijos, conocen los resultados del rendimiento pedagógico y apoyan en las labores escolares, influyen positivamente en los aprendizajes sus hijos (Brunner, 2000). Del Río y Álvarez ha estudiado las divergencias existentes entre la familia y la escuela en cuanto a los patrones de comportamiento, reglas de interacción, métodos de comunicación y procedimientos de transmisión de información. (Del Río y Álvarez, 1972)

Bronfenbrenner (1987), defiende que el desarrollo humano es el resultado de la interacción entre el organismo y el ambiente en el que se desenvuelve. “El desarrollo humano es el proceso por el cual la persona en evolución adquiere una concepción del ambiente ecológico más amplia, diferenciada y válida, y se motiva y se vuelve capaz de realizar actividades que revelan las propiedades de ese ambiente, lo apoyen y lo reestructuren, a niveles de igual o mayor complejidad, en cuanto a su forma o contenido”.

Por lo tanto, dentro de las expectativas a las realidades que la familia y la escuela puedan aportar para que los niños accedan a un proceso de enseñanza aprendizaje, de lo cual cada parte de esta relación debe de considerar las decisiones que tome para conllevar al desarrollo en el proceso, ya que las mismas serán decisivas en cuanto al curso que adopte su evolución y desarrollo del estudiante frente a los fines determinados que el docente considere; y mientras que el aporte de la familia se tenga el respaldo en encausar al niño a una realidad cultural en un mundo civilizado y de constantes cambios culturales.

1.1.4.3. Fundamentación teórica de la práctica docente

La práctica docente, en el aspecto fundamental en que Becerril, plantea una construcción racional de la de “*práctica docente*”:

La definición del concepto a un plano operativo, donde a partir de la organización y enlace de los datos obtenidos a través de la investigación, constituidos en elementos de un todo, donde se definen actuares y Saberes de individuos que enseñan con diferentes métodos, apoyados en técnicas cuya representación conceptual (modelado), permite entender mejor los datos

percibidos y a la vez sirve para descubrir otros aspectos y conexiones en la percepción de los procesos. (Becerril, 1999)

De acuerdo a ésta lógica de ordenamiento, indica que la práctica docente por individuos que tienen diferentes saberes y actúales, y que utilizan para enseñar una metódica, pero que también aprenden en tanto enseñan, haciéndolos susceptibles de modificar pautas de comportamiento; es decir la práctica docente es asumida en el ámbito superior como una práctica profesional. Aún cuando resulte complicado establecer la relación entre el proceso existente y su abstracción conceptual, la práctica docente como proceso ha encontrado en la investigación educativa una construcción conceptual directamente relacionada.

Demostrando así dificultades reflexivas y metacognitivas de los docentes que se hacen evidentes como inconvenientes que se presentan para integrar la teoría y la práctica. Esto es bastante común que los docentes no puedan fundamentar sus prácticas didácticas y tengan la sensación que las teorías que aprenden no tienen nada que ver con su tarea en el aula de clases, donde este hecho que tiene múltiples causas entre ellas conlleva a decirse que es un proceso formativo, donde la biografía escolar de los docentes y los procesos de socialización profesional, donde estos se fusionan de manera pedagógica y por experiencia de la práctica docente.

Pero surgen dificultades que los docentes tienen al relacionar el pensamiento con la acción, estos se vinculan a una escasa actividad reflexiva y metacognitiva en el ejercicio de la práctica que realizan los docentes a los alumnos. Pero “si la didáctica es la teoría acerca de la prácticas de enseñanza, es posible entender su propia enseñanza como el espejo en el que se refleja la teoría, espejo que significa la mejor manera de construir el conocimiento en tanto implica la reconstrucción de lo recientemente vivido en un nivel diferente” (Litwin, 1997).

Todo depende en la formación que el docente persiga para reflexionar acerca del proceso de enseñanza aprendizaje en el aula de clase, ya que el confrontar la teoría y la práctica se debe de tomar conciencia de los propios procesos didácticos generados mediante la planificación que se tenga del currículo escolar, ya que el busca la relación entre el saber enseñado y el saber actuado en los alumnos, a través del cual se analizan las acciones cotidianas con las que el maestro organiza y conduce el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Contemplado estos aspectos en el proceso de enseñanza aprendizaje, se presentan tres momentos: la planeación, considera como tal para la dirección de la transmisión de los conocimientos a los estudiantes en el proceso de aprendizaje; la implementación de recursos y técnicas con las cuales el docente ha de valerse para impartir las horas académicas y llegar al alumno en su comprensión y recepción del conocimiento; y finalmente la comprobación mediante la evaluación de los conocimientos difundidos durante el proceso de aprendizaje, y como también de los medios para discusión y análisis en el proceso de enseñanza y aprendizaje, ya que estos se relacionan entre sí y las consecuencias lógicas basadas en la sistematización y los modelos de aprendizaje para establecer el marco referencial necesario para el fin de identificar el perfil didáctico de que el profesor ha asumido al momento de desarrollar el curso del proceso de enseñanza-aprendizaje.

1.1.4.4. Trabajo colaborativo y el trabajo en red

Frente a estas realidades, la educación y los/as educadores/as tienen el gran desafío de colaborar en la construcción de alternativas de vida y humanidad recreando estrategias, alternativas de reflexión-pensamiento-acción en las que el desarrollo humano y social, vida-esperanza se articulen desde los diferentes espacios y actores de la sociedad civil. Es necesario tejer redes, unir dignidades ya que este mundo está roto, porque se está triturando la dignidad de muchos/as. Redes para construir democracia, compromiso con una ciudadanía consciente, crítica y proactiva.

Cánovas (2007) en su investigación que titula “Reflexión de la práctica docente en un proceso innovador” plantea en su conclusión como un desafío de la práctica docente hoy, que las estrategias pedagógicas mediadas por el diseño adecuado de las técnicas didácticas, tendrían que ser implementadas por todos los docentes para que se transformaran en habilidades o competencias de la práctica docente y de los propios alumnos.

Afirmar que las escuelas deben ser el centro del cambio educativo no significa que la calidad educativa se logra exclusivamente mediante el esfuerzo de cada uno, los apoyos también son importantes, es fundamental el acompañamiento de parte de las instancias de coordinación pedagógica que retroalimenten a las escuelas, les acompañen y faciliten la comunicación entre ellas. Importa generar nuevas capacidades en los equipos docentes y directivos.

1.1.4.5. Incorporación de las nuevas tecnologías

Las nuevas tecnologías y su incorporación al ámbito educativo promueven la creación de nuevos entornos didácticos que afectan de manera directa tanto a los actores del proceso de enseñanza-aprendizaje como al escenario donde se lleva a cabo el mismo. Este nuevo entorno, creado a partir de las Nuevas Tecnologías requiere, según Cabero Almenara (1996), un nuevo tipo de alumno; más preocupado por el proceso que por el producto, preparado para la toma de decisiones y elección de su ruta de aprendizaje.

En definitiva se abre un desafío a nuestro sistema educativo, preocupado por la adquisición y memorización de información y la reproducción que consiste en pasar de un modelo unidireccional de formación, donde por lo general los saberes recaen en el profesor o en su sustituto el libro de texto, a modelos más abiertos y flexibles, donde la información situada en grandes bases de datos, tiende a ser compartida entre diversos alumnos. Frente a los modelos tradicionales de comunicación que se dan en nuestra cultura escolar, algunas de las tecnologías generan una nueva alternativa tendiente a modificar el aula como conjunto arquitectónico y cultural estable donde el alumno puede interactuar con otros compañeros y profesores que no tienen por qué estar situados en un mismo contexto espacial.

Escudero Muñoz (1995) propone para una integración aceptable de las nuevas tecnologías de la información y comunicación se da en base a “la preexistencia de un programa o proyecto pedagógico, como marco de sentido y significación para decidir sobre el cuándo, cómo y por qué del uso o no de un determinado medio o tecnología”. Esta nueva perspectiva de nuevos modelos de estructuras organizativas de las escuelas que determinan no sólo el tipo de información transmitida, sino también cómo los materiales se integran en el proceso de enseñanza-aprendizaje, las funciones que se le atribuyen y los espacios exige una línea de argumentación propiamente educativa, centrada en reflexionar y debatir sobre qué cuestiones ideológicas entran en juego al utilizar en la educación ciertos medios dentro de sus posibilidades educativas, administrativas, y culturales.

Para que los medios queden integrados en el trabajo cotidiano de las aulas, se requiere la participación activa de un elemento clave: el *profesional de la educación*. Es él quien, en cada situación de aprendizaje, con sus decisiones y su actuación, conseguirá que el medio quede integrado. Desde esta perspectiva es evidente que el papel que debe

desempeñar el profesor ha de sufrir un cambio profundo con respecto al que ha ejercido de forma tradicional, donde el profesor pasará de ser el elemento predominante y exclusivo en la transmisión de conocimientos a convertirse en una pieza clave del proceso enseñanza-aprendizaje, como elemento mediador generador y organizador de situaciones las situaciones de aprendizaje.

Mañú y Goyarrola (2011) afirman que el profesor que busca la excelencia sabe recoger lo mejor de los cambios sociales, incorporar el uso de las nuevas tecnologías, nuevas metodologías, e incorporar técnicas de aprendizaje eficaces.

Mejía (2008) opina que la educación debe ocuparse de la técnica y la tecnología no sólo como dominio y uso de sus procedimientos, sino ante todo como cultura, más allá de su utilización es necesario reconocer la racionalidad que enmarca la comprensión de los aparatos tecnológicos, porque de esa lógica se derivan, intereses, visiones, concepciones sobre el mundo, su destino, y la regularización ética de estos tiempos.

También plantea que es necesario desprenderse de una mirada sobre lo tecnológico, muy propia de la tecnología educativa, la cual adopta los medios y los aparatos como simple instrumento neutro, que sirve de apoyo a los procesos de enseñanza - aprendizaje, sin dar cuenta que cada uno de ellos tiene su propio lenguaje, formato, técnica específica, racionalidad y lógicas que los dirigen y orientan.

Se puede tomar en consideración que en la actualidad el uso de nuevas tecnologías por parte del alumnado constituyen una pieza esencial del proceso de aprendizaje, ya que se podrá discutir sobre diferentes perspectivas de datos de información conllevando a una mejora cualitativa en la enseñanza, para lo cual resulta fundamental para la educación.

De ahí que pueda plantearse el tema de la formación de los docentes en el uso de las nuevas tecnologías desde planteamientos pedagógicos que garanticen la verdadera integración de estas herramientas donde las instituciones educativas y los profesores tienen que estar al día para realizar su misión en el nuevo contexto. La novedad provoca cierta incertidumbre pero es necesario aprovechar las ventajas y evitar los posibles efectos negativos de la realidad escolar, contemplando que el mismo será supervisado para fines académicos, y evitando lo que hoy se conoce como cyberbullying entre los estudiantes o distorsión del fin de nuevas tecnologías.

1.2. Gestión educativa

La gestión como tal, surge del desarrollo o evolución natural de la administración como disciplina social que está sujeta a los cambios operados en la globalización del mundo, por cuanto el ser humano se desarrolla en diferentes entornos como el económico, político, social, cultural y tecnológico, para un desenvolvimiento aceptado al patrón común de la sociedad.

Donde la gestión educativa es inherente, no sólo a las instituciones educativas concebidas como tales en el ámbito de la función pública y en el ámbito privado, sino también a todas aquellas organizaciones que dentro de su función misional, y considerándose al proceso de gestión de "implicar la dirección en el funcionamiento y desarrollo de un sistema" (Molins, 1998: 25), como lo es la escuela, para darle direccionalidad al servicio educativo que ofrece, basándose en: 1) la normativa legal, 2) la normativa general y la técnica, aportadas por la pedagogía, la didáctica y otras ciencias de la educación, 3) el currículum restringido y el amplio, 4) las políticas y los planes educativos (Molins, 2000), dándose el compromiso social con acciones tendientes a la desde la perspectiva de la función social pedagógica.

FUNLAM (2003) que es como "una estrategia a través de la cual se acompañan grupos, instituciones y comunidades con conocimientos teóricos, metodológicos que les permita el diseño, gestión, control, seguimiento o evaluación de planes, proyectos, procesos, estructuras y otras actividades que se relacionan en su desarrollo". Y en opinión de Koontz y O'Donnell, la definen como "la dirección de un organismo social y su efectividad en alcanzar objetivos, fundada en la habilidad de conducir a sus integrantes", siendo estos los retos para una institución desde el paradigma de la complejidad, en el que se concibe que "la organización es un sistema holístico e interaccional, que privilegia los principios de conciencia de la acción humana crítica, de contradicción y de totalidad, todo ello a la luz de la pertinencia cultural". (Sander, 1995)

La gestión educativa se preocupa por la búsqueda de mayor eficiencia y orienta a una acción ejercida hacia el logro de la productividad educativa y la rendición de cuentas; es donde el personal docente por medio de herramientas como la medición y la evaluación de conocimientos llegan a valorar el proceso de enseñanza difundido. De igual manera, se toma en consideración la organización educativa, la que requerirá de una gestión de calidad, para responder desde allí, a los retos y los cambios de la sociedad del

conocimiento, de la revolución tecnológica, de la globalización, la democratización, la descentralización y la modernización. Ya que para la práctica de la gestión educativa en una institución académica, está será influenciada y mediada por las políticas educativas, sus cambios, retos y exigencias y, tomando como consenso la aplicación en los contextos educativos en los planteles educativos, de allí que, en su quehacer, se recrea y cobra sentido desde la dimensión política que orienta su acción, donde se interactúa desde tres aspectos como la teoría, la práctica y la política.

De acuerdo a lo descrito se puede aplicar la gestión educativa, a los participantes en un proceso de formación académica, contemplando los planteamientos teóricos subyacentes en las áreas de la administración, la gestión y la educación y, entender en tal sentido de los contenidos de las políticas educativas, para que el servicio educativo que presta la institución, se fundamenta en los principios pedagógicos de la educabilidad, la educatividad, la pasión y la racionalidad, y consiste en que la acción del docente para dinamizar y orientar el proceso de enseñanza-aprendizaje en el alumno, para que este logre los objetivos previamente delimitados, a través de la adquisición de contenidos conceptuales, actitudinales y procedimentales.

1.2.1. Definición de gestión educativa

Según Azzerboni & Harf, (2008) define a "Gestión Educativa" es el conjunto de actividades realizadas especialmente por los directivos de las instituciones educativas, en relación con las tareas a ellos encomendadas, en los procesos que permitan analizar la toma de decisiones, la conformación de equipos, la delegación, la negociación, la distribución de espacios, tiempos y responsabilidades.

La gestión institucional implica transcurso formales que orientan la concreción de acciones formuladas y planificadas. Estos se relacionan particularmente con la interacción social que se produce en las organizaciones educativas. La gestión educativa consiste en presentar un perfil integral, coherente y unificado de decisiones; además, define los objetivos institucionales, las propuestas de acción y las prioridades de la administración de los recursos. Permite definir acciones para extraer ventajas a futuro e integra a todos los integrantes de la comunidad educativa.

Y tomando también como referencia al tratadista Quintana, (2006), que en "las organizaciones educativas el término gestión queda delimitado al ámbito al que se dirige:

gestión del centro escolar, gestión de proyectos, gestión de la innovación, gestión del conocimiento, gestión del currículo, gestión de contenidos, gestión de los recursos".

La gestión educativa es acción, es buscar la alternativa óptima para conseguir un objetivo, se refiere a la acción cotidiana de los sujetos de la institución educativa, en el proceso a través del cual se orienta y conduce la labor docente y administrativa del plantel y sus relaciones con el entorno (Manes, 1999), con miras a "conseguir los objetivos institucionales mediante el trabajo de todos los miembros de la comunidad educativa" (Amarate, 2000: 11) a fin de ofrecer un servicio de calidad, "y coordinar las distintas tareas y funciones de los miembros hacia la consecución de sus proyectos comunes" (Álvarez, 1988:23).

1.2.1.1. Perfil del gerente educativo

El gerente educativo ejerce la dirección y orientación de los diferentes actores de la comunidad educativa así como la administración de los recursos con el fin de asegurar la calidad del servicio que ofrece, al mejorar la aplicación del currículo, los procesos docentes y administrativos, así como las relaciones de la escuela con su comunidad y entorno.

Estas funciones determinan el perfil de competencias que debe poseer el director, asociadas con: 1) el manejo de las relaciones interpersonales, ya que como líder representa a la institución ante la comunidad educativa y organismos del sistema escolar y otros entes externos. Su rol es motivar y estimular la participación y compromiso con las labores docentes, administrativas y proyectos a acometer (Álvarez y Santos, 1996); 2) el manejo de la información que obtiene en su interrelación con los agentes de la comunidad educativa y su entorno, obteniendo así una visión de conjunto de la realidad de la escuela y de los procesos docentes y administrativos, la cual facilita el diagnóstico y la dirección de los proyectos y de la escuela en su conjunto; y 3) la toma de decisiones y la autoridad para emprender nuevos planes, organizar el trabajo, asignar las personas y recursos disponibles para su ejecución (Mintzberg y Quinn, 1993).

Sus principales funciones en la dirección de la escuela serían: 1) representarla ante las instancias del Ministerio de Educación, Cultura y Deportes y demás instituciones y entes de carácter educativo; 2) dirigir y coordinar sus actividades; 3) dinamizar sus órganos de dirección y consulta, así como la participación de la comunidad educativa; 4) organizar y

administrar el personal y recursos asignados; 5) asesorar a los docentes en la adaptación del currículum y las prácticas pedagógicas; 6) impulsar programas y proyectos de innovación y formación docente; y 7) atender y orientar al alumnado y representantes (Noriega y Muñoz, 1996; Estebaraz, 1997).

Del análisis se derivan como competencias (Ruiz, 2000; Alvarado, 1990; Álvarez y Santos, 1996): la capacidad para proporcionar dirección a la gestión de la escuela con una visión de conjunto y desarrollar un ambiente y cultura de trabajo en equipo que favorezca la participación creativa y la innovación, habilidad para obtener y procesar información relevante para planificar y solucionar problemas, capacidad de negociación y generación de compromiso, liderazgo centrado en el modelaje, disposición a aprender, habilidad para formar y asesorar en los procesos docentes y administrativos y capacidad de establecer vínculos de colaboración con la comunidad y su entorno, entre otras.

1.2.1.2. El proceso de dirección de la institución educativa

El rol del gerente educativo, es gerenciar el sistema que representa la escuela que dirige o la red escolar que coordina, a fin de satisfacer las necesidades de los diferentes actores internos o vinculados a la institución y así contribuir a cubrir la demanda cuantitativa y cualitativa de educación. Todo directivo al gerenciar la escuela aplica, de manera continua, en conjunto con los demás actores, el ciclo PLANIFICAR-EJECUTAR-REVISAR-ACTUAR (Deming, 1989a; Guédez, 1998).

La aplicación de este ciclo es el proceso de dirección de la institución, a través del cual se planifica, organiza, dirige, controla y da seguimiento a la gestión escolar, optimizando la utilización de los recursos materiales, financieros, tecnológicos y humanos disponibles (Koontz et al., 1983; Chiavenato, 1999; Amarate, 2000), componentes que analizaremos a continuación:

- a. *La planificación*, en esta fase el Gerente con su equipo, decide qué y cómo hacerlo, para convertir a la escuela en un centro de excelencia pedagógica, de acuerdo al proyecto educativo que orienta los procesos de enseñanza en el aula, a partir de un diagnóstico de su realidad, la fijación de objetivos a lograr, los cursos de acción a seguir y los recursos a asignar (Ander-Egg, 1993; Graffe, 2000b). Además, servirá de insumo fundamental a las otras etapas del proceso de dirección.

- b. *La organización*, que implica el diseño de la estructura formal para el desarrollo de la gestión de la escuela, facilitando la integración y coordinación de las actividades de los docentes, alumnos y otros agentes; y el empleo de los recursos para desarrollar los procesos, programas y proyectos, que involucran la división del trabajo y de funciones, a través de una jerarquía de autoridad y responsabilidad y un esquema de las relaciones entre sus actores y con su entorno (Schein, 1982; Amarante, 2000).
- c. *La dirección*, asociada con el liderazgo, la motivación y la creación de un clima organizacional por parte del directivo, que integre las potencialidades de los diferentes sujetos, a partir del compromiso de todos con el proyecto educativo para mejorar la docencia y la administración de los recursos de la escuela (Koontz et al., 1983: 423; Ander-Egg, 1993; Graffe, 2000a).
- d. *El control y seguimiento de la gestión*, para asegurar la ejecución de la programación de acuerdo al esquema de responsabilidades y distribución del trabajo que se diseñó, para lograr los objetivos y metas asignados a los diferentes actores o unidades del centro escolar; e introducir ajustes a la programación y a la asignación de recursos (Molins, 1998; Ruiz, 2000; Graffe, 2000b).

En tal sentido, es importante establecer indicadores, criterios y un sistema de información para evaluar y retroalimentar al gerente sobre el avance y nivel de cumplimiento de los objetivos, metas y actividades previstas (Ruetter y Conde, 1998); todo ello con el objeto de evaluar continuamente los resultados e impactos en términos del nivel de rendimiento de los alumnos y de los procesos docentes y administrativos, a fin de tomar decisiones sobre ajustes a la programación (Graffe, 2000a).

Ahora bien, el control y seguimiento de la gestión no se puede realizar sin datos e información. *Dato* es el resultado de una medición cuantitativa o cualitativa, obtenida para dirigir y tomar decisiones racionales. Pero si los datos son analizados permiten tener una interpretación del desempeño de los diversos procesos, programas y proyectos de la escuela; actividad de mayor valor agregado que permite identificar las desviaciones o variaciones a las ejecuciones previstas y establecer las causas de las diferencias detectadas (Ruetter y Conde, 1998; Graffe, 2000a).

Este análisis del gerente y de su equipo docente es lo que es *información*, y en la medida que se profundice permite generar el conocimiento e inteligencia (Ponjuán, 1998) para evaluar las situaciones, fortalezas y debilidades de la gestión y del proceso educativo a nivel de aulas y la escuela en su conjunto, que permitan el ajuste en la dirección dada a la escuela.

1.2.1.3. Definición del modelo de gestión de la institución educativa

Seguidamente se presenta un modelo para apoyar al directivo a dirigir el sistema que representa la escuela, en aras de ofrecer un servicio de alta calidad. Este modelo que pretende representar el proceso de dirección de la escuela: 1) se alimenta del conjunto de insumos, tales como: alumnos con competencias y conocimientos previos, docentes, plan de estudio (objetivos, contenidos, estrategias, medios, normativa, etcétera) y el ambiente institucional determinado por la cultura y el clima organizacional que posee (Molins, 2000); 2) produce como resultados: alumnos que logran aprendizajes significativos y pertinentes, una organización eficaz, eficiente y contextualizada producto de la innovación, su ensayo y adecuación de sus prácticas pedagógicas; y 3) contempla un conjunto de pasos o componentes que permiten transformar los insumos en los resultados antes descritos, los cuales se presentan a continuación:

a) Generación del compromiso con la transformación de la escuela (Deming, 1989a).- Este componente inicial constituye la plataforma sobre la cual se crea el deseo (Conway, 1986a) de comprometerse en el proceso de cambio y transformación de la escuela; donde los esfuerzos de concientización, motivación y potenciación de las relaciones interpersonales entre los actores de la comunidad educativa, juegan un papel fundamental, ya que se requiere generar un entusiasmo por trabajar juntos en la construcción de una escuela de excelencia académica.

b) Diseño del proyecto de escuela a construir.- Este segundo componente del modelo de gestión, se relaciona con el diseño, por parte de los actores, del futuro de la institución educativa que pretenden construir como resultado de la visión compartida que tienen de ella; tomando en cuenta que "el gobierno tiene que velar para que todas las instituciones educativas tengan una calidad de enseñanza que asegure un mínimo en cuanto a contenidos y nivel de exigencias" (Ander-Egg, 1993:113).

Habida cuenta de la fundamentación legal, el curriculum oficial y las políticas y planes educativos, los actores diseñan la escuela que desean, sobre la base del diagnóstico de su realidad, para lo cual deberán establecer la visión, misión y principios del proyecto educativo que pretende desarrollar la comunidad educativa. Seguidamente deberán adecuar el curriculum a la realidad regional y local de la escuela, desarrollar el plan anual y demás proyectos orientados a generar la innovación educativa y las mejoras de las prácticas pedagógicas. Adicionalmente, también será fundamental diseñar o revisar los procesos claves y de apoyo a través de los cuales se presta el servicio educativo en las áreas docentes y administrativas, así como los principios de gestión y la estructura organizacional de soporte al funcionamiento de la escuela, donde puede jugar un papel importante el reglamento del centro escolar (Manterola y González, 2000; Galve y Camacho, 1998).

c) Liderazgo y participación en la transformación.- Este tercer componente del modelo se relaciona con el proceso de liderazgo que debe ejercer el gerente educativo para encauzar y guiar el esfuerzo creador de los diferentes actores de la comunidad educativa, con el objeto de llevar adelante las acciones establecidas en los planes y proyectos; y en la operación diaria de los diferentes procesos docentes y administrativos que sirven de soporte a la prestación del servicio ofrecido por la escuela, para proporcionar al alumnado un aprendizaje pertinente y significativo, de conformidad con el diseño consensuado de la escuela a construir.

d) Evaluación continua del aprendizaje colectivo.- En esta etapa el directivo debe centrarse en la definición y aplicación de un sistema que permita evaluar, tanto el proceso de ejecución de las acciones que los diversos actores de la comunidad educativa llevan a cabo, así como los resultados e impacto de las mismas en función de los elementos constitutivos del diseño del centro escolar a construir. En esta fase del modelo, será de vital importancia la labor de seguimiento y facilitación del gerente para que la comunidad educativa pueda definir un sistema de indicadores y obtener información que posibilite dicha evaluación, a través de esquemas participativos de análisis y resolución de problemas y la generación de ajustes a las acciones emprendidas.

e) Potenciación del aprendizaje continuo.- Este último componente del modelo se fundamenta en el principio de la capacidad de la escuela como organización y de sus actores de aprender continuamente, a partir de las mejoras emprendidas y lo inacabado

de cualquier acción humana. De hecho, la evaluación continua posibilita información que puede apoyar tanto el esfuerzo de redefinición del diseño de la escuela a construir, como de los ajustes en términos de objetivos, metas y acciones para lograr la escuela de excelencia académica. En esencia, es el proceso de autoconciencia de los actores de la comunidad educativa de cuánto pueden, aún, continuar haciendo para materializar su visión de una escuela en continua construcción.

Considerando estos aspectos dentro del proceso formativo de enseñanza, cada uno de los ámbitos desempeñados tomara relevancia en cada función que se desarrolle en la estructura organizativa de la institución académica, esto comprenderá que cada actor de la comunidad educativa cumple un rol en función al desempeño y desarrollo del proceso de enseñanza, como también al modelo de planificación que el docente debe de contemplar como base para la práctica docente encaminada a los principios pedagógicos y considerando los valores educativos impartidos.

1.2.2. Características de la gestión educativa

Borjas, B. (2004) manifiesta que una gestión educativa que promueve el mejoramiento de una institución escolar reúne las siguientes características:

Autonomía: Se refiere a la capacidad que tienen los miembros de la comunidad educativa para reflexionar sobre los problemas que los aquejan y para poner en práctica propuestas de acción.

Participación: Los miembros de la comunidad educativa deben participar tanto en la gestación del proyecto educativo como en su ejecución, participación que produce como resultado un sentido de pertenencia al centro educativo y permite a los miembros de la comunidad mantenerse alertas ante cualquier factos que perturbe el desenvolvimiento normal de las labores educativas.

Formación: Es necesario crear permanentes espacios de reflexión y evaluación de la práctica educativa y abordarlos a través de procesos de investigación que deben ser socializados para crear una comunidad de aprendizaje para todos los actores educativos, lo que se logra al tomar conciencia de los errores, debilidades y fallas, pero también actuando para corregirlos y resolverlos de manera creativa.

Estos planteamientos demuestran que a través de una gestión educativa bien llevada es posible crear nuevas condiciones, construir un escenario más favorable y proveer a todos los actores educativos capacidades e instrumentos para mejorar su labor.

Sin embargo para edificar esta nueva realidad no existe un camino único, sino más bien una construcción diaria de la gestión educativa, siempre y cuando se recoja las metas la comunidad educativa y se haga uso de mucha creatividad a fin promover una cultura estructurada en valores que sostengan la vida, la equidad, la solidaridad, el diálogo y la palabra como mediadores de la interacción entre todos los actores educativos.

1.2.3. Tipos de gestión

La gestión escolar en el ámbito institucional está constituida por cinco áreas de gestión: gestión académica, gestión administrativa y financiera, gestión directiva, gestión de la comunidad y gestión pedagógica.

Gestión académica.- Según Gómez:

La Gestión Académica del Proceso Docente Educativo, sustentada en las TIC, es el proceso de toma de decisiones y acciones de carácter descentralizado, compartido y diversificado, que lleva a cabo el personal docente, apoyado en dichas tecnologías, en los ámbitos tecnológico, metodológico y de formación para la docencia y que se desarrolla a través de relaciones de colaboración (entre sujetos e instituciones), con el objetivo de asegurar a través de sus funciones: planificación, organización, ejecución y control, el desarrollo exitoso de las actividades propias de los procesos que la conforman y con ello garantizar la pertinencia, el impacto y la optimización del Proceso Docente Educativo (2010).

La gestión académica de una institución educativa se desarrolla en el marco del diseño, el desarrollo y la evaluación del currículo. Teniendo como dinamizador principal a la comunidad académica. Es responsabilidad de esta gestión el diseño y actualización permanente de planes de estudio; las estrategias de articulación entre grados, niveles y áreas; las metodologías de enseñanza; el desarrollo de los proyectos transversales; los procesos de investigación; el sistema de evaluación de los estudiantes; la organización y el clima del aula.

Gestión Administrativa Y Financiera.- La gestión financiera de la empresa, *se preocupa de la eficaz captación de los recursos para la realización de las inversiones necesarias, tanto a largo como a corto plazo.* (Sevilla, 2009, pp. 12).

Su compromiso está relacionado con los sistemas de información y registro de los estudiantes, el manejo de los recursos financieros, la administración de los recursos humanos y físicos, y la prestación de los servicios complementarios.

Gestión Directiva.- Está orientada al mejoramiento, teniendo como ámbito de acción la institución educativa en su conjunto, sus referentes son: la gestión académica, la gestión de la comunidad, la gestión administrativa y financiera. Con el liderazgo de su equipo de gestión, la institución se orienta estratégicamente hacia el cumplimiento de su misión y visión.

El tratadista Quintana, expresa:

Todo centro educativo requiere de una dirección escolar. La existencia de una organización implica la existencia de un cargo directivo al frente de la misma que, además, ostenta su representación. De forma similar, una persona puede estar formada para ejercer una función directiva, pero no será realmente una figura directiva (director o directora) hasta que esté frente de una organización. (2005).

Y Handy, expresa que: "En el ejercicio de la dirección en cualquier clase de organización y en las organizaciones educativas, hay que distinguir entre dos tipos de funciones: las funciones de liderazgo y las funciones administrativas". (2004).

La gestión, está inmerso en un ámbito de constante transformación, ya que esto implica una acción creativa que tiene la intención de planear tareas orientadas a la superación de metas fundamentadas en la comunidad educativa.

Implica la responsabilidad de las decisiones, y tienen un impacto institucional y el proceso de toma de decisiones, desarrollando actividades como: planificación, asignación, programación, implementación, reorientación y evaluación de la acción.

Gestión de la Comunidad.- Incluye áreas de trabajo como la promoción de la participación de la comunidad educativa, el diseño, ejecución y evaluación de estrategias

de prevención, y la provisión de las condiciones que permitan una sana convivencia entre sus miembros, independientemente de su procedencia, sexo, credo o raza.

En el espacio en que se desarrollan las acciones de esta gestión vincula a todos los actores de la comunidad con su entorno, para fortalecer el desarrollo de identidad y sentido de pertenencia con la institución.

Los referentes que ayudan al mejoramiento de esta gestión son: contexto de la institución, el PEI, proyectos transversales, manual de convivencia, resultados de las evaluaciones internas y externas.

Gestión Pedagógica.- Se puede considerar que la "*Gestión Pedagógica*", se instaura dentro del marco pedagógico-docente desde los años 60, a raíz de que en los Estados Unidos se planteó como una gestión vinculada al área académica, toma mayor relevancia en la década de los años 70 en el Reino Unido, por cuanto surge con las nuevas corrientes educacionales; es en la década de los años 80 que en América Latina surge a partir de la segunda mitad y década de los 90 cuando se hace uso y aplicación del término en el plano educacional.

Esta nueva disciplina tiene por objeto el estudio de la organización del trabajo en el campo de la educación, donde se puede determinar el desarrollo general de la gestión de la educación en la institución educativa. Donde se puede tomar un criterio teórico por cuanto su contenido disciplinario está orientado a los contenidos en la gestión como en la cotidianidad de la educación en su práctica; ya que en este sentido se aplica en un campo de acción docente, donde interactúan los planos de la teoría, de la política y de la pragmática.

Nano de Mello (1998) destacando el objetivo de la gestión educativa en función de la escuela y en el aprendizaje de los alumnos, define la gestión pedagógica como eje central del proceso educativo. Por otra parte Sander Venno (2002) considera el campo teórico y praxiológico en función de una naturaleza peculiar en la educación, y como práctica política y cultural comprometida con la formación de los valores que orientan a la comunidad educativa.

La gestión pedagógica desde la perspectiva sociológica de la institución educativa, consiste en asumir que los procesos de gestión no solo son exclusivos del plano pedagógico, sino que abarcan dimensiones de la realidad educativa que guardan una

relación de implicación; se trata de los planos político, institucional, organizacional, de las prácticas educativas, de las relaciones interpersonales y el del sujeto. El supuesto que da contenido y sentido a tales planos es, aunque planteado en términos generales, conducir la educación y la competitividad a desarrollar procesos pedagógicos acorde con las exigencias académicas, es donde los docentes no solo deben preocuparse por enseñar, sino también en el conocimiento múltiple y aprendizaje continuo, para que la gestión pedagógica sea capaz de crear condiciones suficientes para que los alumnos sean artífices en su proceso de aprendizaje.

1.2.4. Estándares para evaluar el desempeño docente

1.2.4.1. Legal

Se puede considerar que dentro de la Ley Orgánica de Educación Intercultural, se contempla en el capítulo IX, los preceptos legales que a consideración expreso textualmente:

Capítulo IX

Del Instituto Nacional De Evaluación Educativa

Art. 67.- **Instituto Nacional de Evaluación Educativa.**- De conformidad con lo dispuesto en el artículo 346 de la Constitución de la República, créase el Instituto Nacional de Evaluación Educativa, entidad de derecho público, con autonomía administrativa, financiera y técnica, con la finalidad de promover la calidad de la educación.

Es competencia del mencionado Instituto la evaluación integral del Sistema Nacional de Educación. Para el cumplimiento de este fin, se regirá por sus propios estatutos y reglamentos.

Art. 68.- **Sistema Nacional de Evaluación y sus componentes.**- El Instituto realizará la evaluación integral interna y externa del Sistema Nacional de Educación y establecerá los indicadores de la calidad de la educación, que se aplicarán a través de la evaluación continua de los siguientes componentes: gestión educativa de las autoridades educativas, desempeño del rendimiento académico de las y los estudiantes, desempeño de los directivos y docentes, gestión escolar, desempeño institucional, aplicación del currículo, entre otros, siempre de acuerdo a los estándares de evaluación definidos por la Autoridad Educativa Nacional y otros que el Instituto considere técnicamente pertinentes.

Para asegurar la correspondencia de las evaluaciones con los instrumentos antes mencionados se instrumentarán procesos de coordinación entre el Instituto y la Autoridad Educativa Nacional. La evaluación del sistema de educación intercultural bilingüe se realizará en las lenguas de las respectivas nacionalidades, además del castellano de conformidad con el modelo y currículo nacional.

La Autoridad Educativa Nacional deberá proporcionar al Instituto de Evaluaciones toda la información disponible que este requiera para cumplir con sus propósitos y funciones.

Art. 69.- Funciones y atribuciones del Instituto Nacional de Evaluación Educativa.- Serán sus principales funciones:

- a. Diseñar y aplicar pruebas y otros instrumentos de evaluación para determinar la calidad del desempeño de estudiantes, docentes y directivos del sistema escolar, de acuerdo con un plan estratégico de cuatro años;
- b. Desarrollar estudios sobre las metodologías de evaluación más adecuadas tanto para el contexto nacional, zonal y local, como para los componentes a evaluar;
- c. Establecer instrumentos y procedimientos, que deberán utilizarse para la evaluación;
- d. Realizar, a solicitud de la Autoridad Educativa Nacional, la evaluación de programas y proyectos en el ámbito educativo;
- e. Procesar y analizar la información que se obtenga de las evaluaciones para facilitar la adecuada toma de decisiones en materia de política educativa;
- f. Hacer públicos los resultados globales de la evaluación, respetando las políticas de difusión y rendición social de cuentas establecidas por la autoridad competente;
- g. Participar en proyectos internacionales que contribuyan a mejorar la calidad de la educación;
- h. Entregar a la Autoridad Educativa Nacional los resultados de todas las evaluaciones realizadas. Estos resultados servirán como insumos para el diseño de políticas de mejoramiento de la calidad educativa y para la verificación del cumplimiento de metas de corto, mediano y largo plazo; e,
- i. Las demás que se establecen en la presente Ley y sus reglamentos.

Art. 70.- **Organización del Instituto Nacional de Evaluación Educativa.**- El Instituto Nacional de Evaluación Educativa está constituido por niveles de decisión, ejecución, asesoría y operatividad; y, contará con la estructura técnica, académica y operativa necesaria para cumplir efectivamente su objetivo, de conformidad con sus respectivos estatutos y reglamentos.

Art. 71.- **Junta Directiva del Instituto Nacional de Evaluación Educativa.**- La máxima instancia de decisión del Instituto será la Junta Directiva, compuesta por tres miembros: un delegado del Presidente de la República, quien la presidirá, un delegado de la Secretaría Nacional de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación; y, un delegado de la Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo.

Art. 72.- **Requisitos para ser miembro de la Junta Directiva del Instituto Nacional de Evaluación Educativa.**- Para ser miembro de la Junta Directiva del Instituto Nacional de Evaluación Educativa se deberán reunir los siguientes requisitos:

- a. Poseer título universitario de cuarto nivel o mayor en pedagogía, ciencias de la educación y afines, o en evaluación educativa;
- b. Acreditar conocimientos en metodologías de evaluación educativa y evaluaciones estandarizadas; y,
- c. Haber ejercido su profesión por un lapso no menor a diez años.

Art. 73.- **Funciones y atribuciones de la Junta Directiva del Instituto Nacional de Evaluación Educativa.**- Serán funciones y atribuciones de la Junta Directiva del Instituto Nacional de Evaluación Educativa, las siguientes:

- a. Aprobar y dar seguimiento al plan estratégico del Instituto, el cual deberá ser actualizado y ajustado por lo menos cada cuatro años;
- b. Aprobar el plan anual de trabajo del Instituto, al que se dará seguimiento, la memoria y el balance del año anterior, y conocer el anteproyecto de presupuesto;
- c. Asegurar el cumplimiento del plan de evaluaciones nacionales e internacionales establecidas; y,
- d. Las demás establecidas en la Ley y sus reglamentos.

Art. 74.- Directora o Director Ejecutivo del Instituto Nacional de Evaluación Educativa.- Es el o la representante legal, judicial y extrajudicial del Instituto y responsable de la aplicación efectiva de sus políticas. Será nombrado o nombrada por la Junta Directiva del Instituto Nacional de Evaluación Educativa, a partir de una terna presentada por la Autoridad Educativa Nacional.

Los integrantes de la terna deberán cumplir los mismos requisitos que se exigen para ser miembro de la Junta Directiva.

El Director Ejecutivo o Directora Ejecutiva del Instituto Nacional de Evaluación Educativa dura cuatro años en el cargo, pudiendo participar del siguiente concurso para ocupar esta función, por una sola ocasión. Asimismo, de incumplir con sus funciones, por acuerdo de al menos tres de los cuatro miembros podrá ser cesado por la Junta Directiva.

Art. 75.- Funciones de la Directora o Director Ejecutivo del Instituto Nacional de Evaluación Educativa.- Serán funciones de la Directora o Director Ejecutivo del Instituto Nacional de Evaluación Educativa, las siguientes:

- a. Velar por el cumplimiento de los acuerdos de la Junta Directiva, y proponer a ésta el plan anual de trabajo del Instituto;
- b. Participar en las sesiones de la Junta Directiva, con derecho a voz pero sin voto;
- c. Delegar a funcionarios del Instituto las funciones y atribuciones que estime conveniente;
- d. Cumplir y hacer cumplir las resoluciones que apruebe la Junta Directiva;
- e. Preparar el plan anual de trabajo, el anteproyecto de presupuesto y todo asunto que deba ser sometido a consideración de la Junta Directiva;
- f. Ser responsable de la gestión administrativa del Instituto;
- g. Celebrar convenios y ejecutar los actos necesarios para el cumplimiento de los fines del Instituto, con la aprobación de la Junta Directiva;
- h. Informar periódicamente a la Junta Directiva respecto de la marcha del Instituto y del cumplimiento de sus acuerdos e instrucciones; e,
- i. Las demás que se establecen en la presente Ley y sus reglamentos.

El Sistema Nacional de Educación como organismo estatal, contemplara los parámetros dentro de las esferas del proceso de enseñanza-aprendizaje de todas las instituciones académicas, de acuerdo a su estructura burocrática que evaluara, y considerara las mejores alternativas pedagógicas tomando en consideración los principios y directrices, así establecerá una escala de los indicadores en la calidad de la educación por medio de políticas orientadas a la educación; estos indicadores serán de acuerdo al grado de conocimiento y procesos de enseñanza del alumnado como actor en la comunidad académica

1.2.4.2. Del aprendizaje

Al referirse al marco académico-legal relacionado al compromiso profesional de los docentes, establecido en la Ley Orgánica de la Educación intercultural, donde se debe acatar por parte de la institución y el personal docente, es así que el determinar qué características conllevan a los instrumentos adecuados para que se pueda llevar a cabo una exigencia académica que la sociedad exige a los maestros.

El desempeño docente no son nuevas busca satisfacer las expectativas que la sociedad exige, el docente con su aporte como entendido en docencia o gestión, que para Dessler (1996), donde todo proceso para estimar cualidades o status dentro de una organización puede hacerse mediante enfoques diferentes, sin embargo, las organizaciones competentes o las jerarquías académicas de una institución de educación con cierta continuidad evalúan a los docentes ya sea formal o informalmente su desempeño aportado.

En cambio Pereda y Berrocal (1999) consideran a la evaluación del Desempeño como “el proceso sistemático y periódico de medida objetiva del nivel de eficacia y eficiencia de un empleado, o equipo, en su trabajo”. En el ámbito docente, Ralph Tyler (María Antonia G. Casanova, 1999), considera al desempeño como “El proceso que permite determinar en qué grado han sido alcanzados los objetivos educativos propuestos”. Dentro de las formas de desempeño docente en los procesos educativos, y en el marco de la enseñanza y la pedagogía, aplicados en las aulas, salas de clases, se consideran como estándares suficientemente y específicos que pueden ser medibles u observables, y en cada educador (Delannoy, 2001, p. 23).

Para Cornejo y Redondo (2001, p. 10), plantean que para que el proceso de enseñanza-aprendizaje sea exitoso debiera producir satisfacción y favorecer aspectos motivacionales y actitudinales en los participantes, los que se expresan en los siguientes niveles:

1. Institucional: Se relaciona con el clima institucional y aborda elementos de estilos de gestión, normas de convivencia y, forma y grado de participación de la comunidad.
2. Al interior del aula: Se relaciona con el ambiente del aprendizaje y aborda elementos de relaciones profesor-alumno, metodologías de enseñanza y relaciones entre pares.
3. Intrapersonal: Se relaciona con creencias y atribuciones personales y se relaciona con el auto concepto de alumnos y profesores, creencias y motivaciones personales y expectativas sobre los otros.

1.2.4.3. De planificación

En la educación como una actividad intencional y cuyo desarrollo exige una planificación del currículo que descansa en los profesores, en los procesos de reforma educativa en la modificación de los contenidos curriculares. Esta habilidad para planificar por parte del docente, se considera como un aspecto fundamental dentro de las competencias del rol profesional de los profesores, es decir, se considera la instrucción directa de planificación y programación del currículo.

Según Ander-Egg (1995) que la planificación es un "...proceso de elección y selección entre cursos alternativos de acción con vistas a la asignación de recursos, con el fin de obtener objetivos específicos sobre la base de un diagnóstico preliminar que cubre todos los factores relevantes que pueden ser identificados." (p. 37).

En consideración a los aspectos necesarios en considerar un plan en el campo del desempeño, se debe de contemplar las actividades o tareas que han de realizarse en el proceso de enseñanza, y el aprovechamiento de los recursos didácticos; y por último pero la necesidad de partir de un diagnóstico donde se contemplen todos los elementos condicionantes, lo que permitirá al planificador intervenir directamente sobre las necesidades de un problema que requiere ser abordado. Al respecto, Alvarado, Cedeño, Beitia y García (1999) "...la planificación es una herramienta técnica para la toma de

decisiones, que tiene como propósito facilitar la organización de elementos que orienten el proceso educativo." (pp. 3).

Para la planificación educativa se debe diseñar e implementan acciones para lograr un resultado pedagógico deseado, impartido por el personal docente en forma directa y lograr los fines generales en materia educativa, Maldonado, Daruache y Montes (1993) señalan que "... a través del docente se planifica las actividades, recursos y diseños necesarios para una situación determinada en el aprendizaje, para así lograr objetivos establecidos a cumplirse en lapsos determinados" (pp. 77).

En este sentido la elaboración de una planificación conllevan a que se deben tomar en cuenta una serie de principios que orienten el proceso de elaboración, al respecto Melinkoff (1993), señala los siguientes:

- Flexibilidad: abre espacios para el cambio de acciones, estrategias o recursos si surgen imprevistos durante el desarrollo de lo planificado.
- Compromiso: relacionada con las responsabilidades que tiene el planificador con todos los actores del hecho educativo: alumno, padres, docente e institución.
- Racionalidad: referida a los propósito que conlleva el plan, primordialmente a la solución de necesidades reales, y a las consideraciones que se hacen de viabilidad y factibilidad.
- Continuidad: los planes al responder a una situación específica por resolver debe tener prosecución a fin de lograr objetivos propuestos.
- Unidad: consiste en intensificar y unir esfuerzos y recursos en beneficio de obtener los mejores resultados.
- Inherencia – Inmanencia: referida a no perder el norte, es decir, se debe visualizar el plan con objetividad, con la finalidad de atacar una problemática observada y no otras situación emergentes.
- Simplificación – Estandarización: facilitación de los procesos necesarios para resolver las problemáticas detectadas.

Considerando estos aspectos relevantes dentro de la planificación, curso por el cual las acciones que se originen para las estrategias o técnicas requeridas necesarias para el proceso de enseñanza, es de considerar que serán de acuerdo a la escala de conocimientos que hayan adquirido en procesos anteriores versus el proceso a adquirir que será considerado por el docente en la aplicación dentro del aula de clase a los alumnos, esto se dará mediante evaluación y medición de los conocimientos desde su recepción hasta su comprensión y asimilación, sin dejar de estimar la escala de percepción en el proceso de enseñanza, aquí se denotara el buen desempeño del docente por vincular los conocimientos y desarrollar nuevos conocimientos más complejos.

1.2.4.4. Del liderazgo y la comunicación

El liderazgo se da en todos los escenarios de la educación, es decir, debe ser promovido a toda la comunidad educativa, donde debe de generar el desarrollo a todos sus integrantes dentro del contexto propio de cada institución y de su organización. Desde allí se puede decir que las instituciones educativas de cualquier nivel, definidas como aquellas escuelas que “promueven, en forma duradera, el desarrollo integral de todos y cada uno de sus alumnos, más allá de lo que sería previsible teniendo en cuenta su rendimiento inicial y su situación social, cultural y económica”. (Murillo, 2003).

Dentro de la función del liderazgo, es de considerar a cada uno de los sujetos de la comunidad educativa, los cuales dentro de la gestión conllevan a una realidad de planeación o disertación de las directivas o docentes. Mientras que Pérez (1996), que el "liderazgo es el logro de los objetivos de la organización" (p.10). Según las expectativas en la organización de la enseñanza, la estructuración de las clases, evaluación y aprendizaje continuo, desarrollo profesional; donde todo esto debe de llegar a logros en los alumnos, esto por parte de la institución con un currículum efectivo que involucre a la Comunidad educativa con profesionalismo y espíritu de autoridad, y los profesores con las estrategias pedagógicas efectivas impartidas dentro del aula; y los alumnos con un aprendizaje previo y motivación adecuada a la enseñanza. Entonces, se podría decir que el liderazgo se vuelve efectivo “cuando hace una diferencia importante en la calidad y los resultados” (OECD, 2003) en orientar, conducir, proyectar una visión, ejercer influencia y promover el cambio.

Además el liderazgo efectivo no se define sólo por el rol o la responsabilidad que se cumple, debe ser consistente con el contexto y la realidad específica de la institución educativa, en donde promover el liderazgo que significa invertir en desarrollo de la educación, tanto que el mejoramiento institucional está relacionado con asegurar el bienestar de los docentes, el personal directivo, personal administrativo, y como para los alumnos. Aun liderazgo positivo se logra para ello la motivación y desde allí la relación e interacción entre un interés institucional y la enseñanza efectiva, siendo esta la relación entre el maestro y el alumno.

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

1.3.1. Concepto de estrategias

Se puede considerar como concepto de estrategia planteado el Dr. Armando Roca Serrano (2001), que es la planificación y concreción del docente en su labor diaria a largo plazo. Desde el punto de vista conceptual la Dra. A. Márquez (2000) considera que una estrategia como “un sistema dinámico y flexible de actividades y comunicación que se ejecuta de manera gradual y escalonada permitiendo una evolución sistemática en la que intervienen todos los participantes, haciendo énfasis no solo en los resultados sino también en el desarrollo procesal”.

Siendo las estrategias la dirección de cualquier proceso, incluyendo el proceso de enseñanza-aprendizaje, que toma en cuenta las decisiones en aspectos de formulación de la estrategia, los recursos humanos, la tecnología, la información, la cultura y el control, entre otros.

Para los Dres. Regina Venet y Víctor Bless (2003), que consideran a la estrategia didáctica como una estructura coherente que ofrece un amplio campo de posibilidades para la acción pedagógica en cualquier contexto; donde es posible ver las relaciones entre el saber, la actividad, el desarrollo de los sujetos y las metodologías empleadas. En la construcción de una estrategia didáctica se asume la concepción de una secuencia didáctica, y por otra parte la Dra. María del Toro (2002), considera a la secuencia como un conjunto de eventos dentro del marco del proceso de enseñanza-aprendizaje que contribuye a la calidad en el proceso de construcción que facilitan la integración necesaria entre los procedimientos del docente y de los estudiantes promoviendo la construcción de sus estrategias individuales en ambos casos.

En la estrategia de gestión didáctica concebida, se requiere establecer un conjunto de elementos relacionados con un ordenamiento lógico y coherente, para el fin de sistematizar las habilidades profesionales que conlleven a lograr superiores modos de actuación profesional, donde estas van a mediar las relaciones entre el profesor en formación y directivos durante la solución de los problemas que se manifiestan en la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje.

1.3.2. Tipos de estrategias

Los tipos de estrategias, se pueden caracterizar en dos grupos de estrategias como de aprendizaje y de enseñanza, siendo en un estas en un primer plano el diseño, programación, elaboración y realización de los contenidos a aprender por vía oral o escrita (lo cual es tarea de un diseñador o de un docente), y en el segundo plano la responsabilidad recae en el aprendiz.

De las estrategias de enseñanza según el momento de su presentación en una secuencia de enseñanza, de las cuales son:

Las estrategias pre-instruccionales, estas por lo general preparan y alertan al estudiante en relación con qué y cómo va a aprender; esencialmente tratan de incidir en la generación de conocimientos y experiencias previas pertinentes para el proceso de enseñanza y aprendizaje. Algunas de las estrategias pre-instruccionales típicas son: los objetivos y el organizador previo.

Las estrategias co-instruccionales, estas apoyan los contenidos curriculares durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, en funciones de que el aprendiz mejore la atención en la información principal, logre una mejor codificación y conceptualización de los contenidos de aprendizaje, y organice, estructure e interrelacione las ideas importantes. Se puede incluir estrategias como ilustraciones, redes y mapas conceptuales, analogías y cuadros C-Q-A, entre otras.

Por otra parte, las estrategias post-instruccionales, estas se presentan después del contenido que se ha de aprender, y permiten al alumno formar una visión sintética, integradora e incluso crítica del material. En otros casos le permite valorar su propio aprendizaje. Algunas de las estrategias mencionadas más reconocidas son: pos-pregunta intercalado, resúmenes finales, redes semánticas y mapas conceptuales.

De las estrategias de aprendizaje **según el proceso cognitivo invocado** pueden incluirse las siguientes:

Las estrategias para activar (o generar) conocimientos previos y para establecer expectativas adecuadas en los alumnos, estas son dirigidas a activar los conocimientos previos de los alumnos en el ciclo educativo.

Las estrategias para orientar la atención de los alumnos, estos recursos que el profesor o el diseñador utiliza para localizar y mantener la atención de los aprendices durante una sesión, discurso o texto para el desarrollo de cualquier acto de aprendizaje. Algunas estrategias que pueden incluirse en este rubro son las siguientes: las preguntas insertadas, el uso de pistas o claves para explotar distintos índices estructurales del discurso ya sea oral o escrito, y el uso de ilustraciones.

Las estrategias para organizar la información que se ha de aprender al representarla en forma gráfica o escrita, mejora su significatividad lógica, y en consecuencia, hace más probable el aprendizaje significativo de los alumnos. Estas estrategias pueden emplearse en los distintos momentos de la enseñanza, y de incluir en ellas a las de representación viso-espacial, como mapas o redes semánticas, y a las de representación lingüística, como resúmenes o cuadros sinópticos.

Las estrategias para promover el enlace entre los conocimientos previos y la nueva información destinada a crear o potenciar enlaces adecuados entre los conocimientos previos y la información nueva que ha de aprenderse, asegurando con ello una mayor significatividad de los aprendizajes logrados, a este proceso de integración entre lo “previo” y lo “nuevo” se le denomina: Construcción de *“conexiones externas”*.

1.3.2.1. En la gestión legal

Se puede considerar que dentro del Acuerdo Ministerial No. 0450-13, que se expresa textualmente:

Acuerdo Ministerial No. 0450-13.-

**MODELO NACIONAL DE APOYO Y SEGUIMIENTO A LA GESTIÓN EDUCATIVA
(MNASGE)**

Artículo 1.- Ámbito.- Las disposiciones del presente Acuerdo Ministerial son de aplicación obligatoria en los niveles desconcentrados y en los establecimientos educativos públicos, fiscomisionales y particulares de todos los niveles del Sistema Nacional de Educación del país.

Artículo 2.- Objeto.- El presente Acuerdo Ministerial expide el Modelo Nacional de Apoyo y Seguimiento a la Gestión Educativa-(MNASGE), mismo que consta como anexo del presente Acuerdo Ministerial.

Artículo 3.- De los contenidos y objetivos.- A través del Modelo Nacional de Apoyo y Seguimiento a la Gestión Educativa (MNASGE) se regulan, por un lado, los mecanismos de apoyo y asistencia técnico-pedagógica a las instituciones educativas y, por otro lado, los procesos de control y monitoreo de la gestión educativa de las instituciones. El MNASGE determina además la estructura organizacional de las funciones de asesoría y auditoría educativa e incorpora estrategias de formación para dichas funciones.

Los objetivos específicos del MNASGE son:

- a) Mejorar el desarrollo de los procesos educativos vinculados con la organización estratégica, la planificación, la implementación curricular, la motivación y formación del personal docente y directivo, la gestión y la evaluación del sistema educativo, ajustados a los estándares de calidad educativa emitidos por el Nivel Central de la Autoridad Educativa Nacional;
- b) Garantizar el mejoramiento de las instituciones educativas a través de la aplicación de experiencias y procesos de innovación pedagógica permanentes que puedan sostenerse a través del tiempo. Por innovación se entiende la introducción de novedades que provocan cambios, sean estos estructurales (se deja de hacer las cosas como se hacían antes para hacerlas de otra forma) o fenoménicos (se hacen las cosas de forma parecida pero introduciendo alguna novedad); la innovación no supone condiciones de excelencia de resultados ni forma parte de un proyecto experimental sino que promueve la vinculación con la comunidad educativa; y,
- c) Instalar procedimientos que incrementen la transparencia y permitan la rendición de cuentas de todos los actores.

Artículo 4.- De la implantación de los instrumentos.- Son de uso obligatorio los siguientes instrumentos para las funciones de Asesor Educativo y Auditor Educativo:

a) Manual de procedimientos para asesores educativos (Manual de Asesoría de Calidad) y su bitácora; y,

b) Manual de procedimientos para auditores educativos (Manual de Auditoría de Calidad) y sus instrumentos. En el Manual de Asesoría de Calidad se describen las funciones, procesos y procedimientos que guían el trabajo de los Asesores Educativos, así como el funcionamiento interno a nivel de circuito junto con sus relaciones con el resto de los niveles desconcentrados del sistema.

El manual regula y orienta el trabajo de los asesores de circuito independientemente del nivel y la especialidad en la que se desempeñen y, además, coadyuva en los procesos de mejora continua de la asesoría educativa con el fin de promover el mejoramiento de la calidad y equidad de la educación.

En el Manual de Auditoría de Calidad se describe el funcionamiento interno del sistema de auditoría a la gestión educativa, es decir, en este instrumento se detallan los procesos y procedimientos que deben seguir los auditores en el distrito para el cumplimiento de su función en el trabajo con la institución educativa y su relación con los niveles desconcentrados; establece su responsabilidad, tareas, participación, lugar en la estructura y principios éticos al desempeñar su labor. Finalmente, contiene los instrumentos técnicos para que el auditor pueda cumplir con su misión.

DISPOSICIONES GENERALES

PRIMERA.- La Subsecretaría de Apoyo, Seguimiento y Regulación de la Educación en el plazo de quince (15) días laborables, contados a partir de la suscripción del presente Acuerdo Ministerial, expedirá la primera versión del Manual de Asesoría Educativa, y del Manual de Auditoría Educativa y sus instrumentos técnicos, mismos que deberán ser revisados y actualizados cada dos años.

SEGUNDA.- Encárguese a la Subsecretaría de Apoyo, Seguimiento y Regulación de la Educación, a través de las Direcciones Nacionales de Asesoría a la Gestión Educativa y de Auditoría a la Gestión Educativa, la difusión a los niveles desconcentrados e instituciones

educativas sobre el Modelo Nacional de Apoyo y Seguimiento a la Gestión Educativa- (MNASGE).

TERCERA.- Responsabilícese a la Subsecretaría de Apoyo, Seguimiento y Regulación de la Educación en coordinación con las dependencias correspondientes la conformación inmediata de los equipos técnicos en los niveles desconcentrados, según lo determinado en el Modelo Nacional de Apoyo y Seguimiento a la Gestión Educativa (MNASGE).

CUARTA.- Responsabilícese a la Subsecretaría de Apoyo, Seguimiento y Regulación de la Educación, a las Subsecretarías de Educación del Distrito Metropolitano de Quito y del Distrito de Guayaquil, Coordinaciones Zonales y Direcciones Distritales de Educación de la implementación del presente Acuerdo Ministerial.

DISPOSICIÓN FINAL.- El presente Acuerdo Ministerial deroga todo instrumento de igual o menor jerarquía que se oponga o contravenga a estas disposiciones; y, entrará en vigencia a partir de la fecha de suscripción sin perjuicio de su publicación en el Registro Oficial.

Dentro del protocolo estatal, se contempla la estructura organizacional del Ministerio de Educación, en todas las funciones, y más aún en las de asesoría y auditoría educativa, estas incorporarán de acuerdo a lo establecido en las políticas educativas las estrategias para la formación de la planificación, currículo y gestiones que conlleven las instituciones académicas con respecto a los procesos de enseñanza aprendizaje; ya que para dichas funciones estructurales estas se llevarán a cabo concibiendo las innovaciones necesarias ajustándose a los parámetros establecidos en las políticas educativas; teniendo en consideración llegar a los índices de excelencia en resultados, que de la vinculación con la comunidad educativa.

1.3.2.2. En la gestión de la planificación institucional y curricular

En la gestión en planificación institucional y diseño curricular, es la que permite organizar el proceso de enseñanza y aprendizaje en la institución Educativa, que para tal efecto, se debe de hacer una adecuada articulación entre los componentes del PPA y PEI (Proyecto Educativo Institucional), para llegar a definir los aspectos concernientes al componente pedagógico. Es decir, entre el diseño curricular y la comunicación de los componentes de horizonte institucional, gestión del currículo, desarrollo estudiantil y desarrollo comunitario y administrativo. Si bien se puede hacer énfasis en el componente pedagógico.

En el diseño curricular se le permite a la institución Educativa, el desarrollo que puede alcanzar tanto en lo intelectual de sus estudiantes como en lo intelectual de sus docentes, y como un gran acuerdo y para ello fomenta la idea del colectivo docente, en la finalidad de mejorar la planificación en el aula de clases, basados en una didáctica centrada en procesos cognoscitivos, psico-afectivos, sociales y culturales; así como el mejoramiento y la pertinencia del entorno donde se desarrolla el proceso de aprendizaje y PEI (Proyecto Educativo Institucional) que constituye un proceso de reflexión y la consecuente plasmación (o enunciación) que realiza la finalidad de explicar la intencionalidad pedagógica, la concepción de la relación entre los individuos (educando y educador) y la sociedad.

En consecuencia, los docentes deben actualizarse académicamente para desarrollar sus potencialidades y obtener las habilidades necesarias para ejercer sus funciones dentro de la educación. A tal efecto, Certo (2001), expresa que:

Existen razones válidas que justifican la planificación en Educación Básica, éstas son: la organización sistemática de las actividades y el logro de los objetivos; economiza tiempo, dinero y esfuerzo; facilita la evaluación del plan; ayuda a coordinar el trabajo y asegurar la cooperación del grupo directivo; aumenta el sentido de la responsabilidad; ayuda a comprender la importancia de la supervisión. (p. 120)

Sin embargo, el PEI (Proyecto Educativo Institucional) plantea el tipo de institución educativa que todo proyecto educativo no deja de tener un fuerte componente para su operativización. Donde el producto de un proceso en el que han establecido los objetivos, destrezas, contenidos comunes obligatorios a nivel nacional, las orientaciones o criterios metodológicos generales y de evaluación, que cada institución y cada profesor contempla las necesidades (Tinoco, p. 182). Donde este proceso educativo integral, permite rediseñarse sistemáticamente en la medida en que se producen cambios sociales y educacionales dentro de la esfera nacional, los progresos de la ciencia y las necesidades de los estudiantes que se dan en la educación del ciudadano que se aspira a formar. (García y Addine, 2001, p. 3)

1.3.2.3. En la gestión del aprendizaje

La gestión del aprendizaje, se pueden como el área dedicada a la dirección de las tácticas y estrategias requeridas para la administración de los recursos humanos intangibles en

una organización (Brooking, 1996). Considerar estas perspectivas tácticas y operativas, que se centra en la forma de dar a conocer y administrar las actividades relacionadas con el conocimiento, así como su creación, captura, transformación y uso. Su función es planificar, implementar y controlar, todas las actividades relacionadas con el conocimiento y los programas requeridos para la administración efectiva del capital intelectual (Wiig, 1997).

Como los procedimientos técnicos, operaciones o actividades, que persiguen un propósito determinado en la ejecución de recursos y procesos cognitivos de la función que planifica, coordina y controla en relación con sus actividades y su entorno, con el fin de crear unas competencias esenciales (Bueno, 1999). Estas pueden clasificarse en función general o específica que son: del dominio del conocimiento al que se aplican, del tipo de aprendizaje que favorecen, de su finalidad, del tipo de técnicas particulares que conjuntan.

Existen dos clasificaciones de estrategia según el tipo de proceso cognitivo y finalidad u objetivo. En otra se agrupan las estrategias según su efectividad para determinados materiales de aprendizaje.

- Las Estrategias de Recirculación de la información, es un aprendizaje memorístico, al pie de la letra se hace un repaso en repetir una y otra vez.
- Las Estrategias de Elaboración son de aprendizaje significativo. Puede ser simple o compleja. Ambos radican en el nivel de profundidad y entre su elaboración visual o verbal.
- Las Estrategias de Organización de la Información, permite hacer una reorganización constructiva de la información que ha de aprenderse. Es posible organizar, agrupar o clasificar la información, a través de mapas conceptuales, redes semánticas, etc.
- Las Estrategias de Recuperación, permite optimizar la búsqueda de información que hemos almacenado en nuestra memoria, se hace un recuerdo de lo aprendido.

Dentro las estrategias a considerarse para los procesos de enseñanza, estos conllevaran a las operaciones o actividades que sean necesarias y que persigan una orientación a una excelencia académica, por cuanto las innovaciones serán siempre en la aplicación adecuada a un propósito determinado en la ejecución de los procesos cognitivos impartidos por el docente en un arduo desempeño en mejorar, de acuerdo a la función

que planifique, coordina y controle su desenvolvimiento en la gestión respectiva a su relación con sus actividades y su entorno, con el fin de crear unas competencias esenciales para ser difundidas en el proceso de enseñanza en la institución académica dirigida a la comunidad educativa.

1.3.2.4. En la gestión del liderazgo y la comunicación

En la gestión del liderazgo y la comunicación en instituciones y centros educativos, en donde se desarrolla el liderazgo con capacidad de impulsar y transformar procesos de calidad en la educación, denominado liderazgo transformacional en las organizaciones sociales o instituciones parte del reconocimiento de la educación centrada en los procesos de enseñanza y aprendizaje, de interacción, de innovación, de motivación y de gestión; ligadas éstas a las relaciones humanas.

En palabras de José Luis Bernal Agudo “el liderazgo transformacional implica el incremento de las capacidades de los miembros de la organización para resolver individual o colectivamente los diferentes problemas y lo que entiendo como toma de decisiones (Bernal Agudo, 2001). Esencialmente su función consiste en diseñar de manera creativa los procesos de aprendizaje por los cuales los actores de la comunidad pueden abordar de manera solidaria y productiva las situaciones críticas y conflictivas, es su responsabilidad la integración de la misión, la visión, los valores y principios de la institución con una visión sistémica, reconociendo la institución en su totalidad y en sus interacciones y relaciones.

Entendido así el liderazgo transformacional es concebido hoy como liderazgo de futuro, que dirigir, cambia y adapta permanentemente las nuevas tecnologías, las necesidades y expectativas de las comunidades educativas, mediante el mejoramiento continuo de sus procesos. Según Bernal Agudo retoma los elementos característicos del liderazgo transformacional, propuestos por Bernard Bass (1985), ellos son:

- Carisma: Capacidad de entusiasmar, de transmitir confianza y respeto.
- Consideración individual: Presta atención personal a cada miembro, trata individualmente a cada subordinado, da formación y aconseja.
- Estimulación intelectual: Favorece nuevos enfoques para viejos problemas, hace hincapié en la inteligencia, racionalidad y solución de problemas.

- Inspiración: Aumenta el optimismo y el entusiasmo.
- Tolerancia psicológica: Usa el sentido del humor para indicar equivocaciones, para resolver conflictos y para manejar momentos duros.

Por su parte, Manuel Álvarez (1998) respecto destaca las siguientes características:

- Capacidad de construir un "liderazgo compartido" fundamentado en la cultura de la participación: crea condiciones para que sus seguidores colaboren con él en la definición de la misión, les hace partícipe de su visión y crea un consenso sobre los valores que deben dar estilo a la organización.
- Considera "el trabajo en equipo" como una estrategia importante que produce la sinergia necesaria para conseguir mejores resultados en la organización.
- Dedicar tiempo y recursos a la "formación continua" de sus colaboradores como medio fundamental del crecimiento personal y busca la forma de comprometerlos en la aplicación de nuevas tecnologías a su trabajo.
- El líder transformacional considera que desempeña un rol simbólico de autoridad que le permite ser el "representante institucional" de la organización y, como tal, debe dar ejemplo de trabajo duro, disponibilidad y honestidad en sus actuaciones, que deben ser coherentes con la visión, misión y valores de la organización.

Mediante la comunicación eficaz, se logra generar en los actores de la comunidad educativa el deseo de emularlo (Conway, 1988), la voluntad y creencia de que, entre todos, pueden hacer de la escuela un centro de calidad y excelencia. En este marco, la comunicación del gerente educativo debe desarrollarse en dos ámbitos de acción: la comunicación organizacional y la interpersonal.

Se considera en el docente aptitudes positivas para una buena comunicación y desenvolvimiento con los demás, y para la comunidad educativa propiamente; esto será la capacidad de interactuar y de resolver por parte del docente hechos cotidianos que se puedan suscitar ya sean negativos con el alumnado o desenvolvimiento laboral; demostrándose aptitudes para los diferentes ámbitos de gestión dentro de la institución.

CAPITULO 2

METODOLÓGICO

2.1. Diseño de investigación

El diseño de investigación constituye "El plan o estrategia que se desarrolla para obtener información que se requiere en una investigación" (Hernández. 2006). Un diseño debe responder a las preguntas de investigación.

A través del diseño de investigación se conoce qué personas son estudiadas, cuándo, dónde y bajo qué circunstancia. La meta de un diseño de investigación sólido es proporcionar resultados que puedan ser considerados creíbles.

Por lo tanto, la investigación que se propone es de tipo cuantitativo, exploratorio y descriptivo, ya que facilitará explicar y caracterizar la realidad del desempeño de los docentes en el proceso de enseñanza aprendizaje, de tal manera, que haga posible conocer el problema de estudio tal cual se presenta en la realidad bajo las siguientes características:

- Transversal: Investigaciones que recopilen datos en un momento único.
- Exploratorio: Se trata de una exploración inicial en un momento específico.
- Descriptivo: Se podrán indagar los niveles de una o más variables en una población dada.

2.2. Contexto

La unidad Educativa Javier cuya evolución ha estado marcada por la prestigiosa trayectoria académica y de fomentar con personajes que han hecho historia dentro de la vida de la ciudad como del país.

La Unidad Educativa Javier se fundó en Guayaquil el 21 de enero de 1956. El primer período lectivo empezó el 17 de febrero del mismo año con 35 alumnos en primer año de secundaria y 17 en sexto grado. El primer rector fue el P. Alfonso Villalba, S.J., junto a los PP. Fernando Amores, S.J., y Alfonso Acosta, S.J. También estuvieron los maestrillos Francisco Espinoza, el Hno. Martín Ríos y José Araujo. Luego se compró a la Junta de Beneficencia un terreno ubicado en el km. 5 ½ vía a la Costa, y el 8 de junio de 1957 se empezó la construcción del nuevo edificio, que hasta hoy está vigente. El 24 de noviembre de 2004, el P. Peter-Hans Kolvenbach, S.J., General de la Compañía de Jesús de la época, concedió el permiso para establecer la coeducación; tiene una superficie

Total: 200.251 m², y una Sup. Construida: 43.436 m²; cuenta con Instalaciones de: Salón de uso múltiple, Biblioteca, Laboratorios de Física, Química, Laboratorios de Computación Sala Audiovisual, Departamento Médico, Canchas de Fútbol, Voleibol y Básquetbol, Gimnasio, Piscina, Coliseo, Teatro, etc.

Esta unidad tiene como misión y visión las siguientes:

Misión.- Evangelizar a la familia javeriana y forjar hombres y mujeres con liderazgo ignaciano y excelencia integral al servicio de los demás, con alto espíritu de solidaridad y comprometidos con el desarrollo del país.

Visión.- Ser una comunidad educativa de excelencia que forma niños, niñas y jóvenes fortalecidos en la pedagogía ignaciana, en la ciencia y la justicia, con una profunda experiencia de Dios, capaces de asumir desafíos, edificar y contribuir con una sociedad más justa y equitativa.

2.3. Participantes (Población)

En este caso los participantes de la Unidad Académica son de Alumnos 1.598, Profesores 145, y de Personal 111, del conjunto de personas a observar es de 5 docentes profesionales que se encuentran laborando en los niveles de Educación de Bachillerato en el periodo lectivo 2013- 2014 en la unidad educativa.

2.4. Métodos, técnicas e instrumentos de investigación

2.4.1. Métodos:

De entre los métodos de investigación que se pueden utilizar en el presente estudio, describimos los propuestos por Hernández (2006):

El método descriptivo, que permite explicar y analizar el objeto de la investigación, este método llevo de una forma a la descripción de cada una de las particularidades de cada docente observado como son los niveles de conocimiento en el desempeño del docente en el proceso de enseñanza aprendizaje, esto llevo a poder concertar el elaborar una estadística para la descripción en tablas y gráficos.

El método analítico - sintético facilita la desestructuración del objeto de estudio en todas sus partes y la explicación de las relaciones entre elementos y el todo, así como también

la reconstrucción de las partes para alcanzar una visión de unidad, asociando juicios de valor, abstracciones, conceptos que ayudarán a la comprensión y conocimiento de la realidad, lo que resulta factible dentro del cual se pudo concretar mediante los cuestionarios y la observación de campo el poder correlacionar y separar para un estudio individual.

El método inductivo y el deductivo permitieron configurar el conocimiento y a generalizar de forma lógica los datos empíricos a alcanzarse en el proceso de investigación, este fue el método de mayor percepción por cuanto fue de mayor transcendencia dentro de la investigación realizada.

El método estadístico, hizo factible organizar la información alcanzada, para una aplicación estadística y grafica de los instrumentos de investigación, facilitando los procesos de validez y confiabilidad de los resultados, llevando a elaborar dentro del capítulo de RESULTADOS: ANÁLISIS Y DISCUSIÓN.

El método hermenéutico, permitió la recolección e interpretación bibliográfica en la elaboración del marco teórico, y, además, facilito del análisis de la información empírica a la luz del marco teórico dentro de la investigación realizada.

2.4.2. Técnicas

De entre las técnicas que facilitarán el proceso de investigación, tenemos las siguientes:

- **Técnicas de investigación bibliográfica**

Dentro de las técnicas para la investigación bibliográfica, se recurrió a la recolección de datos bibliográficos como libros, folletos con datos específicos ya que de esta manera servirán para logra identificar los aspectos importantes para el desarrolla del marco teórico y la propuesta a realizarse, con este propósito fue realizado un estudio fundamental sobre identificación, análisis y aplicación del desempeño del docente.

- **Técnicas de investigación de campo**

Para la recolección y análisis de datos, se pudo utilizar las siguientes técnicas:

- La observación, técnica muy utilizada en el campo de las ciencias humanas. Desde el criterio de Anguera, (1998, pp. 57) la observación se convierte en una técnica científica en la medida que:

Sirve a un objetivo ya formulado de investigación.

Es planificada sistemáticamente.

Está sujeta a comprobaciones de validez y fiabilidad.

Se realiza en forma directa sin intermediarios que podrían distorsionar la realidad estudiada.

Además, conviene resaltar que la observación a los docentes seleccionados durante el desarrollo de la clase, se limitó el observar de forma silenciosa, sin influir en el proceso didáctico pedagógico de los docentes del estudio, esta técnica sirvió para obtener información sobre la práctica del docente en el aula y de esta manera construir el diagnóstico sobre el desempeño del docente en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Dentro del estudio la entrevista y la encuesta se consideraron como técnicas adecuadas para contemplar el objeto de determinar su naturaleza y funcionamiento en la práctica docente y el diagnóstico sobre el desempeño del docente en el proceso de enseñanza aprendizaje.

- La entrevista sirvió en el conversatorio con las autoridades de la unidad educativa, como también con los docentes de observación de la investigación realizada.
- La encuesta como una de las técnicas más utilizadas, se apoya en un cuestionario previamente elaborado con preguntas concretas para obtener respuestas numéricas precisas que permiten una rápida tabulación, interpretación y análisis de la información recopilada, esta se utilizará para la recolección de los datos y servirá para obtener información sobre la práctica pedagógica y el desempeño del docente en relación a los ámbitos de la gestión: legal, de planificación, del aprendizaje y de liderazgo y la comunicación.

2.4.3. Instrumentos

- **Cuestionario ad hoc para autoevaluar el desempeño del docente en los ámbitos:**

Legal, de planificación institucional .Y curricular, de aprendizaje y de liderazgo y comunicación.

El cuestionario fue elaborado por el equipo de investigación, tomando como fundamento los criterios de los estándares de desempeño docente propuestos por el Ministerio de Educación (2011); así como las competencias profesionales que adquieren los titulados de la carrera de Ciencias de la Educación.

El objetivo del cuestionario es identificar el desempeño docente en los ámbitos de la gestión: legal, de la planificación institucional y del currículo, del aprendizaje y de liderazgo y comunicación; con el fin de reflexionar sobre el nivel de gestión docente y mejorar su práctica.

El cuestionario se encuentra estructurado en dos partes:

- La primera relacionada con datos de identificación de la unidad educativa (nombre, tipo de la institución) y de los docentes (sexo, edad, años de experiencia, nivel de formación, nivel de educación en el que trabaja, modalidad de trabajo y relación laboral del docente).
- La segunda parte corresponde a la autoevaluación del desempeño docente y está conformada por cuatro ámbitos, cada uno de los cuales será evaluado tomando en cuenta los siguientes- aspectos:

Frecuencia: El cumplimiento de la actividad y el nivel de desarrollo por parte del docente.

Importancia: La prioridad que el docente le da a la actividad dentro de su gestión.

Nivel de conocimiento: El saber que posee el docente en relación a cada uno de los ámbitos de la gestión.

Los ámbitos que se evalúan con el cuestionario son:

La gestión legal: evalúa el nivel de frecuencia, importancia, y conocimiento que tiene el docente en relación a los principios fundamentales contemplados en el marco legal educativo y la aplicación en su práctica profesional.

La gestión de planificación institucional y curricular: evalúa el nivel de frecuencia, importancia y conocimiento que tienen los docentes en el diseño y operatividad de la planificación institucional y curricular.

La gestión de aprendizaje: evalúa el nivel de frecuencia, importancia y conocimiento de los docentes en relación a las actividades desarrolladas en el proceso didáctico.

La gestión de liderazgo y comunicación: evalúa el nivel de frecuencia, importancia y conocimiento que el docente promueve para la interacción e interrelación en el aula y con el entorno educativo.

- **Registro de observación del proceso didáctico pedagógico de los docentes en el aula**

El registro de observación fue elaborado tomando como fundamento los estándares de gestión del aprendizaje de los docentes propuestos por el Ministerio de Educación (2011); así como las competencias profesionales que adquieren los titulados de la carrera de Ciencias de la Educación de la Universidad Técnica Particular de Loja y que se desarrollan a través de los Practicum.

El objetivo del registro de observación es identificar la gestión: del aprendizaje, liderazgo y comunicación que realiza el docente en el aula con el fin de reflexionar sobre el proceso didáctico pedagógico y mejorar la práctica educativa. Este instrumento se compone de dos ámbitos de gestión: el de aprendizaje y el de liderazgo y comunicación que se evalúan a través de la frecuencia, es decir el cumplimiento de la actividad y el nivel de desarrollo.

2.5. Recursos

2.5.1. Talento Humano

Los recursos Humanos que se han tomado en consideración para esta investigación han sido los siguientes:

- Autoridades y directivos de la Unidad Educativa Javier
- Personal Docente (5)
- Alumnos de la Unidad Educativa Javier (3 paralelos)
- Investigador
- Tutora de Tesis

2.5.2. Institucionales

De lo cual se hace mención a la institución de una u otra manera que han prestado su guía y ayuda, como las siguientes:

- Universidad Técnica Particular de Loja, como institución patrocinadora de la investigación, que prestó su guía durante todo el proceso de investigación, interpretación y presentación de resultados.
- Unidad Educativa Javier, de la ciudad de Guayaquil, institución facilitadora de la investigación de campo.

2.5.3. Materiales

Los recursos utilizados dentro de la investigación propuesta, son los siguientes:

- Guía metodológica para la elaboración de la investigación
- Carta de presentación en la unidad educativa
- Cuestionario para los docentes observados
- Xerocopias
- Lápices

- Plumas
- Computador
- Impresora
- Flash memory
- Anillados

2.5.4.- Económicos

Los recursos económicos utilizados en esta investigación realizada, fueron los siguientes:

Costo De Matrícula	\$ 625.00
Viáticos Y Hospedaje	\$ 624.00
Útiles De Oficina	\$ 8.00
Xerocopias e Impresiones	\$ 10.00
TOTAL	\$ 1.267.00

2.6. Procedimiento

El procedimiento metodológico de la suficiente información teórica de la cual será el sustento para la credibilidad del trabajo de investigación, de ello dependerá el conocer y poder discutir sobre el instrumento que contempla varios ítems (cuestionario), y tener en claro los objetivos de la investigación encaminada a la problemática, para ser discutida y analizada para llegar a una propuesta. A continuación se presenta los momentos para el desarrollo de la investigación:

Primer paso: Se debe de contar con una investigación de campo, esta se da en la Unidad Educativa Javier, en los paralelos de primero de bachillerato, con carta dirigida al Rector P. Jesuita Francisco Alaña, solicitando autorización a elaborar una investigación de campo, o sea a la observación de cinco docentes en horas de clase, acordadas entre el alumno CC.EE. y el docente observado, se observará desde el comienzo de la hora académica el desarrollo del proceso de aprendizaje dirigido a los alumnos, donde el nivel

de conocimiento que impartirá el docente para la recepción de conocimiento y de motivación que este destine, esto considerado en los ítems del cuestionario propuesto por la UTPL, que será llenado acorde a las exigencias del mismo, y se podrá dar una valoración estadística al desempeño del docente en su actividad académica.

Segundo Paso: De los datos recolectados en la observación a los docentes que representan la muestra observable en la institución académica, está es desglosada conforme a los lineamientos establecidos por la universidad, datos que serán detallados de forma de tablas y gráficos, los mismos que serán insertados en plantillas de excel, indicando su puntuación a cada ítems del cuestionario, además del código del alumno, sexo, tipo de institución, ubicación geográfica, edad años de experiencia, título del docente observado, nivel de estudio superior, relación laboral, estos expuestos consecutivamente de acuerdo a los ítems del cuestionario elaborado, los que serán por cantidades y porcentajes arrojados de la sumatoria de los datos, esto demostrará si se practican a cabalidad los ámbitos de gestión que el docente debe de cumplir en los niveles según las políticas educativas.

Tercer paso: Dentro de la estructuración del informe del trabajo de investigación, el cual será mediante los lineamientos establecidos, este se elaborara acorde a los resultados y al aporte teórico recolectados en la investigación. Se llevara a cabo con las especificaciones establecidas por la guía didáctica, cumpliendo así el objetivo inicial, acto seguido la recopilación de la información se llevara con secuencia lógica para la estructura en el diseño de la investigación, y así aportando en cada apartado con las definiciones de tratadista y de aporte personal, en su elaboración se toma en consideración su metodología, la misma que se contemplara el diseño, recursos, participantes entre otros, y de considerar un capítulo para el análisis y discusión hecho que confronta los valores obtenidos con la teoría sustentada para poder obtener una discusión coherente y con certeza, también debe de considerarse el establecer las conclusiones en base a las recomendaciones de las que derivaran a una solución o propuesta, no dejando de prestar atención a los paginas preliminares que son las iniciales y finales del trabajo de titularización.

CAPITULO 3

RESULTADOS: ANÁLISIS Y DISCUSIÓN

3.1. Desempeño profesional en el ámbito de la gestión legal

Dentro del desempeño del personal docente, este fue observado de acuerdo a la guía y cuestionario de evaluación, por la cual se llevó la realización de la investigación; siendo observados en periodos de horas académicas las que se realizaron acordes a la facilidad que presto el docente evaluado.

Es característico en la institución en que se prestó la observación en que el investigador trabajo, esta tuvo desde un comienzo una observación de falencia, por lo que su infraestructura comparada con el volumen de alumnos no es la apropiada para considerarse estar entre los estándares establecidos para un buen desarrollo de la hora académica.

Se puede demostrar por cuanto la nómina de alumnos es de un promedio de cuarenta y tres (43), siendo estos matriculados con las formalidades que conllevan a ser alumno del plantel, dentro del grupo de observación son docentes con gran escala profesional de los cuales la media en cuanto a los años de experiencia oscila (15) quince, por cuanto se caracteriza en experiencia en el campo de la enseñanza.

Es de considerarse que la institución es de un status de clase media alta, por lo que dentro de su orden disciplinario se encuentra sujeto a la potestad del comité de padres de familia, tomando esto en consideración por cuanto ejerce una variable de opinión a la hora de darse la disciplina dentro de las aulas académicas.

Las horas académicas impartidas oscilan de 33 a 35 horas por semana, además de la planificación curricular, revisión de evaluaciones y demás roles del docente en cuanto a su docencia; es de considerarse como una carga laboral, que de acuerdo el docente no tiene un desenvolvimiento optimo esperado, ya sea por cuestiones de cansancio, problemas personales u otros de índole que pueda tener falencia en su desarrollo como docente.

También hay que considerar en función a su remuneración, la falta de motivación para un buen desenvolvimiento académico para con los alumnos, o en el caso de ser los alumnos desmotivados e inquietos desarrollándose un entorno de desinterés académico de parte a parte.

3.1.1. Niveles de 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	9.00	90%
1.2	Identifica los niveles del sistema educativo ecuatoriano	7.80	78%
1.3	Participa en la construcción del Código de Convivencia Institucional	8.40	84%
1.4	Aplica el Código de Convivencia Institucional	8.80	88%
1.5	Identifica en el Plan Decenal de Educación los objetivos	7.40	74%
1.6	Resuelve conflictos en su aula e institución	8.40	84%
1.7	Organiza las actividades docentes	8.20	82%
1.8	Fomenta el cumplimiento del reglamento	9.00	90%
TOTAL		67.00	
PROMEDIO		8.38	84%

Fuente: Cuestionario de Autoevaluación del Desempeño docente aplicado en la Unidad Educativa Javier

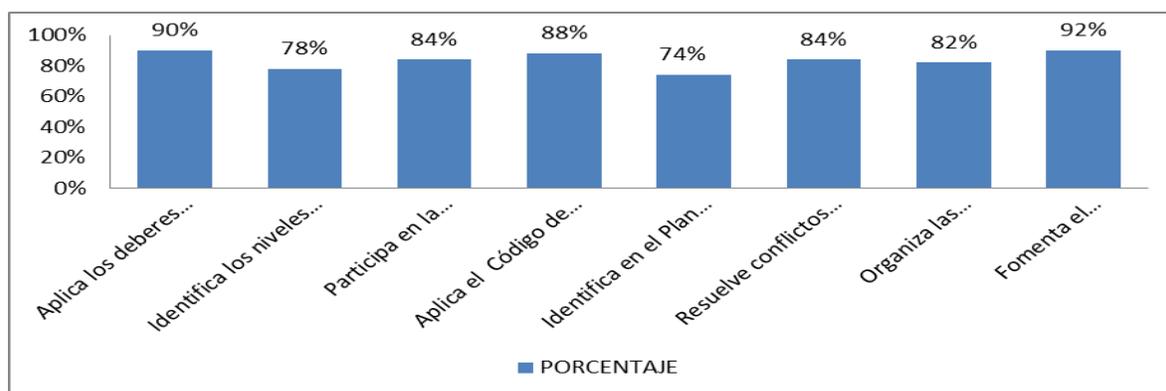


Figura # 1: Niveles de frecuencia del desempeño profesional en el ámbito de la gestión legal

Los resultados obtenidos se muestran en el capítulo # 3 para su análisis y discusión, que es a través de la aplicación del instrumento de estudio a los docentes investigados se muestran normales en cada uno de los indicadores, excepto el indicador 74% (plan decenal de educación), mientras que el indicador de 78% (niveles del sistema educativo ecuatoriano), puntuaciones que se presentan bajas respecto a los otros indicadores que fluctúan 82% al 92%, frente a lo expuesto con conocimiento de los criterios como su aplicación, no obstante el aplicar a un óptimo criterio para la institución por parte del docente no se da. Añorga (2006, p.28) señala que el desempeño profesional, “es la capacidad del profesor para efectuar acciones, deberes y obligaciones propias de su cargo y las funciones profesionales que exige el puesto de trabajo”, esto intimara en la conducta real del docente, en relación con las otras tareas a cumplir, de acuerdo a un orden institucional, conllevando que dentro del grupo docente se practique un panorama institucional de aplicabilidad curricular.

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

Tabla # 2.- Niveles de importancia del ámbito de la gestión legal en el desempeño docente

Nº DEL ÍTEM	INDICADORES	IMPORTANCIA	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	8.40	84%
1.3	Participa en la construcción del Código de Convivencia Institucional	7.80	78%
1.4	Aplica el Código de Convivencia Institucional	8.00	80%
1.5	Identifica en el Plan Decenal de Educación los objetivos	8.60	86%
1.6	Resuelve conflictos en su aula e institución	8.00	80%
1.7	Organiza las actividades docentes	8.60	86%
1.8	Fomenta el cumplimiento del reglamento	8.60	86%
TOTAL		66.60	
PROMEDIO		8.33	83%

Fuente: Cuestionario de Autoevaluación del Desempeño docente aplicado en la Unidad Educativa Javier

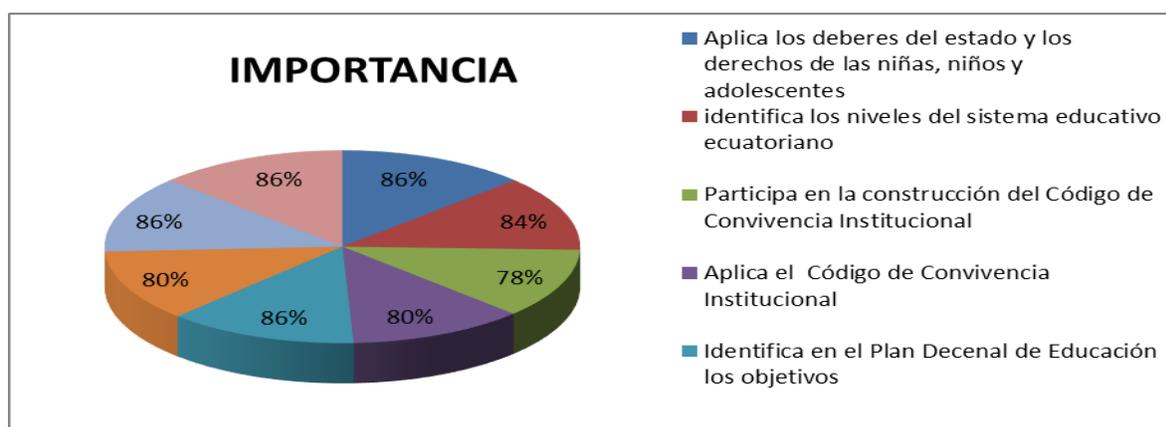


Figura # 2: Niveles de importancia del ámbito de la gestión legal en el desempeño docente

Considerando las deducciones que a través de la aplicación del instrumento de estudio a los docentes investigados se muestran regularmente normales en cada uno de los indicadores de 80% al alza de 86%, excepto el indicador 78% (participación en el código de convivencia institucional), ya que esto incide en un plano de alumnado conllevando a que se desestime o no se preste importancia, pero como tal es de la comunidad en sí, que es todo lo referente al personal institucional, hay que considerar el conocimiento legal por cuanto del docente observado, ya que no es completo a lo que corresponde a la normativa institucional, según dispone la Constitución de la República en su artículo 27 de que: “...La educación es indispensable para el conocimiento, el ejercicio de los derechos y la construcción de un país soberano, y constituye un eje estratégico para el desarrollo nacional.”; ya que al respecto el docente debe de instruirse de conocimientos de diferentes ámbitos que engloben en el eje que debe de aplicar en la institución.

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.

N° DEL ÍTEM	INDICADORES	NIVEL DE CONOCIMIENTO	PORCENTAJE
1.1	Aplica los deberes del estado y los derechos de las niñas, niños y adolescentes	7.80	78%
1.2	Identifica los niveles del sistema educativo ecuatoriano	8.00	80%
1.3	Participa en la construcción del Código de Convivencia Institucional	8.00	80%
1.4	Aplica el Código de Convivencia Institucional	8.20	82%
1.5	Identifica en el Plan Decenal de Educación los objetivos	8.40	84%
1.6	Resuelve conflictos en su aula e institución	8.40	84%
1.7	Organiza las actividades docentes	8.40	84%
1.8	Fomenta el cumplimiento del reglamento	8.80	88%
	TOTAL	66.00	
	PROMEDIO	8.25	83%

Fuente: Cuestionario de Autoevaluación del Desempeño docente aplicado en la Unidad Educativa Javier

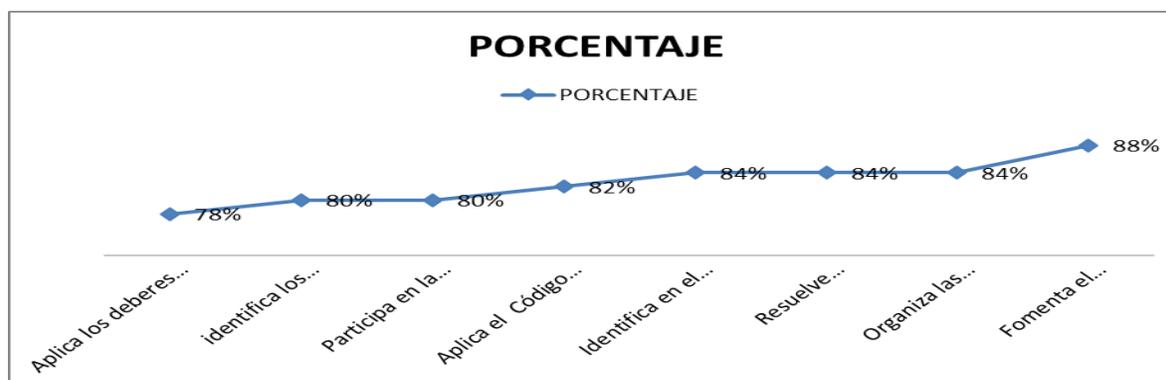


Figura # 3: Nivel de conocimiento que tiene el docente en el ámbito de la gestión legal para su desempeño docente

Dentro de los recaudos obtenidos a través del instrumento de estudio a los docentes investigados se muestran regularmente normales en cada uno de los indicadores, excepto el indicador 78% (aplica los deberes del estado y los deberes de los niños), ya que esto incide con 88% de alza de los demás indicadores, el desestimar o no se preste la debida importancia, por parte del docente observado, como tal es el conocimiento legal que debe de ser aplicado al alumnado dentro de la institución, sin faltar al orden institucional y moral, visto desde esta óptica (Valdez, 2000) afirma es *“una actividad de análisis, compromiso y capacitación del profesorado que valora y enjuicia la concepción práctica, proyección y desarrollo de la actividad y de la profesionalización docente”*. Se puede observar la no aplicación a la normativa legal, en cuanto a un desconocimiento o desinterés ya sea por el docente o al compromiso que se da para la institución, seria fructífero una capacitación al personal docente de que adquieran sentido y significado al proceso en la institución.

3.2. Desempeño profesional en el ámbito de la planificación.

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

Nº DEL ÍTEM	INDICADORES	FRECUENCIA	PORCENTAJE
2.1	Participa en la elaboración del PEI	7.80	78%
2.2	Ejecuta actividades orientadas al plan de mejoras	8.40	84%
2.3	Participa en la ejecución del POA	8.80	88%
2.4	Participa en el diseño de instrumentos	8.60	86%
2.5	Participa en la elaboración de plan de gestión de riesgos	7.20	72%
2.6	Relaciona los elementos del Currículo Nacional	7.40	74%
2.7	Participa en la elaboración del PAA	8.00	80%
2.8	Utiliza el PAA	8.60	86%
2.9	Construye una planificación de clase	9.20	92%
2.10	Planifica la clase	9.60	96%
2.11	Utiliza el PEI	8.80	88%
2.12	Adecúa el currículo vigente en su aula	8.60	86%
2.13	Adapta el currículo en las diferentes áreas	8.60	86%
2.14	Diseña proyectos con fines educativos	8.80	88%
2.15	Incorpora el PAA	7.40	74%
TOTAL		125.80	
PROMEDIO		8.39	84%

Fuente: Cuestionario de Autoevaluación del Desempeño docente aplicado en la Unidad Educativa Javier

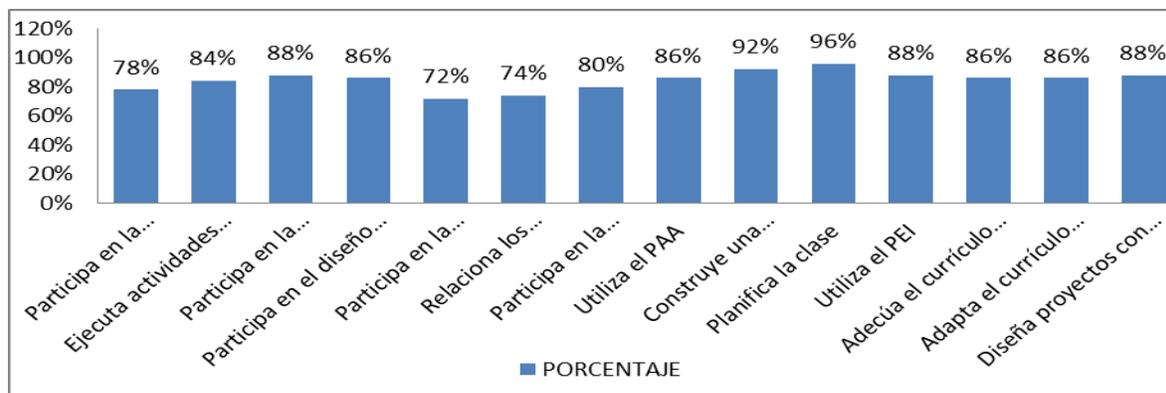


Figura # 4: Niveles de frecuencia del desempeño profesional en el ámbito de la planificación

Los recaudos obtenidos a través en el estudio y observación a los docentes investigados se muestran regularmente en los indicadores, pero no obstante al realizar el comparativo se deduce que el indicador de participación en la elaboración del PEI es de 78% y participación en la elaboración de plan de gestión de riesgos es del 72%, la incorporación del PAA es del 74%, estos valores son bajos considerando a los demás, frente a la reflexión del tratadista Remedios (2005, p.5) dice que el desempeño profesional se refiere “...se vincula a la preparación de las personas para desarrollar una actividad en su interacción social, que le permite transformar, conocer y valorar esa realidad que le rodea.” Se observa la necesidad de participación en la planificación que los docentes deben de fomentar institucionalmente en los diferentes ámbitos académicos.

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	8.40	84%
2.2	Ejecuta actividades orientadas al plan de mejoras	9.00	90%
2.3	Participa en la ejecución del POA	9.00	90%
2.4	Participa en el diseño de instrumentos	8.80	88%
2.5	Participa en la elaboración de plan de gestión de riesgos	7.60	76%
2.6	Relaciona los elementos del Currículo Nacional	8.40	84%
2.7	Participa en la elaboración del PAA	8.40	84%
2.8	Utiliza el PAA	8.80	88%
2.9	Construye una planificación de clase	9.40	94%
2.10	Planifica la clase	9.40	94%
2.11	Utiliza el PEI	9.40	94%
2.12	Adecúa el currículo vigente en su aula	9.00	90%
2.13	Adapta el currículo en las diferentes áreas	8.60	86%
2.14	Diseña proyectos con fines educativos	8.40	84%
2.15	Incorpora el PAA	8.60	86%
TOTAL		131.20	
PROMEDIO		8.75	87%

Fuente: Cuestionario de Autoevaluación del Desempeño docente aplicado en la Unidad Educativa Javier

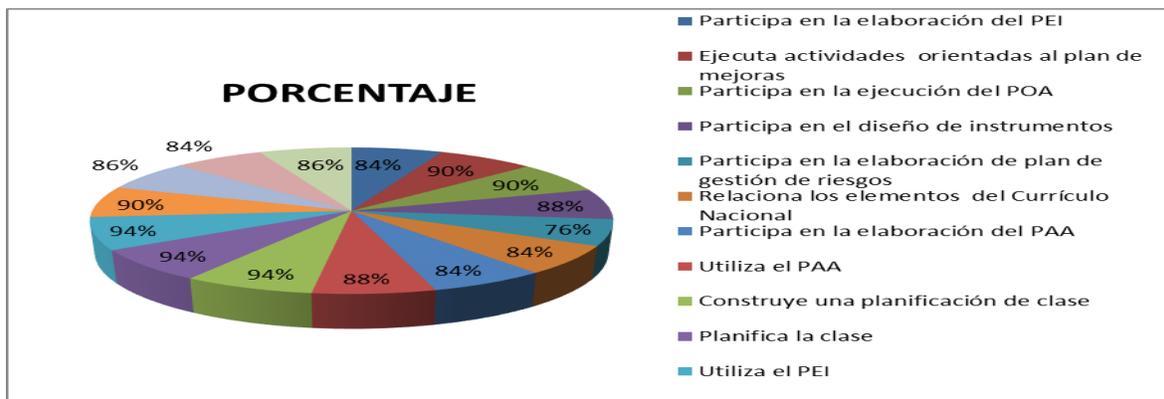


Figura # 5: Nivel de importancia del ámbito de la planificación en el desempeño docente

Considerándose los datos obtenidos de la diligencia del estudio a los docentes investigados se muestran regularmente normales en cada uno de los indicadores, excepto el indicador 76% (participación en la elaboración de plan de gestión de riesgos), ya que esto incide en desestimar o no se preste la debida importancia, por parte del docente observado para un plan de gestión de riesgos, al respecto con los otros indicadores que fluctúan del 84% al 94%, Alvarado, Cedeño, Beitia y García (1999, p. 3) refieren que "...la planificación es una herramienta técnica para la toma de decisiones, que tiene como propósito facilitar la organización de elementos que orienten el proceso educativo.". Los docentes deberían de dar importancia al ámbito de la planificación, de crear las condiciones que se pueda mejorar en el ejercicio profesional sobre la dirección y organización en el centro educativo.

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	8.20	82%
2.2	Ejecuta actividades orientadas al plan de mejoras	8.80	88%
2.3	Participa en la ejecución del POA	8.80	88%
2.4	Participa en el diseño de instrumentos	8.80	88%
2.5	Participa en la elaboración de plan de gestión de riesgos	7.20	72%
2.6	Relaciona los elementos del Currículo Nacional	8.20	82%
2.7	Participa en la elaboración del PAA	8.20	82%
2.8	Utiliza el PAA	8.80	88%
2.9	Construye una planificación de clase	9.40	94%
2.10	Planifica la clase	9.20	92%
2.11	Utiliza el PEI	9.20	92%
2.12	Adecúa el currículo vigente en su aula	8.80	88%
2.13	Adapta el currículo en las diferentes áreas	8.80	88%
2.14	Diseña proyectos con fines educativos	8.80	88%
2.15	Incorpora el PAA	8.80	88%
TOTAL		130.00	
PROMEDIO		8.67	87%

Fuente: Cuestionario de Autoevaluación del Desempeño docente aplicado en la Unidad Educativa Javier

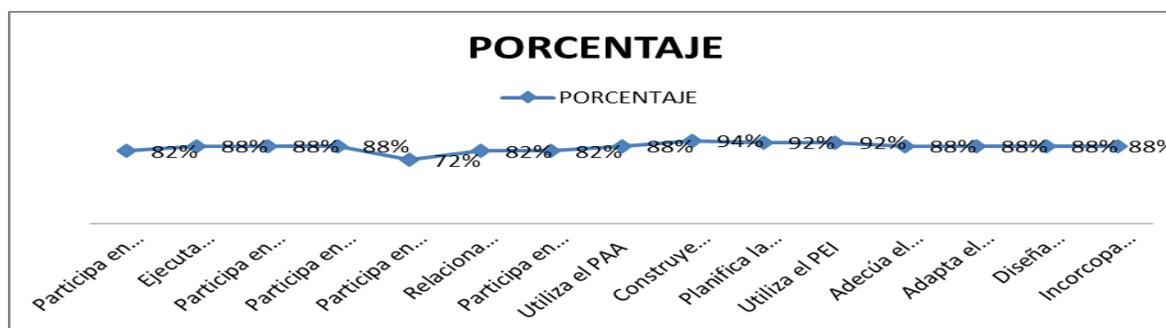


Figura # 6: Nivel de conocimiento que tiene el docente en el ámbito de la planificación para su desempeño docente

Los presupuestos que arrojaron en el estudio a los docentes investigados se muestran regularmente en los indicadores, pero no obstante al realizar el comparativo se deduce que el indicador de participación en la elaboración de plan de gestión de riesgos es del 72% comparado a los índices de 82% a 94% que fluctúan en los datos recolectados, esto observa un desinterés por parte del docente observado ya que los datos recolectados, estos guardan una promedia igual, Maldonado, Daruache y Montes (1993, p. 77) señalan que "...es el instrumento a través del cual el docente reflexiona, prevé actividades, experiencias, recursos y diseña ambientes necesarios para una situación determinada de desarrollo y aprendizaje". En este sentido la formulación de objetivos debe de ser un proceso del docente para lograr un necesario entorno cultural y productivo para la enseñanza que se garantice la calidad educativa.

3.3. Desempeño profesional en el ámbito de la gestión.

3.3.1. Planificación del proceso de enseñanza aprendizaje.

3.3.1.1. Niveles 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

Nº DEL ÍTEM	INDICADOR	FRECUENCIA	PORCENTAJE
3.1	Orienta el aprendizaje en función de los conocimientos	8.40	84%
3.2	Emplea los principios didácticos de la disciplina	9.00	90%
3.3	Fundamenta su práctica docente	9.20	92%
3.4	Realiza procesos de investigación educativa	9.60	96%
3.5	Utiliza los elementos de la estructura curricular	9.60	96%
3.6	Planifica las actividades de acuerdo al Currículo Nacional	8.00	80%
3.7	Elabora el plan de clase según PAA	8.60	86%
3.8	Relaciona en la planificación de clase los elementos	9.00	90%
3.9	Incluye en sus planificaciones actividades para el aprendizaje	9.20	92%
3.10	Selecciona y diseña recursos didácticos	9.40	94%
	TOTAL	90.00	
	PROMEDIO	9.00	90%

Fuente: Cuestionario de Autoevaluación del Desempeño docente aplicado en la Unidad Educativa Javier

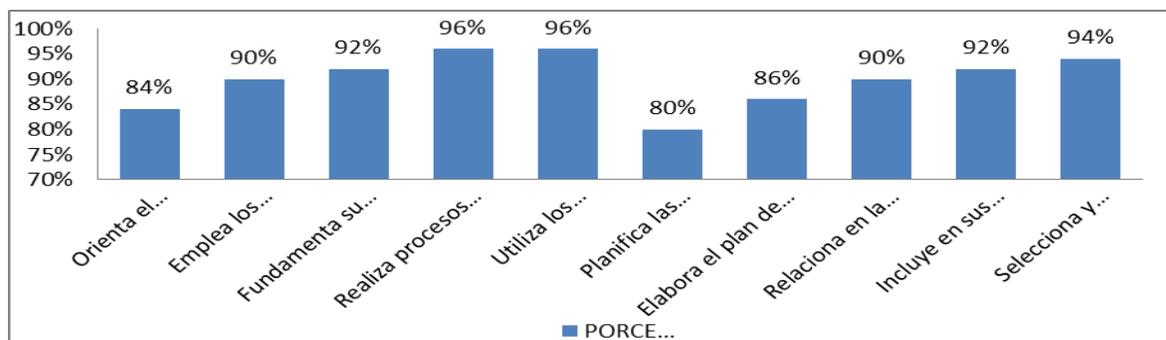


Figura # 7: Niveles de frecuencia del desempeño profesional, sección planificación del proceso de enseñanza aprendizaje

Los datos recolectados que a través de la aplicación del instrumento en el estudio a los docentes investigados se muestran moderadamente satisfactorio en cada uno de los indicadores, de los cuales fluctúan del 80% de planificación de actividades de acuerdo al currículo nacional, este con baja frente al 96% de elementos de estructura curricular en consideración, ya que para que la docencia de calidad, opina Delannoy *“Los buenos estándares son suficientemente específicos para guiar la práctica y pueden ser medibles u observables, y suficientemente abiertos para dejar espacios al estilo de cada educador.”* (2001, p. 23). Se observa que la misión del docente es de educar, y para ser un buen educador se tiene que realizar una tarea comprometida y efectiva de educación.

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

Tabla # 8.- Niveles 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	8.80	88%
3.2	Emplea los principios didácticos de la disciplina	9.40	94%
3.3	Fundamenta su práctica docente	9.20	92%
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	8.80	88%
3.7	Elabora el plan de clase según PAA	8.80	88%
3.8	Relaciona en la planificación de clase los elementos	8.80	88%
3.9	Incluye en sus planificaciones actividades para el aprendizaje	9.40	94%
3.10	Selecciona y diseña recursos didácticos	9.40	94%
TOTAL		91.40	
PROMEDIO		9.14	91%

Fuente: Cuestionario de Autoevaluación del Desempeño docente aplicado en la Unidad Educativa Javier

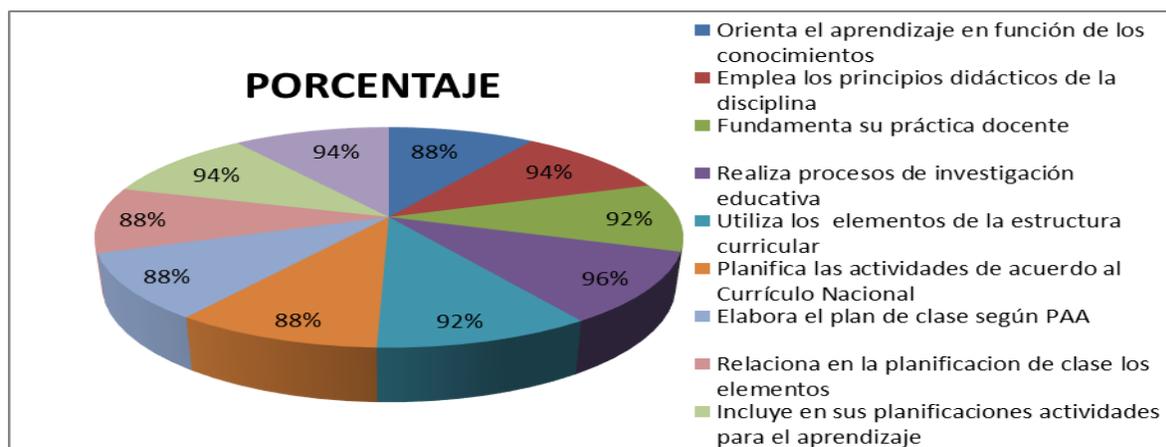


Figura # 8: Niveles de importancia del desempeño profesional, sección planificación del proceso de enseñanza aprendizaje

Los cálculos obtenidos del estudio a los docentes investigados, que se muestran moderadamente satisfactorio en cada uno de los indicadores, de los cuales fluctúan del 88% al 96% en consideración al promedio de los datos recolectados, ya que para que la docencia, Ponce (2005, p. 34) señala que "...a la actuación del docente, que expresa la interrelación dialéctica de las competencias profesionales pedagógicas para el proceso educativo y la producción intelectual en formación". Se observa que los profesionales de la educación asumen su condición de una práctica constante de análisis crítico respecto a su trabajo como docente, que son parte de un sistema nacional de educación, dando importancia para ello a la planificación del proceso de enseñanza y aprendizaje.

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

Tabla # 9.- Nivel de conocimiento del desempeño profesional, sección planificación del proceso de enseñanza aprendizaje

N° DEL ÍTEM	INDICADOR	NIVEL DE CONOCIMIENTO	PORCENTAJE
3.1	Orienta el aprendizaje en función de los conocimientos	8.80	88%
3.2	Emplea los principios didácticos de la disciplina	9.40	94%
3.3	Fundamenta su práctica docente	9.20	92%
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	8.60	86%
3.7	Elabora el plan de clase según PAA	9.00	90%
3.8	Relaciona en la planificación de clase los elementos	9.00	90%
3.9	Incluye en sus planificaciones actividades para el aprendizaje	9.00	90%
3.10	Selecciona y diseña recursos didácticos	9.00	90%
TOTAL		90.80	
PROMEDIO		9.08	91%

Fuente: Cuestionario de Autoevaluación del Desempeño docente aplicado en la Unidad Educativa Javier

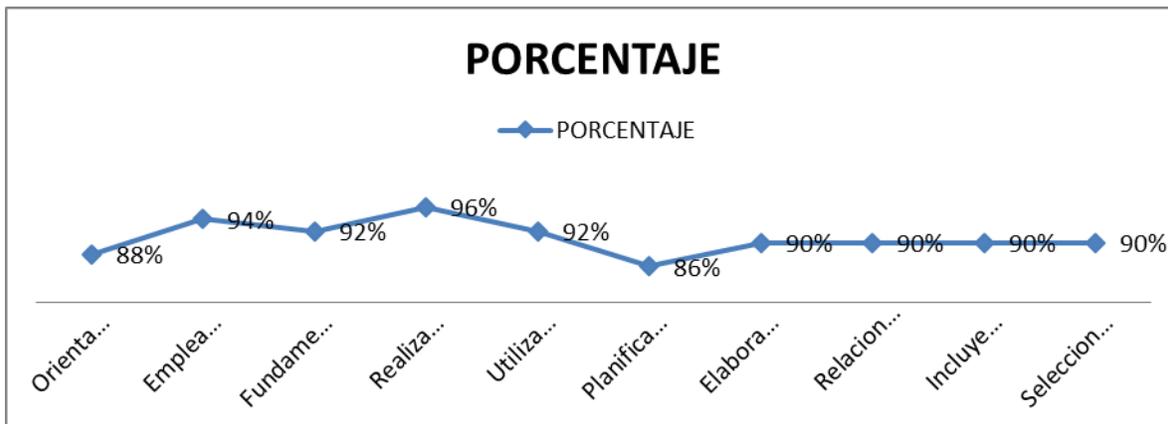


Figura # 9: Nivel de conocimiento del desempeño profesional, sección planificación del proceso de enseñanza aprendizaje

Los derivaciones obtenidos del estudio a los docentes investigados se muestran moderadamente satisfactorio en cada uno de los indicadores, de los cuales fluctúan del 86% al 96% en consideración al promedio de los datos recolectados, ya que Olivero (2007), se refiere desempeño profesional, “... al carácter y la calidad del quehacer y práctica docentes de acuerdo con ciertos criterios y pautas que se valoran como un buen desempeño, dentro de determinados estándares”. Se puede estar a la mira que el docente implica aspectos de suma importancia de conocimientos como: la aplicación de enfoques en cada una de los currículos, el respeto a los distintos estilos de aprendizaje, la utilización de espacios y materiales, la relación efectiva entre docente y alumnos, y en los procesos de evaluación de los aprendizajes impartidos dentro de las horas académicas.

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.

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

N° DEL ÍTEM	INDICADOR	FRECUENCIA (DOCENTE)	FRECUENCIA (INVESTIGADOR)	PORCENTAJE (DOCENTE)	PORCENTAJE INVESTIGADOR
3.11.1	Desarrolla estrategias didácticas	8.60	8.40	86%	84%
3.11.2	Recupera experiencias previas de los estudiantes	9.20	8.20	92%	82%
3.11.3	Presenta situaciones reales para motivar el tema	8.60	7.20	86%	72%
TOTAL		26.40	23.80		
PROMEDIO		8.80	7.93	88%	79%

Fuente: Cuestionario de Autoevaluación del Desempeño docente aplicado en la Unidad Educativa Javier

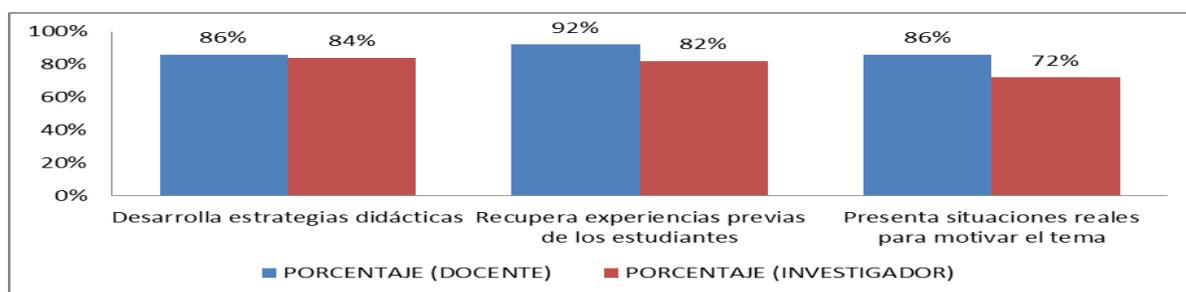


Figura # 10: Niveles de frecuencia del desempeño profesional en el ámbito de la gestión del aprendizaje desde la percepción del docente y la observación del investigador, sección ejecución del proceso de enseñanza aprendizaje

Los índices obtenidos de la atención en el estudio a los docentes investigados se muestran moderadamente satisfactorio en cada uno de los indicadores, no obstante al realizar el comparativo se deduce que el indicador de situaciones reales para motivar el tema se presenta con un desfase del 14% de diferencia, comparado con los otros dos que varían del 4% al 10%, frente a lo expuesto, Cheaybar (1999) define a “el proceso permanente, dinámico, integrado, multidimensional, entre otros elementos, la disciplina y sus aspectos teóricos, metodológicos, epistemológicos, didácticos, psicológicos, sociales, filosóficos e históricos para lograr la profesionalización de la docencia”, esto deduce que el docente debe considerar las tareas y actividades cotidianas de aula, consisten no sólo en hacer algo en común, sino en aprender algo como grupo, por lo que se considera que debe existir un reconocimiento grupal conocido y valorado por el alumnado participante en el trabajo cooperativo.

3.3.2.2. Niveles de importancia del ámbito de la gestión del aprendizaje desde la percepción del docente, sección ejecución del proceso de enseñanza aprendizaje.

Tabla # 11.- Niveles de importancia del ámbito de la gestión del aprendizaje desde la percepción del docente, sección ejecución del proceso de enseñanza aprendizaje

N°	INDICADOR	FRECUENCIA (DOCENTE)	FRECUENCIA (INVESTIGADOR)	PORCENTAJE (DOCENTE)	PORCENTAJE (INVESTIGADOR)
1	Relaciona el tema con la realidad	8.40	6.60	84%	66%
2	Plantea actividades de acuerdo a la naturaleza del conocimiento	9.00	8.80	90%	88%
3	Propone actividades alternativas metodológicas	8.80	9.00	88%	90%
4	Realiza actividades para organizar, sistematizar	9.20	9.20	92%	92%
5	Utiliza estrategias metodológicas	9.20	9.20	92%	92%
6	Utiliza los recursos del medio para generar aprendizaje	8.20	8.80	82%	88%
7	Realiza actividades para la aplicación del conocimiento	9.20	9.20	92%	92%
TOTAL		62.00	60.80		
PROMEDIO		8.86	8.69	89%	87%

Fuente: Cuestionario de Autoevaluación del Desempeño docente aplicado en la Unidad Educativa Javier

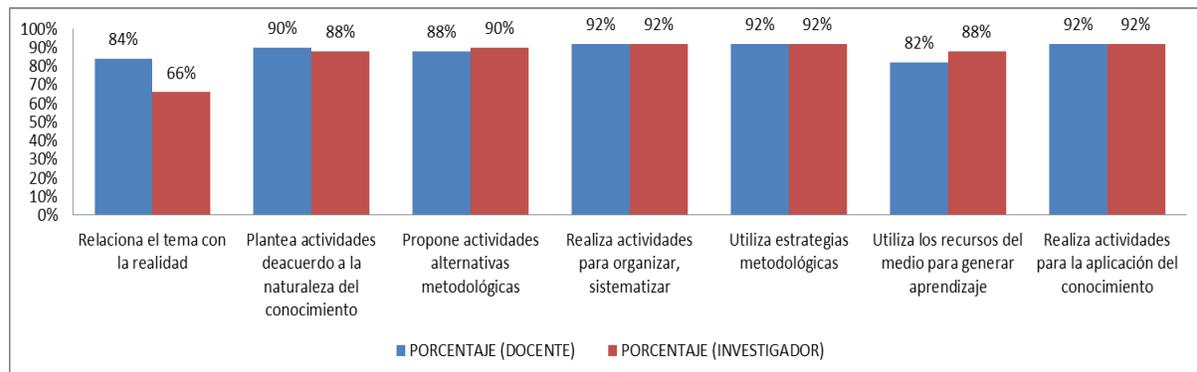


Figura # 11: Niveles de importancia del ámbito de la gestión del aprendizaje desde la percepción del docente, sección ejecución del proceso de enseñanza aprendizaje

Contemplando los corolarios obtenidos a a los docentes investigados se muestran moderadamente satisfactorio en cada uno de los indicadores, no obstante al realizar el comparativo se deduce que el indicador de relacionar el tema con realidad se presenta con un desfase del 18% de diferencia, comparado con los otros dos que varían del 2% al 6%, frente a lo expuesto, es de opinión de Marcelo y Vaillant (2009) que *“las transformaciones sociales se aplican también al contexto del aula y obligan a una revisión en profundidad de la actuación docente, los contenidos del aprendizaje y las condiciones de trabajo”*. En las competencias pedagógicas que facultan la función del docente en aplicar las herramientas y medios que les permita introducir y generar innovaciones en su práctica cotidiana.

3.3.2.3. 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.

Tabla # 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

N°	INDICADOR	FRECUENCIA (DOCENTE)	FRECUENCIA (INVESTIGADOR)	PORCENTAJE (DOCENTE)	PORCENTAJE (INVESTIGADOR)
1	Aplica una variedad de técnicas para verificar los resultados	8.80	8.80	88%	88%
2	Evalúa con aplicaciones prácticas en el aula	9.00	8.80	90%	88%
3	Evalúa con aplicaciones prácticas fuera del aula	8.00	7.40	80%	74%
4	Propone actividades para transferir el conocimiento	9.60	9.00	96%	90%
TOTAL		35.40	34.00		
PROMEDIO		8.85	8.50	89%	85%

Fuente: Cuestionario de Autoevaluación del Desempeño docente aplicado en la Unidad Educativa Javier

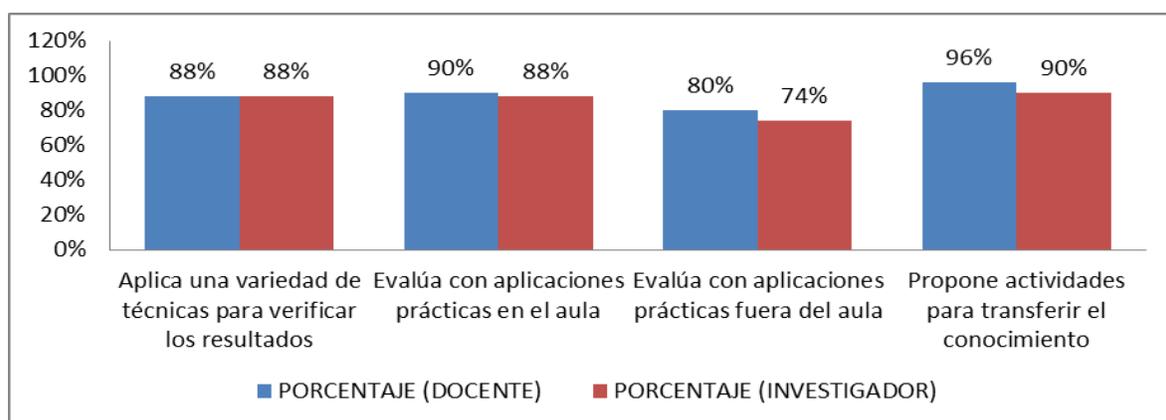


Figura # 12: Nivel de conocimiento que tiene el docente en el ámbito de la gestión del aprendizaje desde la percepción del docente, sección ejecución del proceso de enseñanza aprendizaje

Las emanaciones obtenidas a través del instrumento de estudio a los docentes investigados se muestran de modo satisfactorio en cada uno de los indicadores, no obstante al realizar el comparativo se deduce que el indicador de evaluar con aplicaciones prácticas fuera del aula se presenta con un desfase del 6% de diferencia, comparado con los otros dos que varían del 2% al 6%, frente a lo expuesto, Carr (2003), *“la educación es mucho más que un conjunto de habilidades técnicas, se necesita de capacidades para ayudar a crecer en sabiduría y discernimiento moral, lo que exige comprender a los otros como fines en sí mismos.”* Se presta atención a los conocimientos, habilidades y actitudes específicas para el desarrollo de la docencia fuera de aula; todo ello dentro de una formación en competencias que sustente la formación integral del docente y sustentándose en acciones innovadoras evitando las prácticas rutinarias que fomenten la reproducción simple de conocimientos.

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.

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

Nº DEL ÍTEM	INDICADOR	FRECUENCIA (DOCENTE)	FRECUENCIA (INVESTIGADOR)	PORCENTAJE (DOCENTE)	PORCENTAJE (INVESTIGADOR)
3.11	INICIO	8.80	7.93	88%	79%
3.12	DESARROLLO	8.86	8.69	89%	87%
3.13	EVALUACIÓN	8.85	8.50	89%	85%
	TOTAL	26.51	25.12		
	PROMEDIO	8.84	8.37	88%	84%

Fuente: Cuestionario de Autoevaluación del Desempeño docente aplicado en la Unidad Educativa Javier

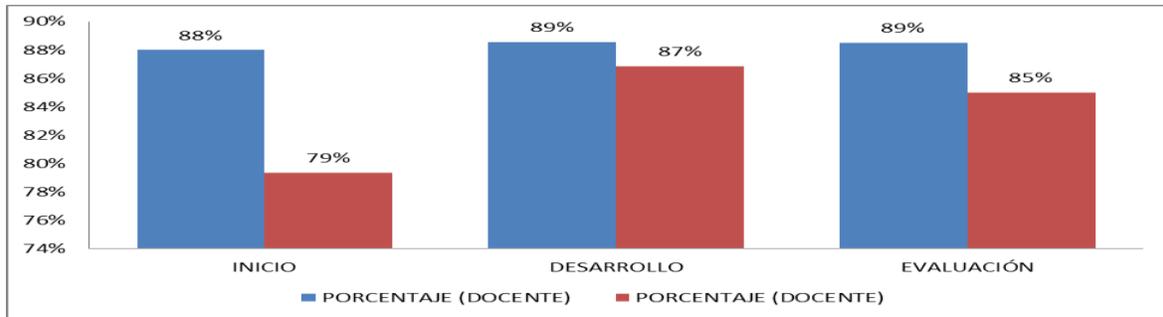


Figura # 13: Niveles de frecuencia del desempeño profesional en el ámbito de la gestión del aprendizaje desde la percepción del docente y la observación del investigador, sección ejecución del proceso de enseñanza aprendizaje.

Los deducidos obtenidos de la aplicación del instrumento de estudio a los docentes investigados se muestran de modo satisfactorio en los indicadores, no obstante al realizar el comparativo se deduce que el inicio se demuestra un desfase del 9% de diferencia que comparado con el desarrollo que se muestra una variante del 2% al 4% oscilando al del inicio, frente a lo expuesto (Ruiz, 2000; Alvarado, 1990; Álvarez y Santos, 1996) “*la capacidad para proporcionar una visión de conjunto y desarrollar un ambiente y cultura de trabajo que favorezca la participación creativa y la innovación, habilidad para obtener y procesar información relevante para planificar y generación de compromiso para formar y asesorar en los procesos docentes y administrativos*”. Siendo así un desarrollo que dentro de su inicio comienza con una baja observable del docente, donde la predisposición del docente deriva del entorno que ofrece la institución.

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

Tabla # 14.- Niveles de importancia del ámbito de la gestión del aprendizaje desde la percepción del docente, sección ejecución del proceso de enseñanza aprendizaje

Nº DEL ÍTEM	INDICADOR	IMPORTANCIA	PORCENTAJE
3.11.1	Desarrolla estrategias didácticas	9.40	94%
3.11.2	Recupera experiencias previas de los estudiantes	8.80	88%
3.11.3	Presenta situaciones reales para motivar el tema	8.40	84%
	TOTAL	26.60	
	PROMEDIO	8.87	89%

Fuente: Cuestionario de Autoevaluación del Desempeño docente aplicado en la Unidad Educativa Javier

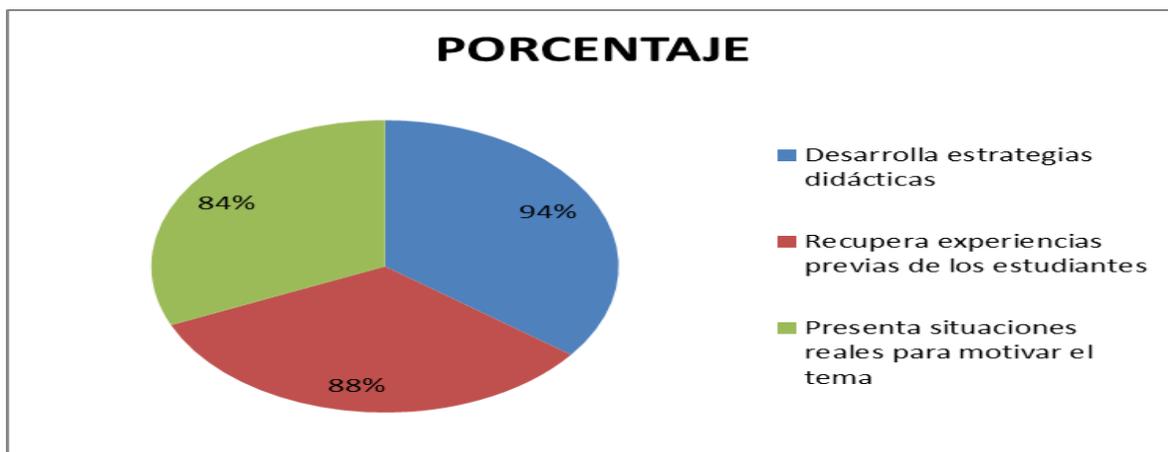


Figura # 14: Niveles de importancia del ámbito de la gestión del aprendizaje desde la percepción del docente, sección ejecución del proceso de enseñanza aprendizaje

Los deducidos obtenidos del instrumento de estudio a los docentes investigados se muestran de modo satisfactorio en los indicadores, teniendo un margen en el indicador de desarrollo de estrategias didácticas mayor a los dos restantes, con un proporción del 94% comparado con 88% y 84%, esto se puede considerar como un constante cambio donde las instituciones educativas y los profesores tienen que estar al día para realizar su misión en el nuevo contexto educativo, en opinión de Mañú y Goyarrola (2011) afirman que “*el profesor que busca la excelencia sabe recoger lo mejor de los cambios sociales, incorporar el uso de las nuevas tecnologías, nuevas metodologías, e incorporar técnicas de aprendizaje eficaces*”. Es así que dentro de la institución educativa se trata de satisfacer con el constante cambio necesario en aprovechar las ventajas y evitar los posibles efectos negativos.

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.

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

Nº DEL ÍTEM	INDICADOR	IMPORTANCIA	PORCENTAJE
3.12.1	Relaciona el tema con la realidad	8.60	86%
3.12.2	Plantea actividades de acuerdo a la naturaleza del conocimiento	9.00	90%
3.12.3	Propone actividades alternativas metodológicas	9.20	92%
3.12.4	Realiza actividades para organizar, sistematizar	9.00	90%
3.12.5	Utiliza estrategias metodológicas	9.40	94%
3.12.6	Utiliza los recursos del medio para generar aprendizaje	8.60	86%
3.12.7	Realiza actividades para la aplicación del conocimiento	8.80	88%
	TOTAL	62.60	
	PROMEDIO	8.94	89%

Fuente: Cuestionario de Autoevaluación del Desempeño docente aplicado en la Unidad Educativa Javier

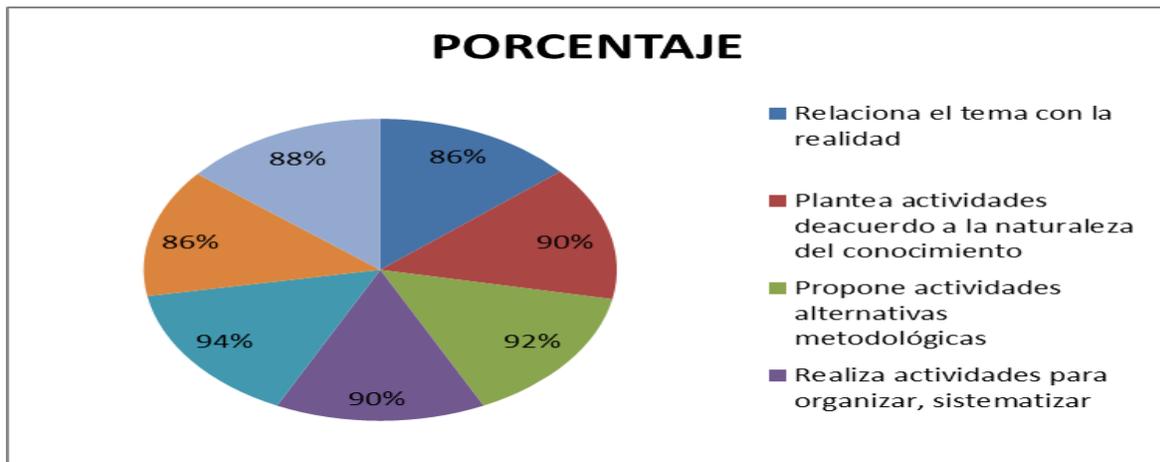


Figura # 15: Nivel de importancia del ámbito de la gestión del aprendizaje desde la percepción del docente, sección ejecución del proceso de enseñanza aprendizaje

Dentro de los datos recogidos a través de la aplicación del instrumento de estudio a los docentes investigados se muestran de modo satisfactorio en los indicadores, teniendo un margen mayor el uso de estrategias metodológicas con una proporción de 94%, comparadas a las bajas de 86% del indicador de relación del tema con la realidad y de utilizar recursos del medio para generar aprendizaje, Mejía (2008) opina que *“la técnica como dominio y uso de sus procedimientos ante la cultura donde es necesario reconocer la racionalidad y la regularización ética de estos tiempos”*. Con una mirada a nuevas estrategias educativas, la cual se adopta a medios y procesos simples que sirve de apoyo a los procesos de enseñanza – aprendizaje que los dirigen y orientan en la educación, los cuales se pueden considerar los grupales y los debates.

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.

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

Nº DEL ÍTEM	INDICADOR	IMPORTANCIA	PORCENTAJE
3.13.1	Aplica una variedad de técnicas para verificar los resultados	9.20	92%
3.13.2	Evalúa con aplicaciones prácticas en el aula	9.20	92%
3.13.3	Evalúa con aplicaciones prácticas fuera del aula	8.00	80%
3.13.4	Propone actividades para transferir el conocimiento	9.00	90%
	TOTAL	35.40	
	PROMEDIO	8.85	89%

Fuente: Cuestionario de Autoevaluación del Desempeño docente aplicado en la Unidad Educativa Javier

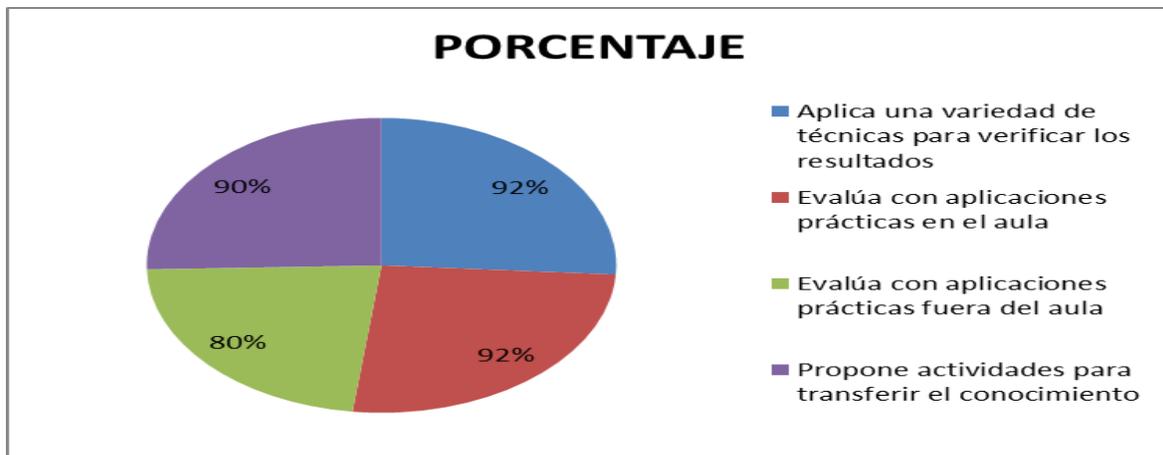


Figura # 16: Nivel de importancia del ámbito de la gestión del aprendizaje desde la percepción del docente, sección ejecución del proceso de enseñanza aprendizaje

Dentro de los datos derivados del instrumento de estudio a los docentes investigados se muestran de modo satisfactorio en los indicadores, teniendo un indicador a la baja de 80% de evaluar aplicaciones fuera del aula, ya que los demás indicadores van desde 90% al 92%, esto demuestra que los docentes no practican actividades de enlaces interinstitucionales, como motivantes al alumnado, según Herrera (1999) *“las competencias se entiende como elemento dinamizador de las actividades que tratan de buscar la capacidad práctica, y las actitudes necesarias para desenvolverse en los sistemas de formación de enseñanza dirigidas a la capacidad necesaria de la educación”*. Esto conlleva la falta de implementar tipos adecuados de procedimientos educacionales para implementarse en momentos adecuados como eventos interinstitucionales.

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.

Tabla # 17.- Nivel de importancia del ámbito de la gestión del aprendizaje desde la percepción del docente, sección ejecución del proceso de enseñanza aprendizaje

Nº DEL ÍTEM	INDICADOR	IMPORTANCIA	PORCENTAJE
3.11	INICIO	8.87	89%
3.12	DESARROLLO	8.94	89%
3.13	EVALUACIÓN	8.85	89%
	TOTAL	26.66	
	PROMEDIO	8.89	89%

Fuente: Cuestionario de Autoevaluación del Desempeño docente aplicado en la Unidad Educativa Javier

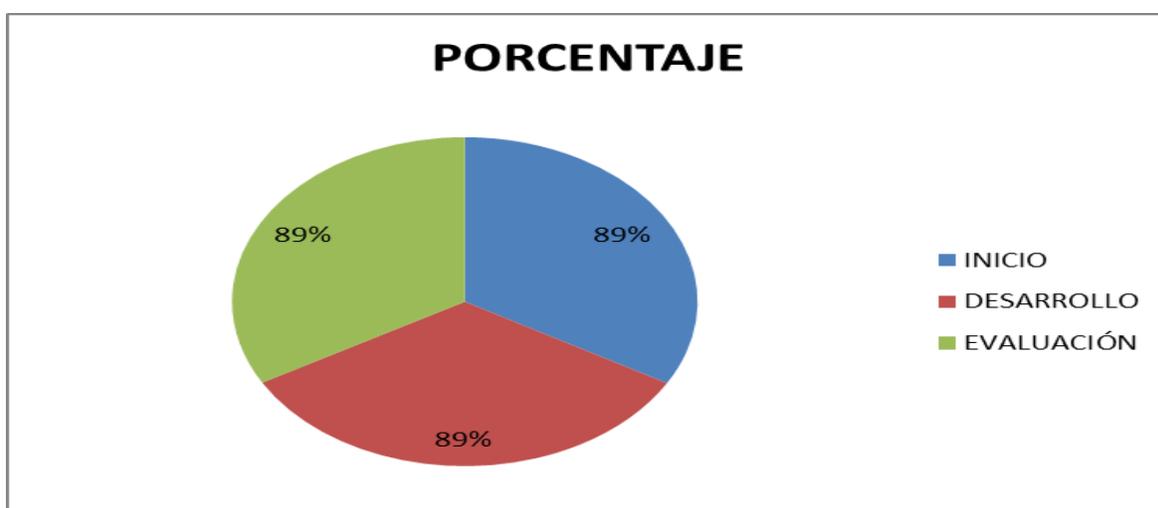


Figura # 17: Nivel de importancia del ámbito de la gestión del aprendizaje desde la percepción del docente, sección ejecución del proceso de enseñanza aprendizaje

Se toma en consideración los resultados obtenidos del estudio a los docentes investigados se muestran de modo satisfactorio en los indicadores, se observa que fluctúan de 85% al 89%, esto es de forma que se comienza con 87% en su inicio que resulta beneficioso en la gestión y aumenta en su desarrollo con un 4%, pero a la evaluación se llega con un descenso de 2%, considerable en cuanto a la finalidad, Day (2007, p. 95; tomado de Darling-Hammond, 1996, p.7) opina que *“las nuevas normas que exige la compleja sociedad actual, que responde a los diversos enfoques, con el fin de prestar enseñanza y aprendizaje”*. Dentro de los parámetros se puede considerar normal, pero es de considerar que se quiere llegar a una excelencia académica, y por ende aún no se llega a un resultado absoluto, siendo desfavorable a la institución para los estándares internacionales.

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.

Tabla # 18.- 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

Nº DEL ÍTEM	INDICADOR	NIVEL DE CONOCIMIENTO	PORCENTAJE
3.11.1	Desarrolla estrategias didácticas	9.20	92%
3.11.2	Recupera experiencias previas de los estudiantes	9.20	92%
3.11.3	Presenta situaciones reales para motivar el tema	8.60	86%
	TOTAL	27.00	
	PROMEDIO	9.00	90%

Fuente: Cuestionario de Autoevaluación del Desempeño docente aplicado en la Unidad Educativa Javier

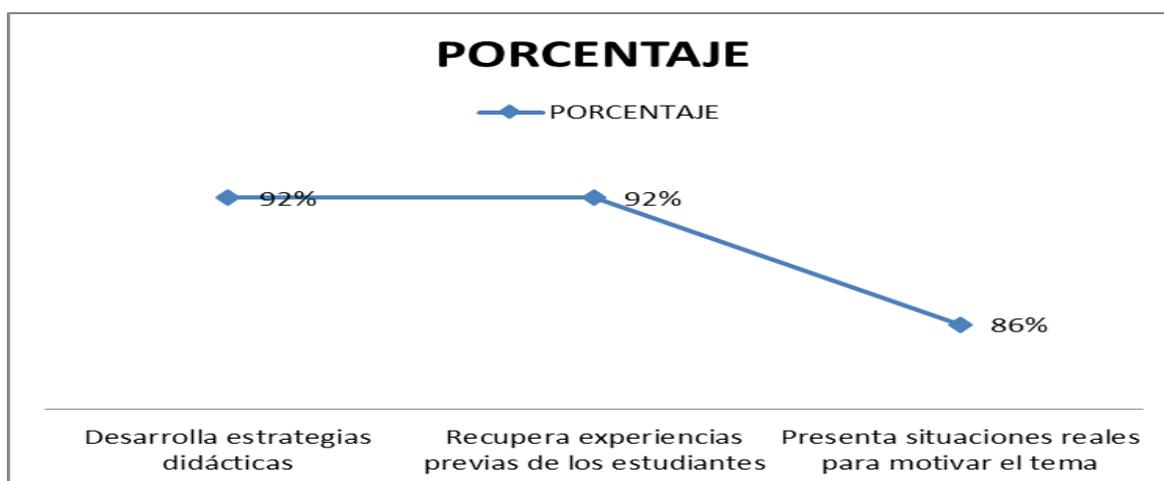


Figura # 18: Nivel de conocimiento que tiene el docente en el ámbito de la gestión del aprendizaje desde la percepción del docente, sección ejecución del proceso de enseñanza aprendizaje

Los datos recabados del estudio a los docentes investigados se muestran los indicadores, se observa que fluctúan del 92% al 86%, esta variante se mantiene iguales en los indicadores de desarrollo de estrategias didácticas y el recuperar experiencias previas de los estudiantes, ya que estas son dentro de las funciones diarias del docente, y la de 86% indicador bajo es potestativa del docente, ya que esta no resulta eficiente por criterio del docente, Marchesi (2007) afirma que *“las actividades que realizan los profesores, exige conocer a cada uno de los alumnos, entender el contexto en el que viven y aprenden, y adaptar a los métodos de enseñanza a las necesidades de cada uno de ellos”*. Conllevando a que en su criterio son diferentes los aspectos a tratar en aula, por considerarlos estos pueden retrasar la planificación académica no beneficiosa para el alumnado.

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.

Tabla # 19.- 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

N° DEL ÍTEM	INDICADOR	NIVEL DE CONOCIMIENTO	PORCENTAJE
3.12.1	Relaciona el tema con la realidad	8.40	84%
3.12.2	Plantea actividades de acuerdo a la naturaleza del conocimiento	8.80	88%
3.12.3	Propone actividades alternativas metodológicas	9.60	96%
3.12.4	Realiza actividades para organizar, sistematizar	9.60	96%
3.12.5	Utiliza estrategias metodológicas	9.20	92%
3.12.6	Utiliza los recursos del medio para generar aprendizaje	8.20	82%
3.12.7	Realiza actividades para la aplicación del conocimiento	9.20	92%
TOTAL		63.00	
PROMEDIO		9.00	90%

Fuente: Cuestionario de Autoevaluación del Desempeño docente aplicado en la Unidad Educativa Javier

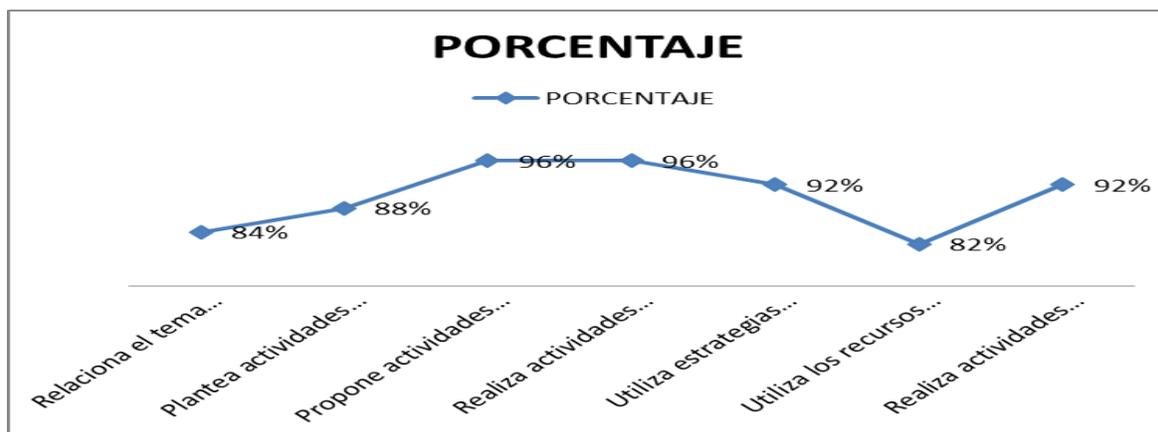


Figura # 19: Nivel de conocimiento que tiene el docente en el ámbito de la gestión del aprendizaje desde la percepción del docente, sección ejecución del proceso de enseñanza aprendizaje

Se toma en consideración los índices obtenidos a través del estudio a los docentes investigados se muestran en los indicadores, que estos varían de 84% a 96%, pero en los indicadores de 82% en utilizar los recursos del medio para generar aprendizaje, 84% en relacionar el tema con la realidad, de 88% en plantear actividades de acuerdo a la naturaleza del conocimiento, estos indicadores a la baja por parte del docente a un criterio demuestran un desinterés en potencializarlos, y según Marchesi (2007) señala que “el desempeño docente se aparta en los aspectos básicos de las características propias de una profesión”. Esto conlleva a que la gestión del aprendizaje desde la ejecución del proceso de enseñanza aprendizaje necesarios para su realización.

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.

Tabla # 20.- 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

Nº DEL ÍTEM	INDICADOR	NIVEL DE CONOCIMIENTO	PORCENTAJE
3.13.1	Aplica una variedad de técnicas para verificar los resultados	9.40	94%
3.13.2	Evalúa con aplicaciones prácticas en el aula	8.80	88%
3.13.3	Evalúa con aplicaciones prácticas fuera del aula	8.20	82%
3.13.4	Propone actividades para transferir el conocimiento	8.60	86%
	TOTAL	35.00	
	PROMEDIO	8.75	88%

Fuente: Cuestionario de Autoevaluación del Desempeño docente aplicado en la Unidad Educativa Javier

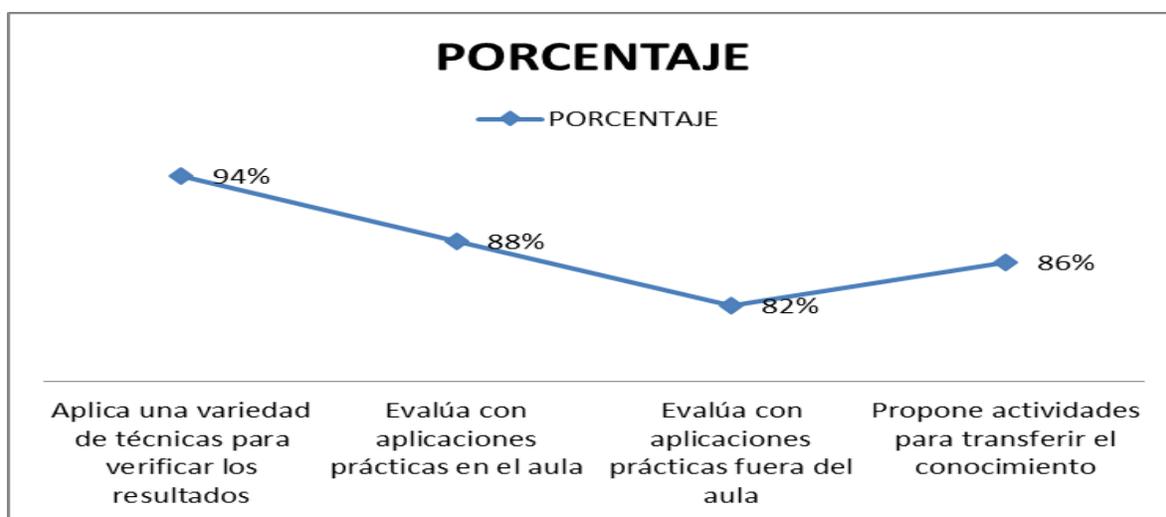


Figura # 20: Nivel de conocimiento que tiene el docente en el ámbito de la gestión del aprendizaje desde la percepción del docente, sección ejecución del proceso de enseñanza aprendizaje

De los resultados obtenidos del estudio a los docentes investigados se muestran en los indicadores, de 94% el de más elevado, este indicador es el que corrobora si fue receptado el conocimiento impartido en diferentes modos, pero los indicadores de baja son evaluadores y de transferencia de conocimiento, estos varían de 82% a 88% con diferencia promedio entre cada uno de 6%, siendo considerado a diferencia del más elevado con 12% manteniendo la promedia entre los indicadores, según Erick (1979) indica que *“los procesos cognitivos se constituyen en elementos decisivos para las interpretaciones dentro del contexto organizacional”*. Se aprecia de forma clara que el conocimiento como su evaluación se constituye en un proceso complejo, donde el docente debe de practicar estrategias pedagógicas adecuadas.

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.

Tabla # 21.- 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

Nº DEL ÍTEM	INDICADOR	NIVEL DE CONOCIMIENTO	PORCENTAJE
3.11	Aplica una variedad de técnicas para verificar los resultados	9.40	94%
3.12	Evalúa con aplicaciones prácticas en el aula	8.80	88%
3.13	Evalúa con aplicaciones prácticas fuera del aula	8.20	82%
TOTAL		26.40	
PROMEDIO		8.80	88%

Fuente: Cuestionario de Autoevaluación del Desempeño docente aplicado en la Unidad Educativa Javier

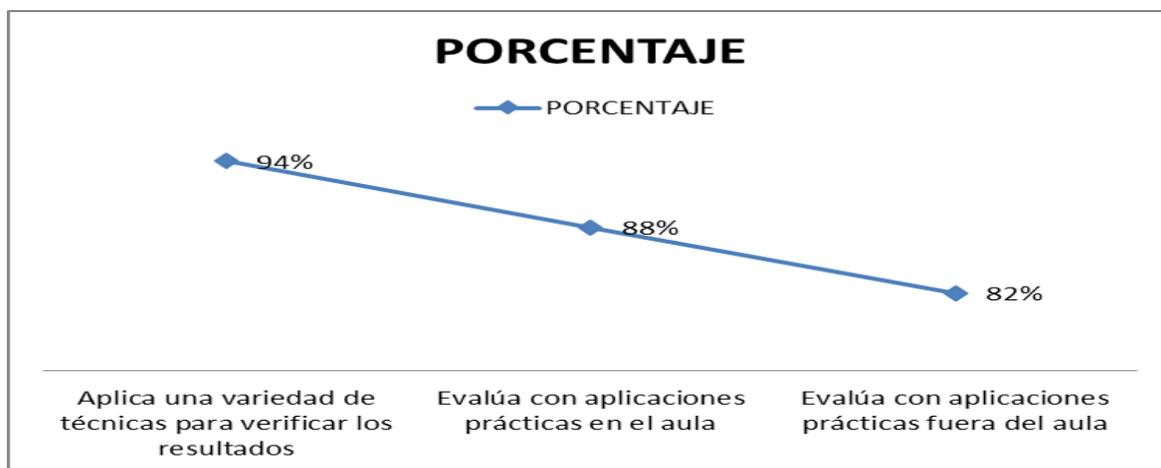


Figura # 21: Nivel de conocimiento que tiene el docente en el ámbito de la gestión del aprendizaje desde la percepción del docente, sección ejecución del proceso de enseñanza aprendizaje

Dentro de los recaudos arrojados del estudio a los docentes investigados se muestran en los indicadores, un orden descendente ya que de 94% cae a 82%, siendo esto una baja dentro de la actividad de evaluar dentro y fuera del aula, ya que las técnicas para verificar los resultados al conocimiento, estos son contrarios, por eso como Litwin (1968), que considera “*el clima como cualidad o propiedad del ambiente que perciben o experimentan los miembros de la organización y que influye sobre la conducta de éstos*”. A considerarse lo descendente de la verificación de los resultados dados de las evaluaciones, se estaría impartiendo la educación de manera no didáctica en las horas académicas sino de manera rutinaria, esto demostrara desinterés por parte del alumnado llevando un efecto contrario a lo requerido.

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

Tabla # 22.- Resultado desglosado de la gestión del aprendizaje. Ejecución del proceso de enseñanza-aprendizaje

3. GESTIÓN DEL APRENDIZAJE. Ejecución del proceso de enseñanza-aprendizaje	FRECUENCIA	IMPORTANCIA	NIVEL DE CONOCIMIENTO
Inicio	88%	89%	90%
Desarrollo	89%	89%	90%
Evaluación	89%	89%	88%

Fuente: Cuestionario de Autoevaluación del Desempeño docente aplicado en la Unidad Educativa Javier

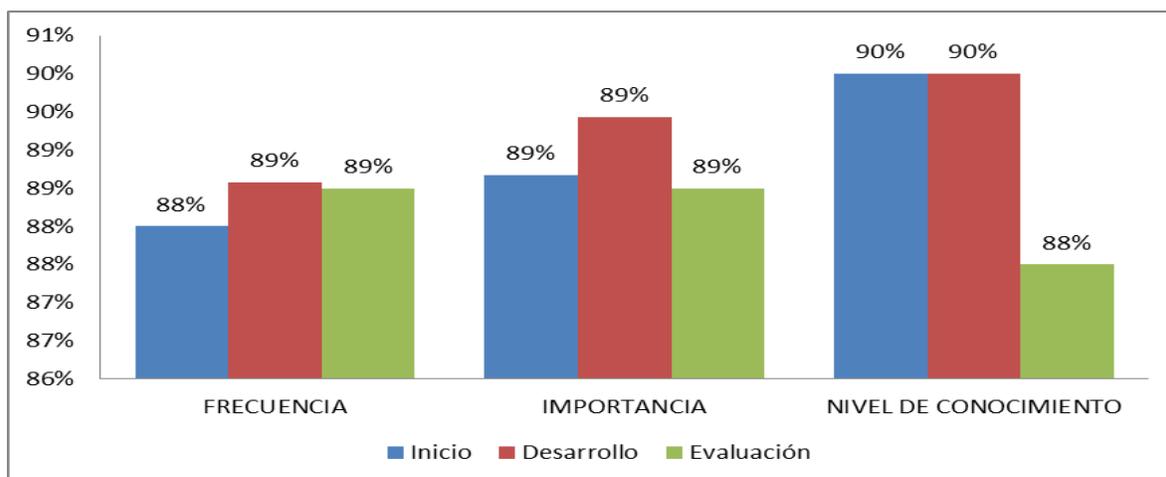


Figura # 22: Resultado desglosado de la gestión del aprendizaje. Ejecución del proceso de enseñanza-aprendizaje

En los indicadores verificados de la aplicación del instrumento de estudio a los docentes investigados se muestran en los indicadores, con porcentajes similares dentro del rango del 89% al 90%, pero oscila la diferencia entre el indicador de inicio en la frecuencia y en la evaluación en el nivel de conocimiento de 1% de diferencia, que relacionando los indicadores que se puede demostrar, donde Porter (1975) al referirse “*al conjunto de propiedades habituales típicas o características percibidas y sentidas por aquellas personas en un ambiente de trabajo concreto*”. Es así que el docente demuestra en su inicio un desinterés inicial y trata de mantener en alza los índices de lo cual no lo logra mayores resultados, conllevando a que dentro del conocimiento se dé cuenta que no se aplicó las debidas estrategias didácticas para un óptimo resultado.

3.4. Desempeño profesional en el ámbito del liderazgo y comunicación.

3.4.1. Niveles 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 (DOCENTE)	FRECUENCIA (INVESTIGADOR)	PORCENTAJE (DOCENTE)	PORCENTAJE (INVESTIGADOR)
4.1	Ejerce liderazgo democrático	7.60	9.00	76%	90%
4.2	Vincula a los actores educativos	8.20	7.60	82%	76%
4.3	Incorpora a las organizaciones gubernamentales o no gubernamentales	7.40	7.00	74%	70%
4.4	Promueve acciones orientadas al servicio	6.80	6.60	68%	66%
4.5	Promueve en los estudiantes el interés	8.60	7.60	86%	76%
4.6	Propicia en el aula la amistad	8.60	7.80	86%	78%
4.7	Aplica estrategias para atender las necesidades	8.80	9.00	88%	90%
4.8	Promueve el cumplimiento de las actividades	8.60	8.80	86%	88%
4.9	Trabaja el orden y la organización en las actividades	9.20	9.00	92%	90%
4.10	Promueve acuerdos para la convivencia armónica	9.40	8.80	94%	88%
4.11	Involucra a los estudiantes en la planeación	9.80	8.80	98%	88%
4.12	Aplica estrategias cooperativas	9.40	8.80	94%	88%
4.13	Promueve los valores y ejercicio de los derechos humanos	8.80	8.20	88%	82%
TOTAL		111.20	107.00		
PROMEDIO		8.55	8.23	86%	82%

Fuente: Cuestionario de Autoevaluación del Desempeño docente aplicado en la Unidad Educativa Javier

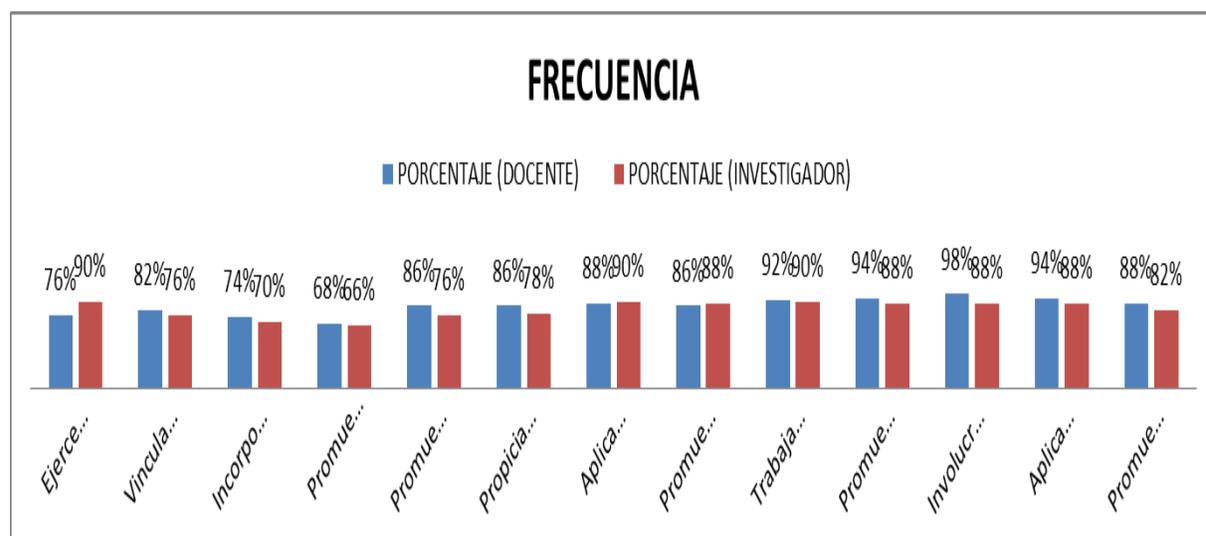


Figura # 23: Niveles de frecuencia del desempeño profesional en el ámbito del liderazgo y comunicación desde la percepción del docente y la observación del investigador

De las deducciones obtenidos estadísticamente, cuyos indicadores es el ejercer liderazgo democrático que oscila de 76% por parte del docente y de 90% por parte del investigador, teniendo un desfase del 14% que es relativo en cuanto a la organización de la institución, el indicador de vincular a los actores educativos que oscila de 82% por parte del docente y de 76% por parte del investigador, teniendo un desfase del 6% que es relativo a que el clima organizacional, es una dimensión multidimensional percibida por parte de los miembros y de los no miembros de un sistema organizacional, el indicador de incorporar a las organizaciones gubernamentales o no gubernamentales que oscila de 7.40 por parte del docente y de 70% por parte del investigador, que tiene un desfase de 4%, es por ende el manejo de políticas por parte del Ministerio de Educación y los centros educativos en acoger dichas disipaciones, el indicador que promueve acciones orientadas al servicio que oscila de 68% por parte del docente y de 66% por parte del investigador, teniendo un desfase del 2% relativo a la importancia y razones de la necesidad de responder a demandas de formación educativa que cada vez son más amplias y complejas; el indicador que promueve en los estudiantes el interés que oscila de 86% por parte del docente y de 76% por parte del investigador, teniendo un desfase del 10% que conlleva a *“la intervención sobre la motivación al alumnado, que pueda conducir y determinar el ambiente del aula y el rendimiento académico”* (Gómez, 2008); el indicador que propicia en el aula la amistad que oscila de 86% por parte del docente y de 78% por parte del investigador, teniendo un desfase del 12%, que se fomenta una armonía de convivencia dentro de la comunidad educativa con el fin de asegurar la calidad del servicio que ofrece, al mejorar la aplicación del currículo, los procesos docentes y administrativos con miras a *“conseguir los objetivos institucionales mediante el trabajo de todos los miembros de la comunidad educativa”* (Manes, 1999), el indicador de aplicar estrategias para atender las necesidades que oscila de 88% por parte del docente y de 90% por parte del investigador, teniendo un desfase del 2% relativo a fin de satisfacer las necesidades de la institución y así contribuir a cubrir la demanda cuantitativa y cualitativa de educación, el indicador que promueve el cumplimiento de las actividades que oscila de 86% por parte del docente y de 88% por parte del investigador, teniendo un desfase del 2% relativo a el proceso de dirección de la institución, a través del cual se da seguimiento a la gestión en el orden y la organización en las actividades como acuerdos para la convivencia armónica que involucra a los estudiantes en la planeación de estrategias cooperativas en promover los valores y ejercicio de los directores-líderes deben que armonizar adecuadamente las relaciones entre el docente y su desempeño.

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

Tabla # 24.- Niveles de importancia del ámbito del liderazgo y comunicación en el desempeño docente

Nº DEL ÍTEM	INDICADOR	IMPORTANCIA	PORCENTAJE
4.1	Ejerce liderazgo democrático	9.20	92%
4.2	Vincula a los actores educativos	8.20	82%
4.3	Incorpora a las organizaciones gubernamentales o no gubernamentales	7.60	76%
4.4	Promueve acciones orientadas al servicio	7.40	74%
4.5	Promueve en los estudiantes el interés	8.40	84%
4.6	Propicia en el aula la amistad	9.00	90%
4.7	Aplica estrategias para atender las necesidades	9.00	90%
4.8	Promueve el cumplimiento de las actividades	9.00	90%
4.9	Trabaja el orden y la organización en las actividades	9.40	94%
4.10	Promueve acuerdos para la convivencia armónica	9.00	90%
4.11	Involucra a los estudiantes en la planeación	10.00	100%
4.12	Aplica estrategias cooperativas	9.00	90%
4.13	Promueve los valores y ejercicio de los derechos humanos	9.00	90%
TOTAL		114.20	
PROMEDIO		8.78	88%

Fuente: Cuestionario de Autoevaluación del Desempeño docente aplicado en la Unidad Educativa Javier

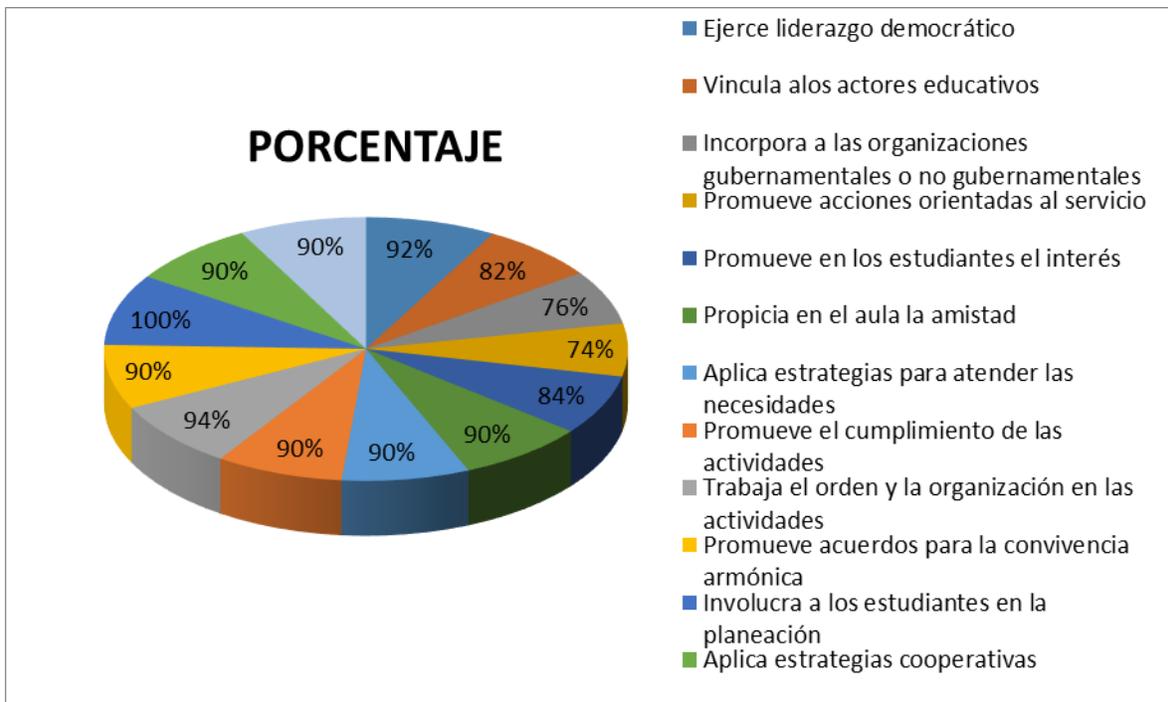


Figura # 24: Niveles de importancia del ámbito del liderazgo y comunicación en el desempeño docente

De los datos recabados obtenidos a través de la aplicación del instrumento de estudio a los docentes investigados se muestran en los indicadores, bajos como de 74% del indicador de incorporar a las organizaciones gubernamentales o no gubernamentales y 76% del indicador que promueve acciones orientadas al servicio, de los cuales el desfase entre ambos es de 2% y su relativo al promedio general es de 13% desfase contemplado y, de los indicadores considerados normales al rango de 82% del indicador de vincular a los actores educativos y de 84% del indicador que promueve en los estudiantes el interés, esto es considerable a la sociabilización dentro del clima institucional, considerando a los demás indicadores factibles en un promedio óptimo, conllevando a que cumplan los estándares esperados como institución; donde *“el liderazgo, la motivación y la creación de un clima organizacional por parte del directivo, que integre las potencialidades de los diferentes sujetos, a partir del compromiso de todos con el proyecto educativo para mejorar la docencia y la administración de los recursos de la escuela”* (Koontz et al., 1983: 423; Ander-Egg, 1993; Graffe, 2000). De acuerdo al ámbito de liderazgo se refleja qué importancia tiene en los momentos actuales, el sistema educativo específicamente necesita que sean conducidos por personas que tengan capacidad de liderazgo; ya que ello permite poder afrontar los cambios para lograr los retos que se plantea a nuestra educación como es el lograr la calidad y excelencia educativa a través de la actuación y buen desempeño de sus docentes que permitirá al alumno alcanzar los aprendizajes esperados.

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	NIVEL DE CONOCIMIENTO	PORCENTAJE
4.1	Ejerce liderazgo democrático	9.20	92%
4.2	Víncula a los actores educativos	8.60	86%
4.3	Incorpora a las organizaciones gubernamentales o no gubernamentales	7.40	74%
4.4	Promueve acciones orientadas al servicio	6.60	66%
4.5	Promueve en los estudiantes el interés	8.00	80%
4.6	Propicia en el aula la amistad	8.80	88%
4.7	Aplica estrategias para atender las necesidades	8.60	86%
4.8	Promueve el cumplimiento de las actividades	9.40	94%
4.9	Trabaja el orden y la organización en las actividades	9.80	98%
4.10	Promueve acuerdos para la convivencia armónica	9.00	90%
4.11	Involucra a los estudiantes en la planeación	9.00	90%
4.12	Aplica estrategias cooperativas	9.60	96%
4.13	Promueve los valores y ejercicio de los derechos humanos	9.40	94%
TOTAL		113.40	
PROMEDIO		8.72	87%

Fuente: Cuestionario de Autoevaluación del Desempeño docente aplicado en la Unidad Educativa Javier

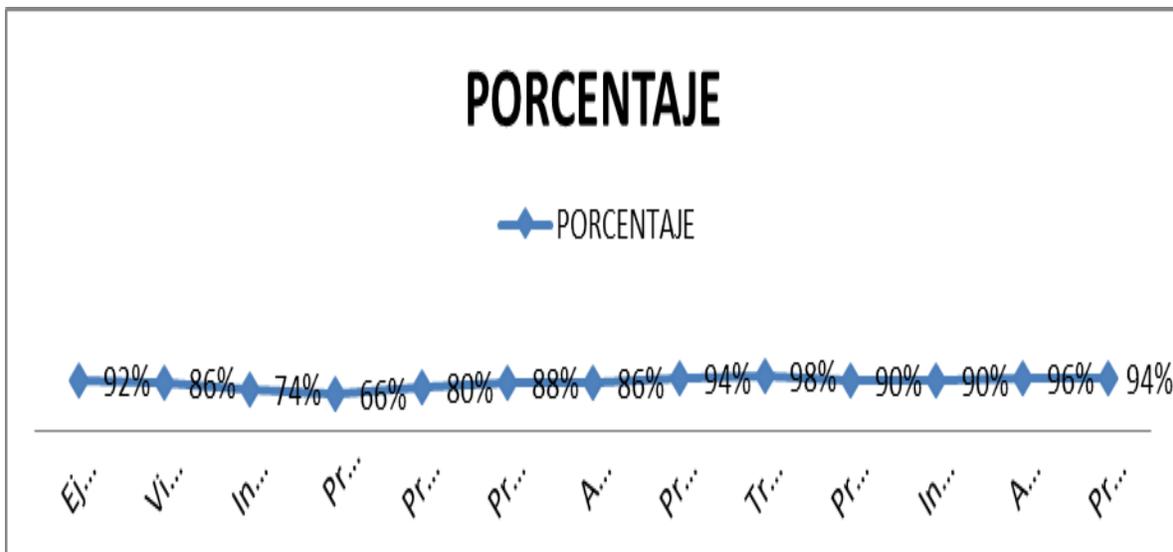


Figura # 25: Nivel de conocimiento que tiene el docente en el ámbito del liderazgo y comunicación para su desempeño docente

En los índices contemplados y obtenidos a través del estudio a los docentes investigados se muestran en los indicadores, bajos como de 74% del indicador de incorporar a las organizaciones gubernamentales o no gubernamentales y 66% del indicador que promueve acciones orientadas al servicio, de los cuales el desfase entre ambos es de 8% y su relativo al promedio general es de 21% desfase contemplado y, de los indicadores considerados normales al rango de 86% del indicador de vincular a los actores educativos y de 80% del indicador que promueve en los estudiantes el interés como 88% del indicador que propicia en el aula la amistad y 86% en el indicador de aplicar estrategias para atender las necesidades, esto es considerable en cuanto a la ejecución de los Proyectos Pedagógicos de Aula (PPA), donde no se establecen criterios para su ejecución que vayan en beneficio de los alumnos, lo cual puede atribuirse a la falta de formación docente, por cuanto no se lleva al valor absoluto, que pudiera obstaculizar el rendimiento académico de los alumnos, considerando a los demás indicadores factibles en un promedio óptimo, conllevando a que cumplan los estándares esperados como institución; donde *“el liderazgo, la motivación y la creación de un clima organizacional por parte del directivo, que integre las potencialidades de los diferentes sujetos, a partir del compromiso de todos con el proyecto educativo para mejorar la docencia y la administración de los recursos de la escuela”* (Koontz et al., 1983: 423; Ander-Egg, 1993; Graffe, 2000). Respecto al liderazgo directivo Alfonso (2001), señala *“que dirigir una institución educativa, y lograr resultados óptimos en las condiciones”* al ámbito de liderazgo se refleja qué importancia tiene en el sistema educativo; el poder afrontar cambios para lograr los retos que se plantea a la educación es el lograr la calidad y excelencia educativa a través de la actuación y buen desempeño de sus docentes, que no basta con reunir los requisitos necesarios para el cargo, ni acumular una larga trayectoria docente y directiva, sino también una visión de que trascienda los parámetros de la institución educativa.

3.5. Comparación el 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	90%	79%
	Desarrollo	90%	87%
	Evaluación	90%	85%
	Visión Global	90%	84%
4. GESTIÓN DEL LIDERAZGO Y COMUNICACIÓN.		90%	82%

Fuente: Cuestionario de Autoevaluación del Desempeño docente aplicado en la Unidad Educativa Javier

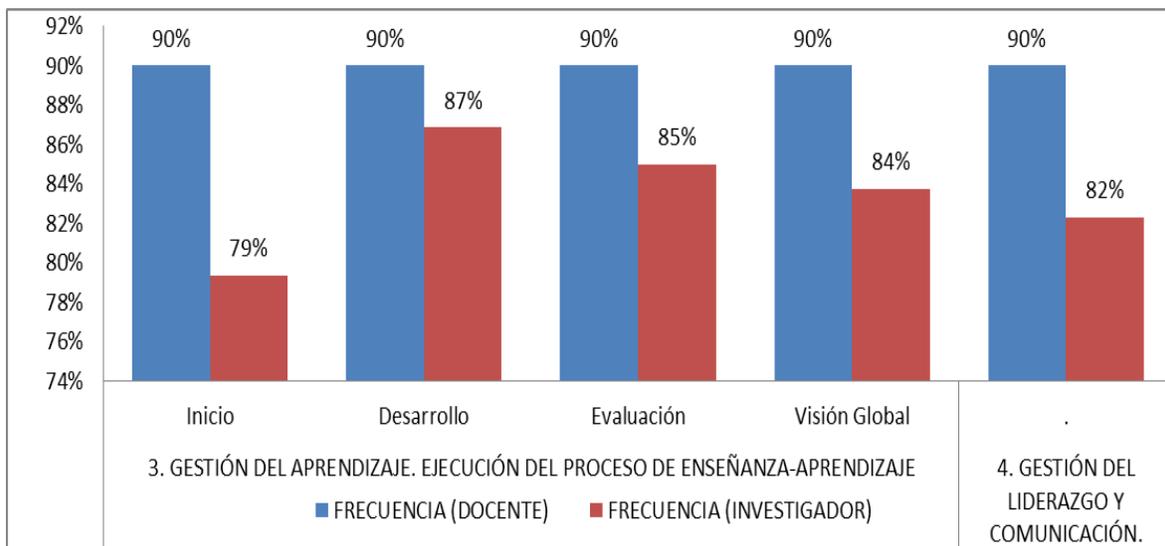


Figura # 26: Comparación del cuestionario de autoevaluación con el registro de observación de las actividades docentes

De los presupuestos obtenidos a través de los cuadros, como es el inicio que oscila del 90% por parte del docente y del 79% por parte del investigador, teniendo un desfase del 11% que es relativo en cuanto a los datos recabados; en el desarrollo que oscila del 90% por parte del docente y del 87% por parte del investigador, teniendo un desfase del 3% que es relativo en cuanto a los datos recabados; en la evaluación que oscila del 90% por parte del docente y del 85% por parte del investigador, teniendo un desfase del 5%; con estos datos se puede considerar una promedia del 5.7% de diferencia en cada etapa de ejecución del proceso de enseñanza-aprendizaje mostrando una debilidad en el mismo, y

si comparamos esta promedia a la visión global en su desfase que nos da del 6% es similar porcentaje demostrando que dentro de la institución se corrobora que no se han llevado el proceso de estrategias acorde a los estándares requeridos para una considerable dirección y gestión educativa; y más aun dentro de la gestión del liderazgo y comunicación se demuestra un rango de desfase del 8% observado donde es superior al de ejecución del proceso de enseñanza, radicándose así la debilidad de la gestión del líder en no tener la autoridad requerida ni cumplir con los requisitos necesarios. En el ámbito de la institución educativa se orienta estratégicamente hacia el cumplimiento de su misión y visión, según Quintina (2005), expresa que *“todo centro educativo requiere de una dirección escolar, tal organización implica la existencia de un cargo directivo al frente de la misma que, además, ostenta su representación para ejercer una función directiva, pero no será realmente una figura directiva (director o directora)”*. Y Handy (2004), expresa que: *“En el ejercicio de la dirección en cualquier clase de organización y en las organizaciones educativas, hay que distinguir entre dos tipos de funciones: las funciones de liderazgo y las funciones administrativas”*. Siendo así que se demuestra una desmotivación por parte del personal docente por no haber una dirección en la cual pueda conllevar una organización adecuada a los requerimientos solicitados y requeridos para la institución.

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.	84%	83%	83%
2. GESTIÓN DE LA PLANIFICACIÓN INSTITUCIONAL Y CURRICULAR.	84%	87%	87%
3. GESTIÓN DEL APRENDIZAJE. Planificación del proceso de enseñanza-aprendizaje	90%	91%	91%
3. GESTIÓN DEL APRENDIZAJE. Ejecución del proceso de enseñanza-aprendizaje	88%	89%	88%
4. GESTIÓN DEL LIDERAZGO Y COMUNICACIÓN.	86%	88%	87%

Fuente: Cuestionario de Autoevaluación del Desempeño docente aplicado en la Unidad Educativa Javier

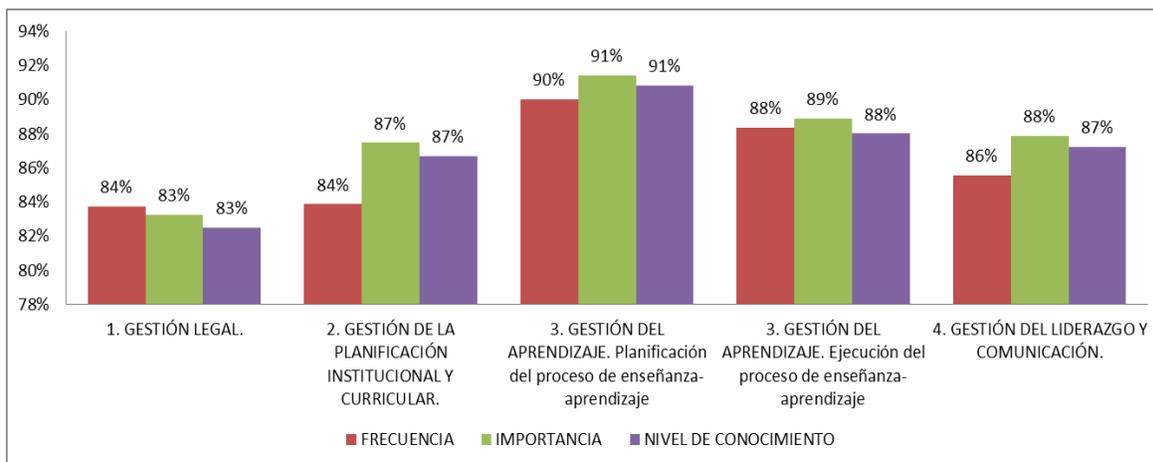


Figura # 27: Desempeño profesional del docente (análisis global)

De los resultados obtenidos de la aplicación del instrumento de estudio a los docentes investigados se muestran en los indicadores, bajos como es en la gestión legal por cuanto su porcentaje promedio es de 83%, esto da una incidencia que por parte del personal institucional y docente se desconoce o no se cumple con las disposiciones establecidas de índole jurídico; en cuanto a la gestión de la planificación institucional y curricular su margen porcentual de frecuencia es bajo en un 84% comparado a la importancia y conocimiento que son del 87%, tomando en consideración un punto de partida en la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje, esto varía ya que los indicadores más altos del 91% que se encuadran en la gestión del aprendizaje propiamente, de la cual es impartida por el personal docente en su afán de impartir la educación acorde a los parámetros establecidos por el Ministerio de Educación, y dentro de la ejecución del proceso en sí, se da un porcentaje del 88% promedio es decir un desfase del 3%, se

podría tomar en consideración que de aquí radica ya la gestión de liderazgo y comunicación por parte del gerente educativo, donde el sistema que representa dirige o coordina, a *fin de satisfacer las necesidades de los diferentes actores internos o vinculados a la institución y así contribuir a cubrir la demanda cuantitativa y cualitativa de educación. Todo directivo al gerenciar la escuela aplica, de manera continua, en conjunto con los demás actores, el ciclo PLANIFICAR-EJECUTAR-REVISAR-ACTUAR* (Deming, 1989; Guédez, 1998). Y por último la gestión del liderazgo con un porcentaje del 87% promedio, conllevando a una desmotivación por parte del personal docente por no haber una dirección en la cual pueda conllevar una organización adecuada a los requerimientos solicitados y requeridos para la institución, ya que no cumple el rol del gerente educativo dentro de la institución.

Conclusiones y Recomendaciones

Conclusiones.-

Se puede considerar el determinar al desempeño del docente, en diferentes ámbitos de lo que corresponde a las gestiones en el ámbito educativo, que por una parte esta el personal docente, con la carga de trabajo o doble trabajo en instituciones públicas y privadas conllevan a su caracterización; y otra a informarse en cuanto a los ámbitos de gestiones propuestas por las políticas educativas.

Dentro de los niveles de frecuencia establecida en el instrumento de observación, pilar de la investigación de campo, se puede considerar por cuanto se presenta una diferencia del 1.45 al 1.77 de porcentaje, cabe destacar que estos factores son varios y no son favorables para el buen desempeño docente, ya que surgen las diferencias en responder acorde a los ámbitos de gestión contemplados y observados por los docentes para su desempeño cotidiano.

En los niveles de importancia tomados en consideración y observados con un índice de diferencia del 1.30 de porcentaje al óptimo esperado, donde el docente para el desempeño de su rol diario debe contemplar las disposiciones que deriva del Ministerio de Educación, más aun cuando en la comunidad educativa para el normal desempeño en los ámbitos que debe realizar para su actividad como docente.

En los niveles de conocimiento que deben de tener los docentes para un desempeño en los ámbitos de gestión inherentes a la práctica docente, este denota un índice de diferencia del 1.40 de porcentaje, además con los constantes cambios en el ámbito legal, es de tomar en cuenta que por la carga laboral o de tener dos trabajos uno en el sector privado y público, los docentes no pueden tener el tiempo requerido para capacitarse acorde a las normativas y teorías de la educación en el plano globalizado.

En cuanto al desempeño del docente en el ámbito de la gestión del aprendizaje, se puede considerar que la práctica académica considera a la evaluación de conocimientos como un aprendizaje medio durante el proceso de enseñanza, ya que no se puede considerar un absoluto ya que constantemente se va adquiriendo más conocimientos; de esto demanda que se dé una planificación curricular acorde a las horas diarias, por considerarse que el docente debe de motivar y crear interés en las horas académicas para que el estudiante recepte la información y pueda tener un resultado favorable que se considere satisfactorio para la institución.

Al hablar sobre el ámbito del liderazgo y comunicación, este se de manera que la comunicación sea un factor necesario e indispensable por cuanto abarca al grupo de alumnos y personal docente, lo que conlleva a que se dirija y enrumbe en la disciplina externa e interna de la institución, hay que considerar que la autoridad institucional es el rector; y de manera optativa y de opinión el comité de padres de familia, esto conlleva a que el liderazgo dentro de la institución no lleve una armonía siendo así un elemento contraproducente para el buen desempeño dentro de la institución como en el aula.

Dentro del trabajo investigativo, se puede concluir que los aspectos para un buen desempeño docente, deben de contemplarse desde los enfoques a los ámbitos de gestión académicos, este como el de dirigir la institución a cabalidad, hecho por el cual la autoridad, y el personal docente debe considerar diferentes razones para mantener los índices recomendados para la institución, de los cuales el personal docente debe de contemplar sin perjudicar a los alumnos.

Recomendaciones.-

Brindar la capacitación necesaria a los docentes, con el fin de dar un sustento teórico de acuerdo a la actualización a las normas educativas, ya que de esta capacitación dependerá el desenvolvimiento acorde sin incumplir a cabalidad lo dispuesto por el orden curricular impuesto y determinado por el órgano estatal de educación.

Considerando a los estándares requeridos para el desempeño del docente, la institución deben contemplar todos los ámbitos de gestión, estos deben realizarse con mayor eficiencia por brindar una excelencia académica, ya que la institución académica mantiene un estándar de prestigio, donde debe de ofrecer a los actores de la comunidad educativa una calidad de nivel globalizado en la educación.

Observando el cumplimiento del nivel de importancia en el desempeño del docente, donde debe ser primordial, la institución debe ofrecer capacitaciones constantes en los diferentes ámbitos de gestión, para que el docente no muestre índices de bajo rendimiento en sus actividades del rol cotidiano en la práctica docente.

La predisposición al conocimiento no es de índole negativa por parte del docente, sino que los diferentes factores externos e internos provocan que el docente no muestre interés de adquirirlos, debe haber iniciativa por parte de la institución académica de poder inculcar los conocimientos sin saturar al docente, para este los pueda receptar y sociabilizar entre los docentes su análisis y proyección en el ámbito educativo.

Para un buen proceso de enseñanza entre el alumno y el docente, debe de considerarse una planificación curricular, para así fomentar el interés y aumento del rendimiento escolar, de la cual dependerá de la óptima practica académica impartida por el docente en su desempeño diario dentro del ámbito de la gestión de aprendizaje.

Dentro de la institución el ámbito del liderazgo y comunicación, esta potestad de autoridad que recae solo al rector, ya que solo de manera subrogada a los docentes y personal del control disciplinario se podrá mantener la indisciplina con carácter de excepcional, y debe considerarse una reestructuración en cuanto a la organización institucional, para que mejore el personal de planta para una evaluación, y así fortalecer con el personal calificado y disciplinario factible para la institución.

Para obtener un resultado académico en los estudiantes en la unidad educativa, en los diferentes enfoques de los ámbitos de gestión, se debe capacitar al docente para que

demuestre una aptitud predispuesta en motivar al impartir los conocimientos, y tratar los factores negativos que deriven de un desconocimiento, o falencia por parte del docente en su desempeño diario.

Referencias Bibliográficas.-

Alvarado, F., Cedeño, M., Beitia, L., y GARCÍA, O. (1999). *Planificación del Docente en el Nivel de Preescolar*. Caracas: Ministerio de Educación.

Alvarado, J. (1990). *El gerente de las organizaciones del futuro*. Caracas: UPEL.

Álvarez, M. (1998). *El liderazgo de la calidad total*. Madrid: Escuela Española.

Álvarez, M. y Santos, M. (1996). Dirección de Centros Docentes. *Gestión por proyectos*. Madrid: Escuela Española.

Álvarez, M. (2005) *El Estilo de Dirección Lasaliana*. España: El Escorial.

Amarate, A. M. (2000). *Gestión Directiva Módulos 1 a 4*. Buenos Aires: Magisterio del Río de la Plata.

Ander-Egg, E. (1993). *La Planificación Educativa. Conceptos, métodos, estrategias y Técnicas para Educadores*. Buenos Aires: Magisterio del Río de la Plata.

Ander-Egg, E. y Aguilar, M. (1995). *Cómo elaborar un proyecto*. Buenos Aires: Editorial Magisterio.

Aylwin, M. (2005). Liderazgo y política educativa. (Conclusiones a partir del Estudio de Unicef sobre escuelas efectivas y de los planteamientos hechos en el Festival de Liderazgo). Universidad de Playa Ancha.

Bazarra, L. Casanova, O. y García, J. (2007) *Ser Profesor y Dirigir Profesores en Tiempos de Cambio*. Madrid, España: 3ª ed. NARCEA S.A. Ediciones.

Becerril, S., (1999), "Sentido y Significación de la Práctica Docente". Comprender la Práctica Docente, México: Instituto Tecnológico de Querétaro.

Beltrán, J. M. (1999). *Indicadores de gestión. Herramientas para lograr la competitividad*. Bogotá: 3R Editores.

Bernal, J. Liderar el Cambio: El Liderazgo Transformacional. España: Departamento Ciencias de la Educación, Universidad de Zaragoza. En: <http://wzar.unizar.es/acad/fac/egb/educa/jlbernal/Lid.trnasf.html>.

Borjas, B, (2004), *La gestión educativa al servicio de la innovación*, Madrid: Editorial Trillas.

Bris, M. M. (1997). *Planificación y práctica educativa (Infantil, Primaria y Secundaria)*. Madrid: Escuela Española.

Bronfrenbrenner, U. (1987). *La ecología del desarrollo humano*. Barcelona: Paidós

Caballero, J. Y Salvador, F. (2004). Satisfacción e insatisfacción de los directores escolares. *Revista de Educación*, 393, 363-384.

- Cabero Almenara, J. (1996). Nuevas Tecnologías, comunicación y educación. *Versión electrónica EDUTEC Revista electrónica de Tecnología Educativa* N° 1.
- Cáceres, C. (2006). *Características del clima institucional y su relación con la satisfacción laboral en docentes de la Institución Educativa Miguel de Cervantes EIRL del distrito de Puente Piedra.*, Lima, Perú: Universidad Nacional Federico Villarreal,
- Cámere, E. (2009). La relación profesor –alumno en el aula. *Entre Educadores*. 1 de Agosto 2009.
- Cánovas, C.E. (2007). Actualidades Investigativas en Educación. *Revista Electrónica publica por el Instituto de Investigación en Educación*
- Carr, D. (2003). *Making sense of education*. Londres: Routledge Falmer.
- CARTAGENOVA, G.A. (2007). El Profesor Universitario: Una Persona. Cátedra: *Revista Digital Universitaria*. N°1, Año 1, Publicación Semestral. UTE, Ecuador.
- Casanova C, Giroux Ma. (1999) Manual de Evaluación Educativa. 5ta edición, Madrid, Barcelona: Editorial La Muralla.
- Casassus J. (2003), La Escuela y la (des)igualdad. 1era Edición, Chile: LOM Ediciones.
- Chehaybar, E. (1999), Hacia el futuro de la formación docente en Educación Superior, *Revista CESU-UNAM*, No. 43, pp. 5 (2).
- Chiavenato I. (2000), Administración de Recursos Humanos. 5ta. Edición. Bogotá, Colombia: Editorial Mac Graw Hill.
- Clark, C. M., y Peterson, P. L. (1986). *Teachers' thought processes*. In M. C. Wittrock: Handbook of research on teaching, 3 Ed.
- Collerette, P. y Deslisle, G. (1988). *La planificación del cambio. Estrategias de adaptación para las organizaciones*. México: Trillas.
- Conley, S., Bachard, S. y Bauer, S. (1989). *The school work environment and teacher career dissatisfaction*. Educational Administration Quarterly, 25, 58-81.
- Conway, W. (1986). *Key concepts on variation and simple charting techniques*. Nashua: Conway Quality.
- Conway, W. (1988). *Leadership for continuous improvement*. Nashua: Conway Quality.
- Cornejo R, Redondo J. (2006), *El clima escolar percibido por los alumnos de enseñanza media*. Una investigación en algunos Liceos de la Región Metropolitana, Chile: s/ed.
- Crespi M. (2004), La evaluación del desempeño docente: *un espacio abierto para el desarrollo profesional del educador*. Revista Digital de Educación y Nuevas tecnologías, Año VI, Número 31. Contexto Educativo y Nueva Alejandría. Disponible en: <http://contexto-educativo.com.ar/2004/2/nota-02.htm>

Day, C. (2007) *Pasión por enseñar: La identidad personal y profesional del docente y sus valores*. Madrid, España: 2ª edición: NARCEA S. A. Ediciones.

Delannoy F. (2001), Profesionalismo Docente y Aseguramiento de la Calidad de la Enseñanza. Ponencia de la Consultora Internacional en Educación. *Seminario Internacional Profesionalismo Docente y calidad de la Educación*. Chile: s/ed.

Deming, W. E. (1989). *Calidad, Productividad y Competitividad. La salida de la crisis*. Madrid: Díaz de Santos.

Deming, W. E. (1989.b). *Foundation for management of quality in western world*. Ponencia presentada en la reunión del Institute of Management Sciences. Osaka, Japón:s/ed.

Dessler G. (1996) Administración de Personal. 6ta. Edición. México: Prentice-Hall Hispanoamericana S.A.

Días, M. T. (1997) *Atreverse a Educar: Claves Educativas de Pedro Poveda para Una Pedagogía Familiar*. Madrid, España: NARCEA S. A. de Ediciones.

Díaz Barriga, A. (1989). *El discurso pedagógico*, México: Dilema.

Díaz Barriga, F. y Hernández, G. (2001). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo., una interpretación constructivista. México: Mc Graw Hill.

Diccionario Enciclopédico de Educación Especial. (1997). México: Santillana.

Dorman, J. P. (2003). Relationship between school and classroom environment and teacher burnout: A LISREL analyses. *Social Psychology of Education*, 6, 107-127.

Dormann, C. y Zapf, D. (2001). Job Satisfaction: Meta analysis for stabilities. *Journal of Organizational Behavior*, 22, 483-504.

Escudero Muñoz, J. (1995). La integración de las Nuevas Tecnologías en el currículum y en el sistema escolar. En Rodríguez Diéguez, J. L. y C. Sáenz Barrio (coords.), *Tecnología Educativa y Nuevas Tecnologías aplicadas a la educación*. Marfil Alcoy. Madrid.

Estebaranz, A. (1997). Asesoramiento en los procesos de desarrollo curricular. En: García, C. M. y López, J. *Asesoramiento curricular y organizativo en educación*. Barcelona, España: Ariel.

Esteve, J. M. (1995). *Los profesores ante el cambio social: repercusiones sobre la evolución de la salud de los profesores*. D.F., México: Universidad Pedagógica Nacional. Secretaría de Educación Pública. 297 p. BC: LB 1731 E92P.

Esteve, J. M. (1998). *El estrés de los profesores: Propuestas de intervención para su control*, en Villa, Aurelio. Madrid, España: Narcea, S.A.

Esteve, J. M. (2005). Bienestar y Salud Docente. *Revista PRELAC*, No. 1.

Esteve, J. M. (2009). Las competencias, los valores y las emociones de los profesores. *Seminario Internacional. Organización de Estados Iberoamericanos. Fundación S.M.* Lima, Perú: s/ed.

Esteve, J. M. (2006) La profesión docente en Europa: perfil, tendencia y problemática. La formación inicial. *Revista de Educación*. No. 340, pp. 4 (3).

Falcón, A. y Díaz, L. (2007). Variables que predicen la satisfacción y la motivación de los directores de organizaciones educativas. *Avances de Supervisión Educativa*, en <http://www.adide.org/revista>.

Gago A. (2002), *Apuntes acerca de la evaluación educativa*. UNESCO.

Galaz, F. J. (2002). La Satisfacción en el trabajo de académicos de una Universidad Pública Estatal. *Perfiles Educativos UNAM*. Recuperado de <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/src/registro/ForCitArt.jsp?iCve>.

Galve, J. L. y Camacho, J. A. (1998). *Proyecto educativo del centro en la educación infantil y primaria. De la teoría a la práctica*. Madrid: CEPE.

García, C. y García, S. (2000). Para una valoración del trabajo más allá de su equivalente monetario. *Revista Cuadernos laborales No.17*, pp. 39-64.

García-Pelayo R. (1985), Larousse, Diccionario Usual, Barcelona-España, p. 252

Garreta, J. y Llevot, N. (2007). *La relación familia- escuela: ¿Una cuestión pendiente?* Lleida; Universidad de Lleida.

Garrido, M.C. y Valverde, J. (1999). La Formación del maestro en la Sociedad Actual: Consecuencias Inmediatas y Nuevas Perspectivas Formativas. IX Congreso de Formación de Profesorado. AUFOP. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 2(1), 1999. <http://www.uva.es/aufop/publica/revefop/99-v2n1.htm> (consulta 9 de Septiembre 2011).

Gibson, J. et al. (1996). *Las Organizaciones. Comportamiento, estructura, procesos*. Bogotá: Mc Graw-Hill / Irwin.

Gómez M. (2010), *La Gestión Académica del Proceso docente educativo*, México: Mc Graw Hill.

Guerrero, E. (2000). Una investigación con docentes universitarios sobre el afrontamiento del estrés laboral y el síndrome del "quemado". *Revista Iberoamericana de Educación* 2000, 24: 1-22.

Guerrero, E. y Rubio, J.C. (2005). Estrategias de prevención e intervención del burnout en el ámbito educativo. *Salud Mental*, 28 (5), 27-33.

Hansen, D. T. (1995) *The call to teach*. New York: Teachers College Press. (1998). The Moral is in the Practice. *Teaching and Teacher Education*, Vol. 14, 6,

- Hansen, D. T. (1999). Conceptions of Teaching and their Consequences. *Changing Schools/Changing Practices: Perspectives on Educational Reform and Teacher Professionalism*. Louvain: Garant.
- Hermosa, A. M. (2006). Satisfacción Laboral y Síndrome de Burnout en profesores de educación primaria y secundaria. *Revista Colombiana de Psicología*, (15), 81-89.
- Herrador, J. A., Dra. Zagalaz, M. A., Martínez, E. y Rodríguez I. (2006). Revisión y análisis sobre la satisfacción profesional del docente de educación física. Grupo de Investigación HUM653. Universidad de Jaén. *Revista Digital - Buenos Aires - Año 11 - N° 103*.
- Herrera, P. (1999). *El Desempeño profesional basado en la atención a las competencias*. Educación basada en Competencias. Brasil: Oro Preto.
- Herzberg, F. (1959). *The Motivation to work*. New York: Willey.
- Herzberg, F. (2003). "Una vez más: ¿Cómo motiva a sus empleados?" (Versión electrónica) *Harvard Business Review*, serie clásicos, pp. 3-11.
- Kotter, J. (1997) El Factor Liderazgo. Citado por Álvarez, Manuel. La Función Directiva Hoy. Ponencia presentada en el Congreso de Directores de Centros La Salle: "El Estilo de Dirección Lasaliana". El Escorial, España. Noviembre de 2005.
- Laca, F. A., Mejía, J. C., y Gondra, J. M. (2006). "Propuesta de un modelo para evaluar el bienestar laboral como componente de la salud mental" en *Psicología y Salud*, enero-junio, año/vol. 16, número 001, Universidad Veracruzana, Xalapa, México, pp. 87-92.
- Leal, A.; Román, M.; Alfaro, A. y Rodríguez, L. (2004): *El factor humano en las relaciones laborales. Manual de dirección y gestión*. Madrid: Pirámide.
- Locke, E.A. (1976). The nature and causes of job satisfaction. *Handbook of Industrial and Organizational Psychology*. Chicago, United States: Rand Mc Vally college.
- Luna, M., y Astorga, A., (2011), Educación 1950-2012. Reformas inconclusas, nudos recurrentes, nuevos desafíos. En B. Adriá, & M. Luna, Estado del País. Informe Cero. Ecuador 1950-2010, Quito.
- Litwin, E. (1997) *Las configuraciones didácticas: una nueva agenda para la enseñanza superior*. Buenos Aires, Paidós
- Magaña, D. (2007). *Síndrome de desgaste emocional en el Sistema Nacional de Investigadores*, Ponencias IX Congreso Nacional de Investigación Educativa, México: COMIE.
- Maldonado, J., Darauche, I. y Montes, R. (1993). *Organización, Planificación y Evaluación en Educación Preescolar*. Maracay: IUPEMAR.
- Mañú, M. y Goyarrola, I. (2011). *Docentes Competentes: Por una educación de calidad*. Madrid, España: NARCEA, S.A. de Ediciones.

- Marcelo, C. (1995). Constantes y Desafíos Actuales de la Profesión Docente. *Revista de educación* (306), 205-243.
- Marchesi, A. y DÍAZ, T. (2009). Desafíos de las TIC. El cambio educativo en Iberoamérica. *Revista Telos*, Marzo 2009, N° 78.
- Materán, M. (1999) *Supervisión Académica y el mejoramiento para el desempeño del docente en el Liceo "Rómulo Gallegos" del nivel de Educación Media Diversificada y Profesional del Distrito Escolar N° 1 Estado Yaracuy*. Trabajo de grado de maestría no publicado. Universidad de Carabobo.
- Mclaren, P. (2003). Pedagogía crítica y lucha de clases en la era de globalización. *Revista Opciones Pedagógicas*, N° 28. Bogotá: D.C. Universidad Distrital.
- Mejía, C. J., Gondra, R. J. y Laca, A. F. (2006). Propuesta de un modelo para evaluar el bienestar laboral como componente de la salud mental. *Psicología y Salud*, 16, 87-92.
- Melinkoff, R. (1993). *Los Procesos Administrativos*. Caracas: Universidad Central de Venezuela.
- Méndez, R. J. (2009). *Arquetipo Básico de Gestión para la Dirección de Organizaciones Inteligentes*. Tesis doctoral. Universidad Estatal a Distancia, Escuela de Ciencias de la Administración. San José, Costa Rica: s/ed.
- Mondy R y Noé R. (1997), *Administración de Recursos Humanos*. 6ta. Edición. México: Prentice-Hall Hispanoamericana.
- Morales, P. (2008). Nuevos roles de profesores y alumnos, nuevas formas de enseñar y de aprender. En Prieto, L. (Coord.) (2008). *La enseñanza centrada en el aprendizaje: estrategias útiles para el profesorado*. Barcelona: Octaedro, 17-29.
- Moriana, J. (2002). *Estudio epidemiológico de la salud mental del profesorado*. Córdoba: Servicio de Publicaciones. Universidad de Córdoba.
- Moriana, J. y Herruzo, J. (2004). Estrés y burnout en profesores. *International Journal of Clinic and Health Psychology*, Vol. 4, N 3, pp. 597-621.
- Moya, A.M. (2010). La relación Profesor – Alumno. *Revista Digital. Innovación y experiencias Educativas*. No.27 – Febrero de 2010.
- Muñoz Adánez, A. (1990). *Satisfacción e insatisfacción en el trabajo*. Tesis doctoral inédita, Facultad de Psicología, Universidad Complutense de Madrid.
- Nieto, J.M. (2006). *Cómo evitar o superar el estrés docente*. Madrid: Colección EDUCAR. Editorial CCS.,. pp.307.
- Núñez, A. y Chiang, M. M. (s/f). *Relación entre clima organizacional y satisfacción laboral en docentes de informática y sistemas de información* (sin datos editoriales).

- Olabarría, B. (1995). El síndrome de Burnout (quemado) o del cuidador descuidado. *Ansiedad y Estrés*, 1(2-3), 189-194.
- Olivares, F. V. (2008). Reseña: el síndrome de quemarse por el trabajo (SDE). Grupos profesionales de riesgo de P. R. Gil-Monte y B. Moreno-Jiménez. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 175-177.
- Otálvarez, G. (2011). *La teoría de las Expectativas de Vroom*. Doctorado ciencias de la Educación UFT. <http://doctoradocienciasdelaeducacionuft>.
- Padilla, A. y Cols. (2009). Prevalencia y características del síndrome de agotamiento profesional (SAP) en docentes de tres colegios públicos de Bogotá (Colombia). *En Revista colombiana de psiquiatría*, 38, 1.
- Perea, T.J. (2009). *El profesor- Tutor- Educador*. El lapicero: Primer periódico digital de educación de Sevilla ISSN 1887-1240.
- Pereda S, Berrocal F. (1999), *Gestión de Recursos Humanos por Competencias*. España: Centro de Estudios Ramón Areces S. A.
- Pérez, J. M. (2000). *Comunicación y educación en la sociedad de la información. Nuevos lenguajes y conciencia crítica*. España: Paidós Ibérica.
- Pérez, J. (1996). El Liderazgo y la Gerencia. *Revista Universidad EAFIT*. N° 102. Bogotá. Colombia.
- Pinillos José Luis (1977). *Principios de psicología*. Madrid, España: Alianza Universal. p. 503
- Porter, L.W., Lawler, E.E. y Hackman, R. (1975). *Behavior in organizations*. New York: McGraw Hill. pp. 94-96.
- Prieto, M., y Bermejo, L. (2006). Contexto laboral y malestar docente en una muestra de profesores de Secundaria. *Revista de Psicología del Trabajo y de Las Organizaciones*, 22(1), 45-73.
- Quintina M. et al. (2006), *Organización y Dirección de Centros Educativos Innovadores*, Madrid: Pearson Educación S.A.
- Robalino, M. (2005). ¿Actor o protagonista?: dilemas y responsabilidades sociales de la profesión docente. *Revista PRELAC*, n. 1, Santiago de Chile.
- Sander, B. *Nuevas Tendencias en la Gestión Educativa: Democracia y Calidad*. http://scristobal.conectate.gob.pa/servlet/SBReadResourceServlet?rid=1196178920093_713849245_749 (Descargado el 20 de Agosto de 2014, a las 10:05 a.m.)
- Sole, I. (1992). *Estrategias de Lectura*. Barcelona. España: GRAO Educación.
- Sosa, J.A. (2009). Evolución de la relación familia-escuela. *Tendencias Pedagógicas*, 14, 251-265.

Topa, G., Lisboa, A., Palaci, F., y Alonso, E. (2004). La relación de la cultura de los grupos con la satisfacción y el compromiso de sus miembros: un análisis multi-grupo. *Psicothema*, Vol. 16, No. 3, pp. 363-368, en <http://redalyc.uaemex.mx>.

Tourón, J. (1989). La validación de constructo: su aplicación al CEED (Cuestionario para la evaluación de la eficacia docente). *Bordón*, 41, 735-756.

UNESCO (1996). *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI*. Madrid: Santillana.

Vaillant, D. (2004). *Construcción de la profesión docente en América Latina. Tendencias, temas, y debates*. Serie Documentos N° 31. Santiago de Chile; PREAL.

Vaillant, D. (2010). Capacidades docentes para la educación del mañana, Universidad ORT de Uruguay y Universidad Alberto Hurtado de Chile. *Revista Pensamiento Iberoamericano n°7 (2010/2)*.

Valenzuela J. (2005), Evaluación de instituciones educativas. México: Trillas.

Vanderberghe, R. y Huberman, A. M. (1999). *Understanding and preventing teacher burnout. A sourcebook of international research and practice*. Cambridge, NY: Cambridge University Press.

Veciana, J. (2002) Función Directiva. México: Alfaomega, Universidad Autónoma de Barcelona.

Viloria, H. y Paredes, M. (2002). Estudio del Síndrome de Burnout o Desgaste Profesional en los Profesores de la Universidad de los Andes. *EDUCERE: Revista Venezolana de Educación*, 17, 29-36.

Vroom, V.H. (1964) *Work and Motivation*. New York: Wiley.

Propuesta.-

LEGAL	<input type="checkbox"/>		
AMBITO	PLANIFICACION INSTITUCIONAL Y CURRICULAR	<input checked="" type="checkbox"/>	
APRENDIZAJE	<input type="checkbox"/>		
LIDERAZGO	<input type="checkbox"/>		
PROBLEMA IDENTIFICADO: DESCONOCIMIENTO DE ESTANDARES PARA UN DESEMPEÑO DEL DOCENTE EN SU ROL OPERATIVO			
NOMBRE DE LA ESTRATEGIA: DESARROLLO PEDAGOGICO A LOS AMBITOS DE GESTION Y PROCESOS DE APRENDIZAJE A TRAVES DE COMPETENCIAS			
OBJETIVO: INCREMENTAR EL NIVEL DE CALIDAD EDUCACIONAL A NIVEL INTERNACIONAL A TRAVES DE MODELOS DE GESTION INSTITUCIONAL EN LA UNIDAD EDUCATIVA JAVIER EN EL PERIODO 2014-2015			
ACTIVIDADES	PROCEDIMIENTO	RECURSOS	EVALUACION
<p>1. PROMOVER LA CAPACITACION DE MODELOS DE GESTION INSTITUCIONAL IMPARTIDA POR PARTE DE FUNCIONARIOS DEL MINISTERIO DE EDUCACION.</p> <p>2. CONSIDERAR UNA PLANIFICACION POR PARTE DEL PERSONAL DOCENTE Y SOLICITAR APORTES PARA LOS CORRECTIVOS NECESARIOS PARA UNA EFICIENCIA ACADEMICA</p> <p>3. ELABORACION DE UN PROYECTO QUE DETERMINAR LOS INDICES DE CALIDAD DE LA EDUCACION INSTITUCIONAL Y DEL PERSONAL DOCENTE</p>	<p>1. SOLICITAR MEDIANTE OFICIO DIRIGIDO A LA SUBSECRETARIA DE EDUCACION LA CAPACITACION AL PERSONAL DOCENTE DE LA UNIDAD EDUCATIVA SOBRE LAS NUEVAS POLITICAS EDUCATIVAS</p> <p>2. DISEÑAR UNA PLANIFICACION MEDIANTE JUNTA DE PROFESORES MEDIANTE DE LA UNIDAD EDUCATIVA JAVIERIANA</p> <p>3. MEDIANTE FORMATO ESTABLECIDO VALORAR EL AUMENTO DE LOS INDICES DE CALIDAD EN LA EDUCACION</p>	<p>1. UTILIZACION DE LA INFRAESTRUCTURA DE LA UNIDAD EDUCATIVA JAVIER, COMO TAMBIEN DEL TRANSPORTE DE LA INSTITUCION, UTILIZACION DE MEDIOS AUDIO VISUALES Y MATERIAL TEORICO-PRACTICO ENFOCADO A LA CAPACITACION DEL MINISTERIO DE EDUCACION AL MOMENTO DE</p> <p>2. APORTE ECONOMICO AL PERSONAL DOCENTE DE LA INSTITUCION EDUCATIVA EN CAPACITACIONES FUERA DE LA CIUDAD</p> <p>3. DAR EQUIPO TECNOLÓGICO AL PERSONAL DOCENTE</p>	<p>EVALUACION ACORDE AL CONOCIMIENTO ADQUIRIDO POR PARTE DEL PERSONAL DOCENTE SOBRE LAS NUEVAS POLITICAS EDUCATIVAS</p> <p>EVALUACION DE CLASES DEMOSTRATIVAS DEL PERSONAL DOCENTE CADA PERIODO TRIMESTRAL</p> <p>APRECIACIÓN DE CRITICAS PEDAGOGICAS DEL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE POR EL DOCENTE EN JUNTAS DE DIRECTIVA</p>

Anexos.

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