UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA

La Universidad Católica de Loja

ÁREA SOCIO HUMANÍSTICA

TITULACIÓN DE LICENCIADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
MENCIÓN FÍSICO MATEMÁTICO

"Desempeño docente en el proceso de enseñanza aprendizaje, en el nivel de bachillerato del centro educativo "El Sauce" de la ciudad de Quito, provincia de Pichincha, en el año lectivo 2013 – 2014."

TRABAJO DE FIN DE TITULACIÓN

AUTOR: González Guzmán, Jorge Eduardo

DIRECTORA: Espinosa Salas, María Cristina, Dra.

CENTRO UNIVERSITARIO QUITO

2014

APROBACIÓN DEL DIRECTOR DEL TRABAJO DE FIN DE TITULACIÓN

Doctora

María Cristina Espinosa Salas

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 Colegio Particular “El Sauce” año lectivo 2013 – 2014, realizado por Jorge Eduardo González Guzmán, ha sido orientado y revisado durante su ejecución, por cuanto se aprueba la presentación del mismo.

Loja, 15 julio de 2014

f)

Tutor del trabajo de fin de titulación

DECLARACIÓN DE AUTORÍA Y CESIÓN DE DERECHOS

"Yo, Jorge Eduardo González Guzmán declaro ser el autor del presente trabajo de fin de titulación: Desempeño docente en el proceso de enseñanza aprendizaje. Estudio realizado en el Colegio Particular "El Sauce" año lectivo 2013 – 2014, de la titulación de Ciencias de la Educación, siendo la Doctora María Cristina Espinosa Salas 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: Jorge Eduardo González Guzmán

Cédula: 1710258532

DEDICATORIA

A toda mi familia**.**

AGRADECIMIENTO

Quiero agradecer a Dios, a mi familia, en especial a mis padres, Jorge y Lourdes por constituirse en el gigantesco soporte brindado durante toda mi vida, a mis hermanos Daniel, Ángeles, Gabriel y Ana Paulina, que cada uno aportó con su granito de arena para el presente logro, a mi tío Manuel y mis tías Blanca, María y Magdalena, por su constante, incondicional y total apoyo, cariño y aliento. Finalmente quiero agradecer a mi tutora la Doctora María Cristina Espinosa, por su gran capacidad de dirección, asesoramiento y paciencia para lograr que este trabajo surga.

INDICE DE CONTENIDOS

CARATULA ..... **i**

APROBACIÓN DEL DIRECTOR DEL TRABAJO DE FIN DE TITULACIÓN ..... **ii**

DECLARACIÓN DE AUTORÍA Y CESIÓN DE DERECHOS ..... **iii**

DEDICATORIA ..... **iv**

AGRADECIMIENTO ..... **v**

INDICE DE CONTENIDOS ..... **vi**

RESUMEN **1**

ABSTRACT **2**

INTRODUCCIÓN **3**

CAPÍTULO I. MARCO TEÓRICO……...…**6**

1.1. Desempeño docente **7**

1.1.1. Definiciones de desempeño docente **7**

1.1.2. Factores que influyen en el desempeño docente. 8

1.1.2.1. Formación inicial y capacitación del docente 10

1.1.2.2. Motivación 13

1.1.2.3. Relación profesor – estudiante. 17

1.1.2.4. Relación familia – escuela. 18

1.1.2.5. Organización institucional 20

1.1.2.6. Políticas Educativas. 21

1.1.3. Características del desempeño docente. 24

1.1.4. Desafíos del desempeño docente. 26

1.1.4.1. Desarrollo profesional 26

1.1.4.2. Relación familia – escuela – comunidad. 28

1.1.4.3. Fundamentación teórica de la práctica. 29

1.2. Gestión Educativa **30**

1.2.1. Definiciones de gestión educativa. 30

1.2.2. Características de la gestión. 31
1.2.3. Tipos de gestión 31
1.2.4. Ámbitos de la gestión docente. 32
1.2.4.1. Ámbito de la Gestión Legal 34
1.2.4.2. Ámbito de la gestión del aprendizaje 36
1.2.4.3. Ámbito de la gestión de planificación 37
1.2.4.4. Ámbito del liderazgo y la comunicación 38
1.3. Estrategias para mejorar los procesos de la gestión del docente. 39
1.3.1. Definiciones de estrategias. 39
1.3.2. Tipos de estrategias 40
1.3.2.1. En la gestión legal 41
1.3.2.2. En la gestión de la planificación institucional y curricular 41
1.3.2.3. En la gestión del aprendizaje 42
1.3.2.4. En la gestión del liderazgo y la comunicación 43
CAPITULO II. METODOLOGÍA 45
2.1. Diseño de investigación 46
2.2. Contexto 46
2.3. Participantes 47
2.4. Métodos, técnicas e instrumentos de investigación 47
2.4.1. Métodos 47
2.4.2. Técnicas. 48
2.4.3. Instrumentos. 49
2.5. Recursos. 52
2.5.1. Talento Humano. 52
2.5.2. Institucionales. 52
2.5.3. Materiales. 52
2.5.4. Económicos. 53
2.6. Procedimiento 53
CAPÍTULO III. RESULTADOS ANÁLISIS Y DISCUSIÓN 55

3.1. Desempeño profesional en el ámbito de la gestión legal. 56

3.1.1. Niveles de frecuencia del desempeño profesional en el ámbito de la gestión legal. 56

3.1.2. Nivel de importancia del ámbito de la gestión legal en el desempeño docente. . 58

3.1.3. Nivel de conocimiento que tiene el docente en el ámbito de la gestión legal para su desempeño docente**.** 59

3.2. Desempeño profesional en el ámbito de la planificación institucional y curricular 61

3.2.1. Nivel de frecuencia del desempeño profesional en el ámbito de la planificación 61

3.2.2. Nivel de importancia del ámbito de la planificación en el desempeño docente… 62

3.2.3. Nivel de conocimiento que tiene el docente en el ámbito de la planificación para su desempeño docente. 64

3.3. Desempeño profesional en el ámbito de la gestión del aprendizaje 66

3.3.1. Planificación del proceso de enseñanza – aprendizaje**.** 66

3.3.1.1. Nivel de frecuencia del desempeño profesional, sección planificación del proceso de enseñanza – aprendizaje**.** 66

3.3.1.2. Nivel de importancia del desempeño profesional, sección planificación del proceso enseñanza – aprendizaje 68

3.3.1.3. Nivel de conocimiento del desempeño profesional, sección planificación del proceso de enseñanza – aprendizaje. 70

3.3.2. Ejecución del proceso de enseñanza – aprendizaje. 71

3.3.2.1. Niveles de frecuencia del desempeño profesional en el ámbito de la gestión del aprendizaje desde la precepción del docente y la observación del investigador, sección ejecución del proceso de enseñanza-aprendizaje 71

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. 73

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. 75

3.3.2.4. Niveles de frecuencia del desempeño profesional en el ámbito de la gestión del aprendizaje desde la percepción del docente y la observación del investigador, sección ejecución del proceso de enseñanza-aprendizaje. 76

3.3.2.6. Nivel de importancia del ámbito de gestión del aprendizaje desde la percepción docente, sección ejecución del proceso de enseñanza – aprendizaje. (Desarrollo) 79

3.3.2.7. Nivel de importancia del ámbito de gestión del aprendizaje desde la percepción docente, sección ejecución del proceso de enseñanza – aprendizaje. (Evaluación) 81

3.3.2.8. Nivel de importancia del ámbito de gestión del aprendizaje desde la percepción docente, sección ejecución del proceso de enseñanza – aprendizaje. (Visión Global) 82

3.3.2.10. Nivel de conocimiento que tiene el docente en el ámbito de la gestión del aprendizaje desde la percepción del docente, sección ejecución del proceso de enseñanza – aprendizaje. (Desarrollo) 84

3.3.2.11. Nivel de conocimiento que tiene el docente en el ámbito de la gestión del aprendizaje desde la percepción del docente, sección ejecución del proceso de enseñanza – aprendizaje. (Evaluación) 85

3.3.2.12. Nivel de conocimiento que tiene el docente en el ámbito de la gestión del aprendizaje desde la percepción del docente, sección ejecución del proceso de enseñanza – aprendizaje. (Visión Global) 86

3.3.2.13. Resultados desglosados de la gestión del aprendizaje. Ejecución del proceso de enseñanza - aprendizaje 88

3.4. Desempeño profesional en el ámbito del liderazgo y comunicación. 89

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. 89

3.4.2. Nivel de importancia del ámbito del liderazgo y comunicación en el desempeño docente 91

3.4.3. Nivel de conocimiento que tiene el docente en el ámbito del liderazgo y comunicación para su desempeño docente 93

3.5. Comparación del cuestionario de autoevaluación con el registro de observación de las actividades docentes 95

3.6. Desempeño profesional docente (análisis global) 97

CONCLUSIONES **101**

RECOMENDACIONES **102**

BIBLIOGRAFÍA **104**

PROPUESTA **106**

RESUMEN

El presente trabajo, tiene como prioridad establecer los niveles de desempeño docente de los profesores, en una muestra poblacional obtenida con la participación de cinco docentes que están trabajando en el B.G.U., del Colegio El Sauce. Para ello, se realiza una caracterización y fundamentación teórica del proceso de enseñanza - aprendizaje, tomando como referencia diversos ámbitos: legal, de planificación institucional y curricular, del aprendizaje y del liderazgo. En cierto sentido se logra, una claridad en la diferenciación de las formas de desempeño y las mismas se objetivizan mediante la participación de un observador externo.

Al final se obtiene conclusiones tal que el desempeño docente es influído tanto por la formación como por factores durante el ejercicio de la profesión; se invita al lector a revisar el proyecto de mejoramiento educativo, el mismo que se trata de un trabajo exploratorio que incentivará el interés de otros investigadores para continuar indagando en la conceptualización y caracterización del nuevo docente ecuatoriano, que frente a las constantes transformaciones de su entorno se adapta, se actualiza y se transforma en un ente dinámico y moderno.

Palabras clave: *Desempeño docente, proceso de enseñanza – aprendizaje, docente ecuatoriano.*

ABSTRACT

The present research study sets as its goal, to assess the performance levels of teachers who hold a Bachelor of Science degree in Education, in a population sample obtained with the participation of five teachers who are working in the general school unified baccalaureate, at the “El Sauce” private high school. For this, a theoretical foundation and characterization of the teaching -learning process is performed from various viewpoints: a legal perspective, a learning and leadership perspective, and from the standpoint of curricular and institutional planning. In a sense, clarity is achieved in the proposed forms of performance, and this is objectified through the involvement of an outside observer.

Finally conclusions are obtained that teacher performance is influenced both by training and by factors in the practice of the profession, invite the reader to review the proposed project of educational improvement attached to this study, because for sure we are facing an exploratory work, which certainly will ignite the interest of other researchers to continue investigating in the conceptualization and characterization of the new Ecuadorian teacher, who adapts and brings himself up to date, in the process becoming a modern and dynamic being.

Keywords: *teacher performance, teaching-learning process, Ecuadorian teacher.*

INTRODUCCIÓN

El principal objetivo del presente trabajo académico, consistió en determinar el desempeño docente de los profesionales en Ciencias de la Educación, tomando en cuenta una muestra específica de la sección bachillerato del Colegio Particular El Sauce, considerando los ámbitos de la gestión: legal, de planificación institucional y curricular, del aprendizaje, del liderazgo y de la comunicación para su caracterización y análisis. La búsqueda y posterior manifestación de un sustento teórico para sentar bases firmes que permitan una mejor claridad en la comprensión de los conceptos, se logró a través de bibliografía clásica, buscando al mismo tiempo un equilibrio y la frescura de nuevas ideas, de nuevos autores, y la aplicación de un análisis de contraste de conceptos, proposiciones y de juicios.

Realizando una breve restrospección del desempeño docente, es posible afirmar que en realidad ya existían intentos por tratar de evaluar la labor docente desde hace casi un siglo atrás, (Fuchs, 1997) afirma que "el uso sistemático de la evaluación de desempeño comenzó en los gobiernos y en las fuerzas armadas a comienzos de siglo" (Stegmann, 2004, pág. 2). En el Ecuador, a raíz de las reformas curriculares de 1996, se empieza a proponer mecanismos de evaluación docente que son efímeros y primitivos debido principalmente a la fuerte politización del magisterio nacional y su respectivo hermetismo y resistencia a procesos de evaluación y cambio, lo que forjaba a grupos de docentes anquilosados en su puesto de trabajo, sin ninguna intención de superación o cambio. Con las reformas propuestas en el año 2007, se produce un remezón en el sistema educativo ecuatoriano y se realiza por vez primera una evaluación del cuerpo docente a nivel global. Desde ese momento, hasta ahora se ha evolucionado al punto de que la evaluación en sus diversas formas constituyen un paso fundamental para lograr procesos de mejoramiento y superación. Una de las posibilidades abiertas por esta corriente de la evaluación constante, es poder realizar un estudio para lograr la caracterización del desempeño docente en el Ecuador, es asi que en el Colegio Particular "El Sauce", se hace todos los años una exahustiva evaluación de su cuerpo docente.

La factibilidad del presente estudio nace justamente de las facilidades, condiciones y apertura que existe al predisponer positivamente al docente para que se someta a procesos evaluativos. A nivel macro, esta investigación es pionera y espera terminar constituyéndose en una firme evaluación diagnóstica que permite determinar cómo se constituye y caracteriza al docente ecuatoriano, para en un futuro próximo determinar los puntos que deben reforzarse para lograr un mejor desempeño docente.

Para lograr una esquematización clara y sencilla, el presente trabajo académico se elaboró en base de tres capítulos: En el primer capítulo se estipula el marco teórico que fundamenta los conceptos de formación, gestión y desempeño docente, los mismos que mediante trabajo de campo se reconceptualizarán en el capítulo tercero; en el segundo capítulo se analiza sobre la metodología de trabajo adoptada para el logro de los objetivos planteados, se hace una breve explicación del diseño de investigación acogido, el manejo de muestra y población, los métodos y técnicas utilizados y los procedimientos de recopilación de datos. En el capítulo tercero se realiza la presentación del significado, alcance y limitaciones de los resultados de la investigación, así como la descripción fundamentada del desempeño docente en los diferentes ámbitos de gestión, todo esto, organizado en tablas de frecuencias, gráficos estadísticos y análisis. Al finalizar del trabajo se puede encontrar un acápite especial que encierran las principales conclusiones a las que se llegó después del análisis realizado y otro, con las recomendaciones fundamentales de lo que se debe innovar en cada aspecto estudiado así como una propuesta que aspira a consolidarse en la práctica.

El presente trabajo académico pretende ser una imagen o ejercicio de autoevaluación para cualquier grupo de docentes del Ecuador, que estén inmersos en el esquema y marco jurídico educativo ecuatoriano. Siempre el ejercicio de evaluación reviste especial importancia en el constante rediseño y promoción de nuevas y mejores acciones didácticas y pedagógicas, además de lograr el mejoramiento continuo de la formación inicial del docente. Para palear la problemática detectada, se adjunta una propuesta completa, con sustento teórico, y que aspira sea aplicable en la práctica. El objetivo general y los objetivos específicos planteados en la presente investigación se alcanzaron de manera satisfactoria a través de un minucioso trabajo de observación para entender, clarificar y caracterizar el desempeño docente en los diferentes ámbitos del proceso de enseñanza – aprendizaje.

Las matrices de excel elaboradas y proporcionadas por el equipo de investigación de la UTPL, facilitaron en gran medida la obtención de tablas de frecuencias absolutas y relativas, así como los gráficos para la fácil lectura e interpretación de los datos, en contraste a esto, se considera como una posible limitante, el estrecho cronograma de trabajo para la elaboración de una mejor fundamentación teórica de cada uno de los puntos propuestos en la investigación.

Sin duda es gratificante e interesante el tema propuesto para el presente trabajo académico, ya que al adquirir carácter de exploratorio lo único que hace es poner la primera piedra para la construcción de una gran investigación global que permitirá reconocer a esta nueva generación de profesionales de la educación en el Ecuador.

CAPITULO I: MARCO TEÓRICO

1.1. Desempeño docente

1.1.1. Definiciones de desempeño docente

Para ensayar una definición de desempeño docente, se empezará por proponer algunas definiciones de diversos autores, tanto dentro de la rama de la Pedagogía, como fuera de ella. Según el diccionario Larousse la palabra desempeño es “la acción de desempeñar, y desempeñar […] cumplir con lo que uno debe hacer”. (García - Pelayo y Gross, 1987). Los conceptos de docente, que etimológicamente proviene del latín “docens, entis” que significa “que enseña” (García - Pelayo y Gross, 1987). Juntando entonces estos conceptos se define el desempeño docente como: labor que tiene que cumplir la persona que enseña. ¿En qué consiste dicha labor? Pues por simple inspección en la actualidad las labores que realiza el docente cuando enseña es: planificar, preparar instrumentos didácticos, aplicar dicha planificación e instrumentación en una clase, evaluar, retroalimentar, reforzar conocimientos, elaborar informes, y algunas otras actividades que, aun pareciendo exteriores a las labores de enseñar, sin embargo se consideran propias del ser docente, como por ejemplo, presidir una tutoría o dirigir una junta de profesores.

En el devenir de la historia, no siempre la labor del docente fue igual; desde hace más de un siglo, hasta inicios del siglo XX, la labor educativa o desempeño docente estaba conformada por actividades que no necesariamente podían compararse con la labor de un profesional intelectual, en éste contexto Cousinet realiza un interesante símil entre lo que significa la labor docente y la que corresponde a un trabajador en donde predomina la labor física:

> “del mismo modo que las familias se iban acostumbrando cada vez más a no confeccionarse ellos mismo sus vestidos, y entregaban la tela a un sastre con el encargo de que la ajustara a sus gustos y necesidades, se fueron habituando a confiar al educador especializado esta materia prima que era su hijo, para que la amoldara a las necesidades de la sociedad que un día había de acogerle y utilizarle. Con la tela que los padres entregaban al sastre – siempre que la cantidad resultara suficiente y la calidad adecuada - confeccionaba éste un traje que caía bien, era cómodo y agradable, y confería cierta categoría a quien lo llevaba. Con la materia prima infantil confiada al educador (siempre que el alumno tuviera <<madera>> para ello), <<formaba>> éste a un muchacho o a una muchacha que honraba a sus padres, no les ocasionaba preocupaciones y se ajustaba exactamente al grupo social y a la profesión con que iba a enfrentarse. De la misma manera, los padres confían hoy su materia infantil a los

profesores de segunda enseñanza, para que con ella, y con la ayuda de su arte, forjen un bachiller en seis años." (Cousinet, 1975, pág. 15).

Poco a poco con el paso del tiempo se fueron categorizando las actividades del docente, dentro de una labor que se constituye en una profesión. Para establecer y elaborar una primera definición de "desempeño docente" utilizando los instrumentos de la lógica formal y en base al árbol de Porfirio se establece que el desempeño docente es <<toda *actividad imputable al especialista en enseñanza*[1], establecida *dentro de la acción de enseñar o educar.*[2]>>

Ya en el siglo XIX y albores del siglo XX, la Pedagogía presenta un gran desarrollo y con ello se amplía y clarifica la función y el desempeño docente.

1.1.2. Factores que influyen en el desempeño docente.

Si se toma en cuenta la definición ensayada en este trabajo de desempeño docente, se tiene entonces claro cómo determinar los factores que lo influyen. La pregunta guía para facilitar esta tarea sería: ¿Qué actos o situaciones afectan (definiendo afectar por una acción que perturba y merma otra acción) a las actividades habituales del docente, cuando éste ejerce su profesión?

El profesor Gonzalo Vázquez Gómez, afirma categóricamente que varios son los factores que se desarrollan en sentido contrario al perfeccionamiento del desempeño docente y además piensa que se ha operado una modificación en la tarea del profesor, por ejemplo en la actualidad se piensa que "la tarea del docente tiene carácter subsidiario, y el fenómeno hace que el profesor en el futuro pueda hacerse totalmente prescindible, totalmente dispensable acaso." (Vazquez, 1975, pág. 28).

También afirma el profesor Vázquez, que "existe una progresiva tendencia a considerar a la educación como una realidad procesal, que descubre al docente como una figura en trance de continua constitución" (Vazquez, 1975, pág. 29). Es decir que el docente no puede ser considerado como un ente que en el tiempo es inmutable, sino que es un ente dinámico, dialéctico que va progresando en base a su constante preparación y la experiencia.

[1] Género próximo que encierra al concepto "desempeño"
[2] Diferencia específica que hace que el desempeño docente sea eso y no otro desempeño.

En uno de los interesantes elementos de la psicología tenemos a la "involución intelectual" que se produce en todo ser humano después de los treinta años; aunque de forma exponencial decreciente, sin embargo si afecta al desempeño docente aun siendo amortiguados sus efectos por la experiencia vivencial del maestro.

El profesor alemán Georg Kershensteiner (1933), autor de la Teoría del Trabajo, considera que el desempeño docente puede ser amenazado por la ausencia de uno o varios aspectos del carácter propio del profesor, por ejemplo considera que la falta de vocación docente puede generar una menor eficiencia en el desempeño profesional del mismo. En la siguiente ilustración se resume la tabla de Kershensteiner que considera los grados de influencia en el desempeño docente.

Ilustración 1: Influencia en el Desempeño Docente

TABLA DE KERSCHENSTEINER: DESEMPEÑO DOCENTE		
Ítem	Carácter del Desempeño Docente	Influencia en el Desempeño Docente
1	Vocación docente	La falta de vocación docente, el ser educador sin haber sentido gusto, pasión y predisposición para ser educador influye en el desempeño docente.
2	Formación y cultivación interior	Si solo se domina la ciencia y no se cultiva la sana convivencia y la espiritualidad, se produce un déficit en el desempeño docente.
3	Formación y práctica de valores	La falta o desapego a la práctica de valores morales produce un desempeño docente incompleto o mediocre.
4	Seguridad de la correcta inculcación de principios y valores	Solo la constante práctica de la enseñanza e influjo de valores en los educandos permite un correcto desempeño docente.

Fuente: (Luzuriaga, 1979)
Elaborado por: González, J. (2013).

Pilar Migorance Díaz, afirma que existen tres factores que inciden en el desempeño docente: "la tradición, las políticas educativas coyunturales y las representaciones colectivas que la sociedad elabora acerca de lo que es, o debe ser, el maestro." (Marcelo & Estebaranz, 2006, pág. 86)

¿A qué se refiere Migorance, al afirmar que la tradición es uno de los factores que afectan al desempeño docente? "La tradición abunda en rasgos negativos y carenciales desde los cuales el maestro y la actividad que realiza, la enseñanza, se dotaban, por una parte, de contenidos socialmente valiosos y estimulantes para atraer a los mejores; y por otra, es

entendida como último recurso de quienes no tenían otras opciones. Por ello se ve envuelta en ideologías contradictorias" (Marcelo & Estebaranz, 2006, págs. 86, 87).

Las políticas educativas sin duda también han afectado al desempeño docente, evidentemente durante muchos años las instituciones de nivel primario y secundario en nuestro país, permitían que cualquier persona con algo de estudios universitarios forme parte de su cuerpo docente; si alguien podía tocar tres acordes de guitarra, ya podía trabajar como profesor de música en una escuela o colegio. Las carreras universitarias donde se formaban los docentes eran tomadas como el último recurso para los estudiantes que habían probado en dos o tres carreras, en las cuales no pudieron aprobar las materias. "El que sabe, sabe, y el que no, a filosofía y docencia" era una frase común en el contexto universitario quiteño de finales del siglo pasado, a la que se llegó con las políticas educativas retrógradas en temas educacionales. Todo esto conlleva a "… un bajo nivel de apreciación social con respecto a otras profesiones con mayor estatus universitario" (Marcelo & Estebaranz, 2006, pág. 87).

Sobre las representaciones colectivas[3] que la sociedad elabora acerca de lo que es o debe ser el maestro, han ido evolucionando a la par de la sociedad, por ejemplo en los años setenta del siglo pasado, el maestro era el profesional que tenía la suficiente capacidad para hacer su labor y tener excelentes resultados sobre la educación del estudiante en la escuela, no se discutían comúnmente los métodos empleados por éste para la formación de los alumnos. En la actualidad es evidente que se entiende como labor del maestro, la de acompañar, guiar y alentar siempre, jamás reprochar, al estudiante, para que, en torno a sus capacidades individuales llegue al punto deseado de la formación del discente.

Es conveniente aglutinar todos estos factores y circunstancias descritas, que influyen en el desempeño docente, en seis rubros para desarrollarlos teóricamente: la formación inicial y la debida capacitación del docente, lo motivación que tiene para la realización de su profesión, la relación profesor – estudiante, la relación familia – escuela, la organización institucional y las políticas educativas.

1.1.2.1. Formación inicial y capacitación del docente

[3] Término acuñado por Emilio Durkheim y tomado por Lévy Bruhl, para definir la idea que una sociedad se hace de "algo" sin haber observado todas las características de ese "algo".

La primera pregunta que surge en el momento de indagar cómo aparece la profesión del educador es: ¿cómo la persona que se dedicó a enseñar, hizo de su actividad una profesión?; a esta interrogante le sigue otra: ¿en qué momento histórico, dentro del quehacer familiar, se encargó la tarea educativa de los hijos a un "especialista en educación"?. Roger Cousinet considera que "la división natural del trabajo hizo, que aparecieran al lado de los herreros, los armeros y los sastres, los educadores especializados. Los maestros de escuela, los ayos, los preceptores, etc., propusieron a los padres ocuparse, en su lugar, de la educación de la prole, asegurando que se hallaban especialmente preparados para asumir tal función." (Cousinet, 1975, págs. 13,14).

Se puede afirmar que todavía en la actualidad no es posible deslindar completamente, el concepto de la actividad docente como arte y como un ejercicio profesional. Existen autores como Marcel Postic, que piensan que no se logra mayor cosa al tener un joven entusiasta, con el "don" de enseñar, pero que carece de la preparación suficiente y necesaria a nivel profesional para ser maestros y viceversa, no estamos completos si tenemos un profesional a carta cabal, si no tiene el carisma del "arte pedagógico" (Postic, 1978, pág. 14).

Hoy en día no es posible poner en tela de duda que la formación docente a nivel profesional es indispensable para el correcto desenvolvimiento del docente. Con el devenir del tiempo, las condiciones deseables para que un maestro esté completamente capacitado por la docencia sin duda han cambiado, pero manteniendo un común denominador (Capacitación constante + vocación docente). Luzuriaga recoge en una pequeña tabla, las principales características que a su criterio deben tener los maestros de la segunda mitad del siglo XX. (Luzuriaga, 1979, pág. 217).

Ilustración 2: Características deseables en el docente siglo XX

TABLA DE VALORES DE UN EDUCADOR	
1	Vocación, interés, atracción por la educación.
2	Amor, afecto, simpatía por la infancia y la juventud
3	Sensibilidad, inteligencia para comprenderlas
4	Condiciones físicas de salud, resistencia y agilidad
5	Atractivo personal, gracia, tacto y humor
6	Carácter, personalidad y autoridad
7	Cultura general interés constante por la ciencia
8	Arte, capacidad, destreza técnica, docente
9	Moralidad personal y profesional.
10	Sentido social, espíritu humano

Fuente: (Luzuriaga, 1979)
Elaborado por: González, J. (2013).

Al hacer referencia a la formación en sí del docente; el hecho de que el joven decida estudiar la carrera para ser profesor se considera por varios autores como un importante “avance”. Otra característica importante del joven docente, es que trata de adaptar sus patrones individuales de comportamiento a la labor docente y también a su relación con los discentes. “En el periodo de su formación, el joven enseñante tiene necesidad de captar los resortes inconscientes de su conducta […] Cuando el docente está comprometido […] en la realidad viviente, dinámica, del grupo de niños o adolescentes, debe estar despierto y analizar lúcidamente sus propias reacciones” (Postic, 1978, pág. 19).

El aspecto más importante a ser tomado en cuenta en los inicios de la preparación profesional del joven docente es “la dinámica social”; el docente se prepara para enfrentar una sociedad llena de vertiginosos cambios. Esto influye también en la constante idea de que el docente debe tener una permanente capacitación, junto con el derecho y la medicina, la docencia debe someterse a una capacitación y desarrollo constante para poder enfrentar la dinámica social descrita.

Otra idea importante e imprescindible en la preparación profesional del docente es la teoría de la enseñanza – aprendizaje, la misma que no se desarrolla de forma unidimensional sino que son procesos personales y que pueden adoptar varios caminos y dimensiones. Straka afirma que el aprendizaje es un proceso personal, motivado y auto dirigido, es decir, el profesor dispone del saber fundamental y está dispuesto a “querer, saber, poder planificar su aprendizaje de forma autónoma y bajo su propia responsabilidad; pero también es capaz de organizarlo, aplicarlo y evaluarlo, ya sea en colaboración con otros o individualmente.” (Straka, 1998, pág. 93)

En la práctica se puede afirmar que parte de lo que afirma Straka es correcto, sin embargo se puede evidenciar, que el docente en formación necesita de procesos de aprendizaje colectivo como complemento a su proceso profesional. Estebaranz se pregunta ¿por qué los profesores necesitan a sus colegas? Para responder esa pregunta el autor mencionado presenta una perspectiva social del desarrollo que se apoya en tres ideas fundamentales:

- “El desarrollo profesional no puede estar separado del crecimiento individual.
- Teniendo en cuenta que la escuela es un lugar de trabajo para los adultos, no simplemente un lugar en el cual los profesores interactúan diariamente con la gente

joven, hay que dar importancia a la relación del profesor con sus colegas. Esto no quiere decir que la interacción de los profesores con sus alumnos no afecte a su desarrollo.

- Los profesores son miembros de un grupo profesional en una comunidad y por lo tanto, en ese contexto en el que trabajan es donde ocurre su desarrollo profesional." (Marcelo & Estebaranz, 2006, págs. 90, 91)

1.1.2.2. Motivación

Según los estudios de la doctora Silvero Miramón[4]; el término motivación es equiparado al concepto de meta, como representación cognitiva de la misma. Las metas adoptan un papel central en cualquier modelo motivacional, porque permiten indicar qué es lo que el docente valora y quiere, qué es lo que quiere lograr y cuáles serán sus campos de acción; cuáles son los objetivos que se han de lograr en relación a su capacidad e intereses.

Para profundizar el conocimiento sobre la motivación docente, y bajo la premisa de que la motivación se basa en la meta que se persigue, la misma doctora Silvero afirma que la meta está constituida por una parte de contenido y otra instrumental, la primera define qué se quiere lograr y la segunda el cómo se va a lograr. "En relación con esta cuestión, el docente ha de realizar gran diversidad de tareas, que no son fines en sí mismas, sino medios para alcanzar metas de carácter superior. Por tanto, en algunas ocasiones, existen tareas que no reportan una satisfacción *per se,* dificultando que el profesor se muestre motivado a realizarlas. Esto sucede con algunas de las actividades que el profesor universitario debe realizar en el trabajo diario, y que en principio no le son propias como docente, especialmente las de índole administrativo y de carácter burocrático." (Silvero Miramón, 2006, pág. 97)

Lo expuesto por la doctora Silvero puede demostrarse en el día a día del quehacer docente, cuando generalmente los maestros van gustosos a dar su clase o cualquier actividad programada con su planificación, pero a la vez presentan un comportamiento reacio para asistir a reuniones en las que no se tratan temas estrictamente docentes. Por esta razón, argumenta Rivero, es necesario poseer motivaciones generales que sirvan de guía, que

[4] Directora de Formación en Fundación Laboral de la Construcción y Profesora Adjunta en Universidad Internacional de la Rioja, tiene una investigación y obras sobre la evaluación docente.

constituyan la meta horizonte o macro, que pueda traducirse en pequeños logros que permitan mantener la motivación general del docente sin el peligro de que desaparezca.

Ilustración 3 ***Componentes de proceso de los mecanismos de funcionamiento de las metas***

PROCESOS	Aproximación Dominio	Evitación Dominio	Aproximación Rendimiento	Evitación Rendimiento
Elementos de control	MOTIVACIONALES			
Atribuciones	De esfuerzo	De esfuerzo y habilidad	Positivas de habilidad	Negativas de habilidad
Creencias autoeficacia	Basadas en juicios realistas	Bajas	Altas si hay éxito	Bajas
Interés en la tarea	Alto	Bajo	Alto si hay éxito	Bajo
Valor de la tarea	Alto	Bajo	Bajo	Bajo
Valor de competencia	Alto	Bajo	Alto	Alto
	AFECTIVOS			
Afectos positivos	Estado jubiloso	Bajo estado de júbilo	Mixto: Buen estado si hay éxito	No estado jubiloso
Afectos negativos	Ansiedad baja	Ansiedad moderada	Ansiedad moderada	Ansiedad alta
	COGNITIVOS			
Uso de estrategias	Procesamiento profundo	Procesamiento más superficial	Procesamiento eficaz	Procesamiento superficial
Metacognición	Regulación orientada a la tarea	Regulación orientada a no fracasar	Regulación orientada a ser mejor que otros	Regulación orientada a no parecer tonto.
Memoria/Atención	Centrada en la tarea	Centrada en el objetivo de no fallar	Centrada en los otros	Centrada en no parecer incompetente
	CONDUCTUALES			
Esfuerzo	Alto	Moderado – alto	Alto si hay éxito	Bajo – moderado
Perisitencia	Alto	Moderado – alto	Alto si hay éxito	Bajo – moderado
	RESULTADOS DE LOGRO			
Rendimiento	Moderado – alto	Moderado	Moderado – alto	Bajo
Aprendizaje	Alto	Bajo	Moderado - bajo	Bajo

Fuente: (Tomado de Linnenbrink y Pintrich, 2000)
Elaborado por: González, J. (2014)

En la tabla 3, se aprecia un resumen de cómo funcionan las metas – motivaciones que el profesor se platee en su actividad docente, este estudio fue realizado en el año 2002 por la Dra. Elizabeth Linnenbrinck y el Dr. Paul Pintrich, psicólogos y educadores de las Universidades de Toledo y Michigan respectivamente, que centran su investigación en la motivación y la vocación del docente, la misma que ha de entenderse como el "resultado de la confluencia de diferentes tipos de procesos que son los responsables de las características de esas metas, dado que representan el tipo de motivos que mueven a la acción de ese profesor, aquello que le motiva." (Silvero Miramón, 2006, págs. 100, 101).

Las metas y la motivación del docente en general y por ende, del docente ecuatoriano, pasa por la vocación que sienta como maestro, que sienta que el lugar para plasmar su profesión es el aula de clase, el entorno de la educación. La Doctora Silvero afirma que las metas tienen mucho que ver con elementos endógenos como exógenos:

Endógenos: la escuela, la institución educativa a la que pertenece el docente, el área académica en la que se desarrolla (entendida como el grupo de docentes del área de conocimiento en la que trabaja), la relación con las autoridades directas de la institución, la relación con sus alumnos (constituye en uno de los factores motivacionales más profundos e incidentes en la motivación general del profesor), el nivel de eficacia de la aplicación de su metodología en clases, la seguridad que le brinda el control disciplinario en clases.

Exógenos: La capacitación constante, el nivel de recompensas económicas, el status de maestro frente a otras profesiones, la realización personal, autonomía, competencia, conexión afectiva.

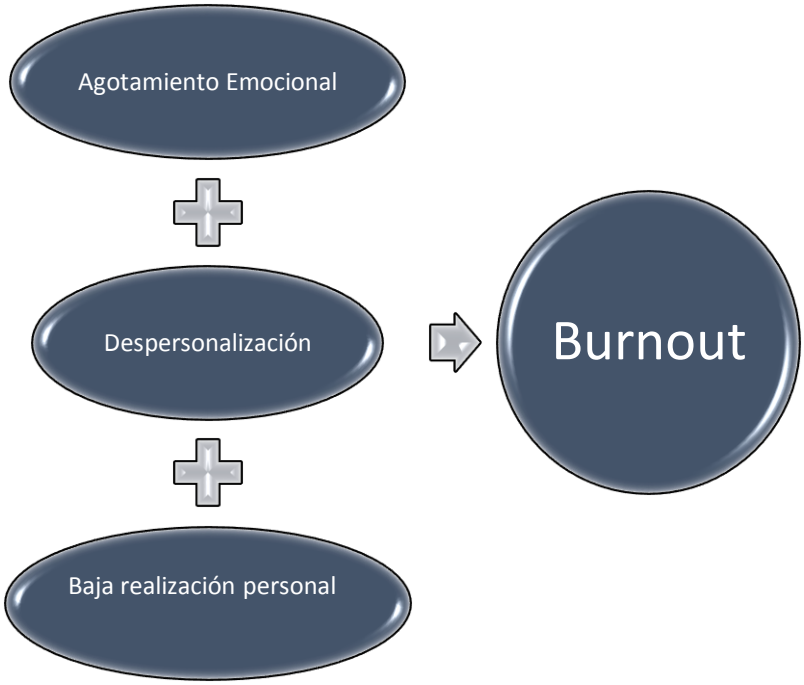
Todos estos elementos enumerados, tienen una función biunívoca, es decir pueden en algún momento constituirse en una meta – motivación para el docente, sin embargo en otro momento, el mismo elemento puede constituirse en algo que provoque desmotivación, falta de metas y estrés docente.

Dichos elementos para poder mantenerlos en una dirección de forma uniforme hacia la consolidación de una meta – motivación del profesor, tienen que estar acorde a la asimilación que el profesor realiza de la responsabilidad que constituye prestar un servicio de gran relevancia para el educando y para la sociedad en general, sumado a que es una profesión que requiere un trato directo con personas, lo cual puede desencadenar momentos de estrés al educador.

Al contrario, cuando estos elementos se constituyen como fuente de desmotivación, el docente puede presentar síntomas de despersonalización, literalmente sentirse “quemado” por el trabajo, por la información que aporta respecto a las creencias de eficacia y las actitudes hacia las personas con las que trabaja.

Una de las consecuencias derivadas de elevado estrés en el docente, es el síndrome de *burnout.* Existen investigaciones desde los años 60 que hablan de éste síndrome como propio de las profesiones asistenciales, especialmente la docencia, en la que se desencadenan manifestaciones psicopatológicas como: “baja satisfacción y motivación hacia el trabajo, problemas de salud, absentismo laboral, propensión al abandono de la actividad profesional y por tanto una disminución en la calidad del trabajo que se realiza” (Silvero Miramón, 2006, pág. 178).

Maslach y Jackson (1981), plantean un modelo teórico en que establecen tres dimensiones para la definición del síndrome burnout; estos autores acuñaron el término y desarrollaron el modelo teórico y empírico, a través del “Malach Burnout Inventory (MBI), que en la actualidad constituye una fuente de referencia básica en la investigación sobre el síndrome burnout en el profesor.



Todos los componentes descritos en este acápite, constituyen el factor motivacional que influye en el desempeño de las labores del docente, y posiblemente junto con la vocación, será determinante para que el profesor pueda enfrentar y superar reveses que son propios de la profesión docente y pueda así cumplir con las metas trazadas tanto personal como institucionalmente.

1.1.2.3. Relación profesor – estudiante.

Dentro del quehacer pedagógico, es indudable que la relación estudiante – profesor – contenidos de aprendizaje es la que abarca en la Teoría de Bronfenbrenner, todo el mesosistema (en donde se desenvuelve el ambiente escolar) (Bravo & Navarro Guzmán, 2011, pág. 33).

"Desde principios del siglo XX, hemos asistido a un debate sobre el grado de participación de los alumnos en el proceso de aprendizaje" (Zabala Vidiella, 2002, pág. 91) Este debate durante los primeros años del siglo XX, sostenía la tesis de que debe existir una mayor participación del estudiante dentro del proceso de enseñanza – aprendizaje, que no debe existir un papel protagónico del maestro de transmisor de conocimientos y controlador de los resultados obtenidos, y que el alumno se limite a interiorizar el conocimiento tal como se lo presenta, de manera que las acciones habituales de los estudiantes son la repetición de lo que se debe aprender y el ejercicio, como una copia del modelo del profesor para poder automatizar el conocimiento; debe existir una mayor participación del estudiante, en este proceso pero no como un autómata mecánico, sino con el aporte de sus propias experiencias, para que el profesor vaya mediando y facilitando la construcción del conocimiento en los alumnos.

Si se hace un breve repaso de los modelos pedagógicos, en lo que se refiere a la relación profesor – estudiante, se ratifica esa necesidad de protagonismo del estudiante en el proceso educativo. Por ejemplo desde el modelo pedagógico tradicional ya se determinaba un protagonismo interesante a la labor del estudiante;

> En la enseñanza tradicional la evaluación es reproductora de conocimientos […] sin que ello signifique repetición memorística, pues también se evalúan niveles y actividades de comprensión […] hay que aclarar que en esta perspectiva pedagógica, la responsabilidad principal del aprendizaje se carga sobre el alumno, de su esfuerzo depende el aprendizaje, de ahí que es al alumno al que hay que evaluar y no al maestro […] los alumnos aprenden no por mérito del profesor , sino, a veces, a pesar del profesor. (Flores Ochoa, 2005, pág. 179)

Como se desprende de la cita de Flores, el estudiante empieza a ser el protagonista en esta relación de aprendizaje.

En el modelo pedagógico experiencial o naturista de Rousseau, y en el siglo XX de Illich, Neil y Summerhill, se afirma que lo más importante en el proceso de enseñanza – aprendizaje es el desenvolvimiento espontáneo del estudiante con su experiencia natural con el mundo que lo rodea. "El puerocentrismo[5] caracteriza a este modelo, supone la no interferencia del adulto que dicta, enseña, programa, disciplina, etc. El estudiante debe ser respetado en su sensibilidad y en su curiosidad exploratoria" (Flores Ochoa, 2005, pág. 181).

En el modelo pedagógico conductista promovido por el destacado pensador Burrhus Frederic Skinner, se fijan y controlan los objetivos formulados minuciosamente. "Adquirir conocimientos, códigos impersonales, destrezas y competencias bajo la forma de conductas observables" (Flores Ochoa, 2005, pág. 182).

Desde la perspectiva pedagógica constructivista, "los objetivos se centran en que los alumnos aprendan a pensar, que autoenriquezcan su interioridad con estructuras, esquemas y operaciones mentales que les permitan pensar, resolver y decidir con éxito situaciones académicas y vivenciales" (Flores Ochoa, 2005, pág. 192).

La relación mas enriquecedora tanto para el docente como para el alumno, es justamente la que los relaciona a diario, en el día a día, la que permite el conocimiento mutuo para su respectiva adaptación para una sana y productiva convivencia. Por lo tanto es el factor que sin duda se constituye en el que mas modfifica, en cualquier sentido, la calidad del desempeño docente.

1.1.2.4. Relación familia – escuela.

La relación familia – escuela aparece desde el mismo momento en el que la familia decide confiar en la escuela, la educación de sus hijos.

[5] Teoría de la escuela tradicional en donde se suplanta la enseñanza por el aprendizaje, el maestro por el alumno, sin prescindir de él.

Sin hacer una mención histórica del génesis del centro escolar, y ubicándolo dentro de ese mesosistema de Bronfenbrenner, se puede definirlo como “realidad viva, compleja, repleta de significados y procesos mediante el cual los profesionales construyen su propia cultura y en los que, sobre todo, tiene lugar el conflicto de intereses con el objeto de conseguir el poder” (Calatayud Salom, 2009, pág. 15).

> Imaginemos ahora a esa escuela, transmitiéndoles a esas diversas y numerosas familias su deseo de homogeneizarlas en un patrón más o menos único, que contenga: adultos, padre y madre biológicos, que dispongan del tiempo suficiente para acudir a la escuela cuando sea necesario; que controlen la tarea de los niños; que los convenzan para que acepten desligarse de otras innumerables atracciones (TV, PC, etc.) y estudien concentradamente durante varias horas a la semana; que los socialicen lo suficiente, para que en la escuela no tengan que ocuparse de hacerles saber que escupir a un compañero, insultarlo, pegarle, gritar como un desaforado en cualquier momento, faltarle al respeto a un docente, arrojar objetos o referirse obscenamente a cuestiones sexuales de adultos son cosas que están mal (Martiñá, 2003, pág. 104)

Se puede afirmar de modo categórico que ninguna Familia, ni ninguna Escuela puede cumplir con las demandas expresadas en la cita de Rolando Martiñá. Entonces ¿cuál es el camino? Modificar las demandas como de un mercado se tratase o pelear indefinidamente. Las dos alternativas son pesadas y trabajosas, sin embargo la primera, insiste Martiñá, permite aprender, mientras que en la guerra de poderes, se adentra en el mundo denominado ¨relación disfuncional¨

La relación disfuncional entre la Familia y la Escuela no es rara y se caracteriza básicamente por estar sustentada en malentendidos y supuestos paradojales imposibles de cumplir que suelen producir lo contrario de lo que se supone producirán.

Una de las principales formas de corregir este tipo de relación es que, tanto escuelas y familias, representantes, maestros y padres, revisen sus modelos mentales disfuncionales y los reemplacen por otros más funcionales para relacionarse. También es importante en este sentido la negociación, ya que si las formulaciones que se hacen se adoptan como verdades absolutas, entonces no existe solución posible. Si se negocia, es posible encontrar una solución menos disfuncional.

Otro aspecto importante a resaltar en la relación familia – escuela, es la diferenciación entre la escuela pública y la escuela privada.

En la escuela pública en general es fácil detectar una sobre influencia de un número reducido de padres de familia que a nombre de la institución algunas veces, o a nombre del grupo de representados cuando les convenía, sobreponen de modo subterráneo y abusivo cooperadores voluntarios y sacrificados para conducir la escuela, vender útiles o golosinas e inmiscuyéndose indebidamente en el quehacer institucional y por supuesto seguir agrandando el círculo vicioso disfuncional. A nivel público el mayor obstáculo para avanzar en acuerdos adecuados, según el profesor Martiñá, es un cambio en el marco jurídico que regula la educación nacional.

Otro contexto de la relación escuela – familia es la escuela como empresa privada. Por un lado se tiene al cliente (familia) que elige la escuela y está implícita una exigencia de calidad. Acá la relación contractual es explícita, la familia es el cliente y el cliente siempre tiene la razón. La competencia condiciona las decisiones de muchas escuelas privadas, disgustar a un padre de familia puede significar empezar a perder un cliente, y ése es un riesgo que en la mayoría de los casos es difícil correr.

Para evitar en cierta forma estas disfuncionalidades, Martiñá propone que en cualquier caso "será necesario que haya reglas claras, contratos explícitos, discursos creíbles y coherentes con la práctica, profesionalismo y sobre todo, honestidad: se cumple lo convenido y si no se puede cumplir se re-convenía, no se niega ni se infringe con impunidad" (Martiñá, 2003, pág. 114)

1.1.2.5. Organización institucional

Otro de los aspectos que afecta el desempeño docente es la Organización Institucional o lo Institucional que en sí es una dimensión constitutiva del comportamiento humano. En el sentido clásico, la palabra institución se utiliza para hacer alusión a ciertas normas o también a valores protegidos en una determinada realidad social. Por ejemplo: la familia, el matrimonio, la paternidad, la propiedad, son consideradas grandes instituciones. ¨ Institución se utiliza entonces como sinónimo de regularidad social, aludiendo a normas y leyes que representan

valores sociales y pautan el comportamiento de los individuos y los grupos, fijando sus límites.¨ (Fernández, 1998, pág. 13)

Para el caso de la escuela, el termino institución alude a un tipo de establecimiento a través del cual se procura concretar la función social de educar.

Es muy interesante la descripción que Lidia Fernández hace sobre la escuela como institución:

> ¨ Tal como lo conocemos, el establecimiento institucional escuela supone – además de todo lo ya mencionado – la presencia de personal adulto y un conjunto más o menos amplio de jóvenes (maduros e inmaduros sociales) que, aislados del contexto social, crean una trama de relaciones en la que, se supone, adquirirán los rasgos que la comunidad define como valiosos. En general, esta adquisición se liga explícitamente al aprendizaje de un recorte de información y saberes (currículo oficial) e implícitamente al desarrollo de un estilo para percibir la realidad, percibirse dentro de ella y reaccionar en consecuencia (currículo oculto).¨ (Fernández, 1998, pág. 37)

El conocimiento o no conocimiento de lo institucional es un factor que definitivamente afecta al desempeño docente. El conocimiento de un establecimiento institucional puede darse a través de la observación directa de la vida cotidiana y el análisis de la información que proveen sus documentos y su personal.

1.1.2.6. Políticas Educativas.

En el transcurso de los últimos años aparece una creciente información sobre la profesión docente. Todos los medios de comunicación, así como la doctrina se refieren constantemente a una posible crisis de la docencia a nivel general.

Las reformas educativas que en el Ecuador se están produciendo, de alguna manera activaron el debate sobre la función docente y a la vez ha generado un efecto de dominó en la redefinición de las tareas que debe cumplir el docente en la actualidad y en el futuro.

En el aspecto legal, los cuerpos normativos que regulan la función docente, según el sistema positivista de Hans Kelsen[6] sería:

- La Constitución de la República del Ecuador 2008.
- La Ley Orgánica de Educación Intercultural
- El Reglamento a la L.O.E.I.
- El Código de Convivencia Institucional
- El Reglamento Interno de la Institución.

Para hacer referencia a las Políticas Educativas, necesariamente hay que hacer referencia al marco legal, haremos referencia a la Constitución, que desde su tercer artículo hace ya referencia a la Educación. ¨Art. 3.- [Deberes del Estado].- Son deberes primordiales del Estado: 1. Garantizar sin discriminación alguna el efectivo goce de los derechos establecidos en la Constitución y en los instrumentos internacionales, en particular la EDUCACIÓN, la salud, la alimentación, la seguridad social, y el agua para sus habitantes. Así mismo el numeral 7 del artículo 3 afirma que es un deber primordial del Estado proteger el patrimonio natural del país. Del mismo artículo, en el literal ocho se garantiza a los habitantes el derecho a una cultura de paz, a la seguridad integral y a vivir en una sociedad democrática y libre de corrupción.

Posteriormente en el capítulo segundo que habla sobre Ciudadanos y Ciudadanas, el Art. 6.- [Nacionalidad ecuatoriana].- Todos los ecuatorianos y ecuatorianas son ciudadanos y gozarán de los derechos establecidos en la Constitución.

En el Título II Derechos, capítulo I, Principios de Aplicación de Derechos, el Artículo 11 consagra los principios para el ejercicio de los derechos. El Artículo 24 se refiere al derecho a la recreación y esparcimiento.

Una de las normas más importantes aplicadas al tema del presente trabajo está consagrado en el Art. 26 de la Constitución y se refiere al Derecho a la Educación, ¨La educación es un derecho de las personas a lo largo de su vida y es un deber ineludible e inexcusable del

[6] Hans Kelsen es un jurista austro alemán, cuyo principal aporte es el sistema jerárquico de normas del ius positivismo, del cual el sistema jurídico ecuatoriano acoge su derecho.

Estado¨. El Art. 27 se refiere a las Directrices de la Educación, el Art. 28 dice relación al Acceso a la Educación y para cerrando la sección, el Artículo 29 que expresa las garantías de la educación, como por ejemplo la libertad de enseñanza, la libertad de cátedra en la educación superior, entre otros.

En el Capítulo III se expresan los Derechos de las Personas y Grupos de Atención Prioritaria. Los Artículos 45 y 46 son específicos de niños, niñas y adolescentes, que son la base fundamental de la Escuela.

En el Capítulo X se habla de las Responsabilidades, específicamente el Artículo 83 enumera taxativamente los deberes y responsabilidades de los ecuatorianos y ecuatorianas, entre ellas se destaca en el numeral 16, asistir, alimentar, educar y cuidar a las hijas e hijos.

Del Título V, en el Capítulo IV sobre el Régimen de Competencias, destacan el Articulo 261 que habla sobre la Competencia exclusiva del Estado Central, y el Artículo 264 que determina la Competencia exclusiva de los gobiernos municipales.

De el Titulo VI, en el Capítulo IV sobre la soberanía económica, destacan los Artículos 283 que habla del Sistema Económico, el Art. 286 que trata sobre el manejo de las finanzas públicas, sostiene entre otras cosas que ¨los egresos permanentes para salud, educación y justicia serán prioritarios y, de manera excepcional, podrán ser financiados con ingresos no permanentes.¨ El Art. 298 que trata de las pre asignaciones presupuestarias destinadas al sector de salud, al sector educación, a la educación superior; a la investigación, ciencia, tecnología e innovación en los términos previstos en la ley. El Art. 326 que trata sobre las formas de trabajo y su retribución, específicamente el numeral 15, que prohíbe la paralización de los servicios públicos de salud, educación [...] la ley establecerá los límites que aseguren dichos servicios.

En el Título VII, capítulo I de la Inclusión y Equidad. El Art. 340 que trata del Sistema Nacional de Inclusión y Equidad Social, el Art. 343 que regula el Sistema Nacional de Educación, Art.344 Rectoría del Sistema, Art. 345 que trata la educación como servicio público, el Art. 346 sobre la Calidad de la Educación, Art 347 sobre las Responsabilidades del Estado con

respecto a la Educación. El Art. 348 trata la Gratuidad de la Educación Pública, el Art. 349 que trata sobre las Garantías del Personal Docente.

Para finalizar el primer cuerpo normativo, las disposiciones transitorias constitucionales aplicables a la Educación están la 13 que trata la erradicación del analfabetismo, la 18 que trata sobre la asignación presupuestaria para la Educación y la 19 que trata de la evaluación integral de la Educación en el Ecuador.

Se hace mención en el Art. 11 literal g de la Ley Orgánica de Educación Intercultural a que las y los docentes tienen las siguientes obligaciones: g) Ser evaluados íntegra y permanentemente de acuerdo con la Constitución de la República, la Ley y su Reglamento.

Los principios generales que son el fundamento filosófico, conceptual y constitucional que sustenta y define la política educativa, se encuentran detallados en el artículo 2 de la L.O.E.I., y entre ellas tenemos a: Principio de universalidad, libertad, atención prioritaria, aprendizaje permanente, educación en valores, enfoque de derechos, igualdad de género, educación para la democracia, participación ciudadana, corresponsabilidad, motivación, evaluación, flexibilidad, cultura de paz, investigación, equidad, calidad, solidez, integralidad, laicismo, interculturalidad, plurinacionalidad, plurilingüismo, unicidad, apertura, gratuidad, obligatoriedad, transparencia, exigibilidad, convivencia armónica y pertinencia.

Es claro entonces, que las políticas educativas provienen de la legislación macro - nacional, que parte de los principios constitucionales, se plasman en la ley organica de educación intercultural, poseen fuerza de acción y se aplican a través del reglamento a la LOEI que incluso tiene reformas semestrales, y luego a nivel micro, en concordancia absoluta, siguiendo los principios del positivismo, los estatutos, los acuerdos, las ordenanzas, los reglamentos internos y los códigos de convivencia cierran el aspecto jurídico que tiene gran importancia en la educación.

1.1.3. Características del desempeño docente.

Tradicionalmente se ha pensado que la evaluación del docente tenía como principal objetivo, el clarificar las características idóneas de un profesor para ser contratado en una institución

educativa, luego entonces se tomaba en cuenta: su formación académica, su formación profesional, los niveles de experiencia, el tipo de aporte intelectual a la sociedad o publicación, etc.

Con el paso del tiempo, la sociedad se va dando cuenta que la evaluación del docente debe ser más extensiva y abarcar parámetros como los del desarrollo y mejoramiento pedagógico y profesional.

Para evaluar el desempeño docente, necesitamos determinar las principales características de dicho desempeño.

En un estudio realizado por la UNESCO en el año 2005, en la que se evaluó el desempeño docente en aproximadamente cincuenta países del mundo, se afirma que:

> En todos los países analizados, la evaluación del desempeño docente, tiene como uno de los propósitos básicos, formulados de manera más o menos explícita, la mejora de la calidad de enseñanza; es decir buscar colaborar con el desarrollo profesional del docente mediante el mantenimiento o la optimización del desempeño y los resultados de la enseñanza (Murillo, 2006, pág. 91)

En la Legislación ecuatoriana vigente, específicamente en la Ley Orgánica de Educación Intercultural, en su Artículo 11 se enumera taxativamente veinte obligaciones exclusivas del profesor que caracterizan su desempeño. A su vez, este grupo de obligaciones, se complementan con veinte derechos que complementan el concepto de desempeño docente.

En la actualidad, a partir del año 2010, en el Ecuador, a raíz de las reformas constitucionales del año 2008, que sentaron las bases para construir una nueva legislación educativa, se han creado sistemas de evaluación docente, que permiten generar nuevos diagnósticos, y permiten planificar mecanismos de mejoramiento del desempeño docente encaminados al objetivo de mejorar hacia una educación de calidad.

1.1.4. Desafíos del desempeño docente.

Al hacer referencia a los desafíos del desempeño docente, primero es necesario tener en cuenta que la educación y la profesión docente en sí, tienen lugar en el marco de una sociedad vertiginosamente cambiante, tal como lo asegura Francisco Imbernón Muñoz en el libro de Marcelo (Marcelo & Estebaranz, La función docente, 2006). La sociedad con un rápido nivel de desarrollo y con un acelerado avance del conocimiento, en pocos años ha cambiado mucho; por lo tanto es necesario llevar a cabo diversas re conceptualizaciones de como el profesorado actúa en la acción educativa, en la institución docente y pone en práctica un determinado conocimiento profesional.

La forma en la que se plantea el aprendizaje del conocimiento profesional parte de los establecimientos de formación inicial, el docente ya no puede limitarse a la transmisión unidireccional de conocimientos formales o técnicos, sino que debe expandir su ámbito hacia aspectos reflexivos, relacionales e incluso éticos.

Otro de los desafíos del docente está relacionado con el replanteamiento de la formación permanente que abarque un poco más allá de una actualización científica, cultural y psicopedagógica del profesorado en la que el protagonismo recaiga sobre terceros, sino como la creación de espacios de autoregulación, autocrecimiento y autosuperación.

El desarrollo de nuevas capacidades para “ejercitar destrezas básicas en el ámbito de las estrategias de enseñanza, de la planificación, del diagnóstico y de la evaluación, que permita modificar tareas educativas continuamente, en un intento de adaptación a la diversidad del alumnado y del contexto”. (Ferreres & Imbernón, 2004, pág. 43).

1.1.4.1. Desarrollo profesional

Hacer referencia al Desarrollo Profesional, es hacer referencia a la posibilidad de formación permanente del profesorado. Existen paradigmas que rigen el desarrollo profesional de los docentes, estos se basan en dos posturas claves; cuando el profesor es el protagonista de su desarrollo y cuando la institución educativa es el eje del desarrollo profesional docente.

Según (Ferreres & Imbernón, 2004) en la actualidad se pueden distinguir tres dimensiones de la profesionalidad docente:

> Desarrollo Organizativo (DO).- Es una estrategia educativa adoptada para lograr un cambio planeado de la organización; estos cambios que se buscan están ligados directamente a la exigencia o demanda que la institución intenta satisfacer. El DO se basa en una estrategia educativa que hace hincapié en la importancia del comportamiento experimentado. Los agentes de cambio son, en su mayoría pero no exclusivamente, extraños al sistema (agentes externos); esto implica una relación cooperativa entre el agente de cambio y los componentes del sistema cliente. Los agentes del cambio comparten una Filosofía Social y un conjunto de esas normativas que determinan sus intervenciones y estrategias. (Ferreres & Imbernón, 2004, pág. 177)

Otra de las dimensiones del Desarrollo Docente es la formación centrada en la escuela o el desarrollo profesional basado en el Centro y el desarrollo profesional cooperativo. A continuación, en la tabla se encuentra una comparación básica de los tres modelos o dimensiones del desarrollo profesional (Barrios, 1977), citado en (Tardif, 2004).

Ilustración 4: Dimensiones del Desarrollo Profesional.

DIMENSIONES DEL DESARROLLO PROFESIONAL			
	Desarrollo Organizativo	**Desarrollo basado en el Centro**	**Desarrollo profesional cooperativo**
Implicados	*Estructuras organizativas*	*Comunidad Educativa*	*Grupos de profesores*
Concepción Escuela	*Organización*	*Institución Social*	*Conjunto de personas*
Ámbito Protagonista	*Aspectos organizativos*	*Aspectos curriculares*	*Aspectos profesionales*
Premisa	*Trabajo colaborativo*		
Objetivo	*Mejora de la calidad de la enseñanza.*		
Consecuencia Inmediatas	*Desarrollo profesional*		

Fuente: (Tardif, 2004)
Elaborado por: González, J. (2014)

1.1.4.2. Relación familia – escuela – comunidad.

En el texto de (Sáenz, 1986, p314), Lorenzo Luzuriaga afirma que la familia:

> Constituye el tipo de comunidad perfecta, ya que en ella existen, unidos por los lazos de la sangre y el afecto, todos los aspectos de la sociedad: económicos, espirituales, jurídicos, culturales, etc. En este sentido, la familia forma un mundo propio, de carácter altruista respecto de sus miembros egoísta respecto de los demás.
>
> A la escuela se la concibe como la comunidad educativa específica, el lugar donde esa educación se cumple y se ordena. La escuela debe concebirse como la reunión voluntaria de un grupo profesional pedagógico y de individuos inmaduros, teniendo los primeros la misión de instruir y educar, y los segundos, la de aprender y educarse.
>
> La comunidad, la sociedad, se mantiene y se mejora por acción de la educación que recoge, conserva, reeditan y transmite el acervo cultural de una generación a otra; este hecho, sin embargo, no se opera sin conflicto, pues frecuentemente existe choque entre lo que saben, creen y aspiran los jóvenes y entre lo que sabe, cree y aspiran los adultos. Con frecuencia, según Montesquieu, recibimos tres educaciones diferentes: la de nuestros padres, la de nuestros maestros, y la del mundo.

Sobre la acción conjunta de los tres factores estudiados, existen posturas como las de Montaigne (1580) que piensa que la educación familiar es ineficiente y aconseja sustraer pronto al niño de la influencia directa del hogar. Luzuriaga en cambio sostiene que ¨a veces se ha puesto énfasis en la escuela o en la familia para considerarle la mayor responsabilidad e influencia educadora. La verdad es que el éxito está en la correlación de ambos factores ¨

Es claro que no puede esperarse un mayor rendimiento de parte de la escuela si no se garantiza la mayor colaboración de la familia. Familia y escuela tienen responsabilidades comunes en educación de los niños.

En la práctica es claro que no puede esperar un excelente rendimiento de parte de la escuela si no se garantiza la colaboración de la familia. Las dos instituciones tienen responsabilidades conjuntas en la educación de los niños.

1.1.4.3. Fundamentación teórica de la práctica.

Quienes se interesan por la práctica educativa tienen que preguntarse, en un momento dado: ¿Qué es la práctica educativa? Esta pregunta se refiere a la naturaleza del actuar educativo. Equivale a preguntar ¿Qué hacemos cuando educamos?

La calidad de los profesores, a su vez, es función de la maestría que éste logre sobre las materias, el conocimiento que tenga y el uso que haga de las técnicas educacionales adecuadas y al tener actitudes profesionales adecuados

(Poggeler, 1984) agrega un rasgo más del maestro efectivo y de su práctica: La gran capacidad de estos para hacer su maestría entretenida e interesante. “El profesor no puede limitarse tan sólo a informar objetivamente y a transmitir un saber elaborado por la ciencia ya que si sólo hace esto, muchos alumnos que no sienten curiosidad en el tema lo olvidan fácilmente” (Arancibia, Herrera , & Strasser, 2011, pág. 209)

Otra definición de Práctica educativa, recogida en el texto de (Andrade Vargas, 2012), en la que señala al autor (Oliveira, 2008) como el que afirma, que el hecho de proponerse cambiar una situación educativa con profesionalidad implica no solo la utilización de la información que se obtiene mediante la aplicación consciente de procedimientos de investigación sino la posterior reflexión y toma de decisiones responsables en y sobre la acción.

> En la práctica docente el profesor tiene que saber interactuar y comunicar un conjunto de conocimientos y aprendizajes significativos a través de métodos y estrategias apropiadas, para orientar la comprensión, el desarrollo de habilidades, destrezas y actitudes favorables ante varias situaciones que permiten a los estudiantes reflexionar sobre su propio aprendizaje; debe tener herramientas que ayuden a enriquecer y actualizar su conocimiento pedagógico y disciplinario.
>
> La vocación es otro aspecto importante para una práctica docente, ya que por medio de esta se tiene un compromiso afectivo – profesional. Un docente que tiene vocación se responsabiliza, se entusiasma y se involucra en mejorar la enseñanza. (Andrade Vargas, 2012, pág. 5)

1.2. Gestión Educativa

1.2.1. Definiciones de gestión educativa.

Según (Barrios, 2006) la Gestión Educacional es un conjunto de actividades de los directivos de una institución, encaminados a la planificación de actividades, según los objetivos institucionales, necesidades detectadas, cambios deseados, nuevas acciones solicitadas, implementación de cambios y la forma como se realizaran estas acciones (estrategia o acción) y los resultados que se lograran.

La gestión educativa como la propone (Rojas, 2006) se desenvuelve en un conjunto de nuevas funciones que exige de las instituciones de educación una filosofía y una estructura administrativa bien diferentes de las convencionales, centradas en las personas mucho más que en los procesos y en el desarrollo de competencias muchos más que en el cumplimiento de objetivos; es decir supone el abandono de formas verticales de la estructura administrativa para hacerlas más planas y flexibles, pero sobre todo mucho más participativas y adaptables al cambio permanente que exige una sociedad basada en el dinámico conocimiento humano.

La consulta y recopilación de información sobre los procedimientos y requisitos para la creación y puesta en marcha de un proyecto educativo, es lo que (Peinado, 2007) denomina gestión educativa.

Para ensayar una definición común de gestión educativa, tomando los elementos comunes presentes en las definiciones doctrinarias anteriores, sin duda se toma en cuenta los siguientes términos: grupo de acciones, concatenadas o relacionadas entre sí, realizados por los directivos de una institución educativa, siguiendo objetivos comunes institucionales, para lograr un camino de decisiones, para lograr cambios positivos institucionales que ayuden a las personas que constituyen las mismas.

La materialización de la gestión educativa es conocida como Proyecto Educativo de Desarrollo o también Proyecto Educativo Institucional.

1.2.2. Características de la gestión.

Para determinar las principales características de la gestión educativa, es necesario concatenarlo con el concepto de Proyecto Educativo:

Para el autor (Ander Egg, 2000) citado en (Andrade Vargas, 2012), “un proyecto es un conjunto de actividades concretas, interrelacionadas y coordinadas entre sí, que se realizan en un tiempo definido, con el fin de producir determinados bienes o servicios capaces de satisfacer necesidades y resolver problemas”. (Andrade Vargas, 2012, pág. 39).

Las características principales de la gestión educativa según Ander Egg serían:

- Se formulan en base a objetivos, para resolver faltantes, limitaciones o vacíos.
- Tienen un tratamiento integral, es decir se revisan todos los aspectos institucionales.
- Modifican factores de producción, es por esto que dan nuevas cualidades a los objetos que tratan.
- Su ejecución requiere de la suficiente disponibilidad de medios, tecnología e instrumentos.
- Requieren procesos de capacitación integral y específico.
- Resuelven problemas cuantitativos y cualitativos de la educación.
- Son procedimientos secuenciales y a la vez circular.

1.2.3. Tipos de gestión

En este acápite, cabe citar el Suplemento del Reglamento de la LOEI, en el artículo 19 propone los componentes del Sistema Nacional de Educación que serán evaluados por el Instituto Nacional de Evaluación Educativa, de conformidad con lo establecido en el 68 de la Ley Orgánica de Educación Intercultural, son los siguientes:

> Aprendizaje, que incluye el rendimiento académico de estudiantes y la aplicación del currículo en instituciones educativas;
>
> Desempeño de profesionales de la educación, que incluye el desempeño de docentes y de autoridades educativas y directivos (rectores, vicerrectores,

> directores, subdirectores, inspectores, subinspectores y otras autoridades de establecimientos educativos)
>
> Gestión de establecimientos educativos, que incluye la evaluación de la gestión escolar de instituciones públicas, fisco misional y particular. Para este componente, el Instituto debe diseñar instrumentos que se entregarán al Nivel Central de la Autoridad Educativa Nacional, para su aplicación por los auditores educativos.
>
> Además el Instituto Nacional de Evaluación Educativa deberá evaluar el desempeño institucional de los establecimientos educativos con un índice de calidad global que establecerá la ponderación de los diferentes criterios que miden la calidad educativa, elaborado por el Nivel Central de la Autoridad Educativa Nacional. (Reglamento General a la Ley Orgánica de Educación Intercultural, 2012)

Una clasificación general de la gestión se ensaya en el texto de (Andrade Vargas, 2012):

- Gestión Productiva
- Gestión Social
- Gestión Cultural
- Gestión Política
- Gestión Experimental
- Gestión Política
- Gestión de Desarrollo
- Gestión Educativa, pedagógica.

Por lo tanto, del marco legal citado se puede extraer cuatro tipos de Gestión Educativa

i. Gestión Legal
ii. Gestión del Aprendizaje
iii. Gestión de Planificación
iv. Gestión de Liderazgo.

Desde el punto de vista doctrinario podemos identificar las siguientes propuestas:

i. Propuesta Pedagógica
ii. Propuesta Socio-educativa.
iii. Propuesta Curricular
iv. Propuesta Educativo – productiva.

1.2.4. Ámbitos de la gestión docente.

Se puede o no insistir sobre la necesidad de evaluar el desempeño docente desde un punto de vista formal, a través de procesos institucionales, siempre abocados al mejoramiento de la

educación de los alumnos. Sin embargo se debe considerar la realidad diaria del docente, al ser sometido a una evaluación continua y minuciosa por parte de sus alumnos;

> Cuando el profesor entra en un aula por primera vez, los alumnos tienen más datos y opiniones de él que el profesor de sus alumnos. Saben si es un profesor exigente, con qué tipo de exámenes evalúa, si es aburrido o entretenido, etc. Los alumnos se han informado de todo a través de sus compañeros [...] y se forman su propia opinión (Marcelo, y otros, 2004, pág. 171).

El profesor español (Villa Sanchez, 2008) plantea algunas interrogantes válidas en torno a la evaluación de la función docente y desarrollo del profesorado:

- Se debe o no evaluar al profesor.
- Con que finalidad se debe evaluar.
- Quienes deben evaluar al profesorado.
- Que métodos y enfoques existen para evaluar al profesorado.
- Servirá la evaluación del profesor como método para su propia mejora y desarrollo profesional.

Está claro que al ser el docente una pieza fundamental dentro del proceso educativo, y éste a la vez ser parte fundamental del desarrollo de una sociedad, por simple inspección es necesaria la evaluación del profesorado.

De la evaluación docente sin duda se sacarán conclusiones importantes y datos obtenidos, pero ¿cuáles son los usos y propósitos que se persiguen al plantear el proceso de evaluación? Este aspecto ha preocupado a los profesionales de la evaluación, que incluso ¨ han elaborado una serie de normas a tener en cuenta a la hora de la evaluación del profesorado. Estas normas son conocidas bajo el epígrafe de estándares para la evaluación del personal¨ (Marcelo & Estebaranz, 2006, pág. 172)

Los estándares para la evaluación del personal han sido cuidadosamente diseñados por diversos profesionales de diferentes campos del conocimiento. Después de haber llegado a un consenso acerca de los procesos que se debían seguir para la evaluación docente era

imprescindible vincular estos procesos evaluativos con procesos de retroalimentación, formación y desarrollo del profesorado.

Los estándares claves para el proceso de evaluación docente, según el profesor Aurelio Villa son los siguientes:

- Evaluación sumativa que se utiliza en la toma de decisiones en relación a la contratación, promoción y certificación.
- Evaluación formativa que acompaña todo proceso educativo con carácter regulador y orientador. Está orientada a informar al profesor y a los alumnos para poder mejorar todo el proceso, adecuar el ritmo, localizar áreas de repaso, etc.
- Desarrollo profesional, proceso de crecimiento, formación y mejora en el ejercicio profesional.
- Meta evaluación, control de la propia evaluación. Evaluación de la evaluación como sistema de garantía y responsabilidad ante la sociedad de los servicios evaluativos ofrecidos. La misma evaluación necesita ser objeto de evaluación con el propósito de contrastar sesgos e incumplimientos diversos, corregir errores, dificultades administrativas, etc.
- Necesidad, concebida como carencia percibida o real de algo. Se debe realizar una detección y jerarquización de necesidades antes de comenzar cualquier tipo de intervención.

1.2.4.1. Ámbito de la Gestión Legal

En cuanto a la gestión legal el docente tiene que, “cumplir con las disposiciones de la Constitución de la República, la ley y sus reglamentos inherentes a la educación” (Ley Orgánica de Educación Intercultural, 2011, pág. 15) lo que implica aplicar los deberes del Estado y los derechos de las niñas, niños y adolescentes.

Identificar los niveles del sistema educativo ecuatoriano que se encuentran expresados en el Art. 24 del Reglamento a la LOEI: “El Sistema Nacional de Educación tiene tres (3) niveles: Inicial, Básica y Bachillerato” (Reglamento General a la Ley Orgánica de Educación Intercultural, 2012, pág. 6).

Participar en la Construcción del Código de Convivencia Institucional y luego de aprobado aplicar las normas del Código de Convivencia Institucional. El Art. 89 del Reglamento a la LOEI sostiene que el Código de Convivencia

> Es el documento público construido por los actores que conforman la comunidad educativa. En este se deben hallar los principios, objetivos y políticas institucionales que regulan las relaciones entre los miembros de la comunidad educativa; para ello, se deben definir métodos y procedimientos dirigidos a producir, en el marco de un proceso democrático, las acciones indispensables para lograr los fines propios de cada institución (Reglamento General a la Ley Orgánica de Educación Intercultural, 2012, pág. 16).

También se pide la participación para la construcción de este Código, entre otros miembros de la comunidad educativa a tres (3) docentes delegado por la Junta General de Directivos y Docentes.

Otro de los ámbitos de la gestión legal es la identificación de los objetivos en el Plan Decenal de Educación. Este Plan (2006 – 2015)

> Es el resultado de un proceso de acuerdos que en el Ecuador se gestan desde el primer Acuerdo Nacional "Educación s. XXI" y busca ser un instrumento estratégico de gestión y una guía que da perspectiva a la educación para que, sin importar las autoridades ministeriales que se encuentren ejerciendo sus cargos, las políticas sea profundizadas. (Nacionalidades y Pueblos Indígenas, 2007, pág. 41)

Resolución de conflictos en el aula y en la Institución es otro de los aspectos a tomarse en cuenta en el ámbito legal para los docentes ecuatorianos, completando éste aspecto, el Artículo 11 literal a, e; del Reglamento a la LOEI, dice:

> Los docentes tienen la obligación de ser actores fundamentales en una educación pertinente, de calidad y calidez con los y las estudiantes a su cargo, respetar el derecho de los y las estudiantes y de los miembros de la comunidad educativa, a expresar sus opiniones fundamentadas y promover la convivencia armónica y la resolución pacífica de conflictos. (Reglamento General a la Ley Orgánica de Educación Intercultural, 2012, pág. 15).

Organizar las actividades docentes y fomentar el cumplimiento del reglamento son otros aspectos legales importantes, al cumplir con las disposiciones de la Constitución de la República, la Ley y sus reglamentos inherentes de educación.

1.2.4.2. Ámbito de la gestión del aprendizaje

Dentro de la gestión del aprendizaje para el docente, se puede identificar dos procesos importantes: la planificación de la gestión de aprendizaje, y la ejecución de la gestión de aprendizaje.

La Ley Orgánica de Educación Intercultural, en su capítulo cuarto, artículo 11, literal d, dispone, que el docente tiene la obligación de "elaborar su planificación académica y presentarla oportunamente a las autoridades de la institución educativa y a sus estudiantes" (Ley Orgánica de Educación Intercultural, 2011, pág. 15).

Por otro lado, el mismo cuerpo legal permite al docente ecuatoriano, dar apoyo y seguimiento pedagógico a los estudiantes, para superar el rezago y dificultades en los aprendizajes y en el desarrollo de competencias, capacidades, habilidades y destrezas; así como elaborar y ejecutar, en coordinación con la instancia competente de la Autoridad Educativa Nacional, la malla curricular específica.

Orientar el aprendizaje en función de los conocimientos, esto va a la par de la regla número siete del plan decenal de educación en donde se plantea el mejoramiento de la calidad de la educación para incidir en el desarrollo del país.

Emplear los principios didácticos de la disciplina, es otra de las obligaciones del docente, respaldado por el literal a) del Artículo 11 de la Ley Orgánica de Educación Intercultural

Fundamentar su práctica docente y realizar procesos de investigación educativa; la Dra. Lucy Andrade afirma que "al tratar de determinar qué es lo que hacen los mejores docentes, algunos autores han optado por un modelo que considera insumos (preparación del docente) y procesos (prácticas docentes) que llevan a resultados (la efectividad del docente entendida

como los aprendizajes estudiantiles)" (Goe, 2007; Wenglinsky, 2000) como se citó en (Andrade Vargas, 2012, pág. 13).

Utilizar los elementos de la estructura curricular, planificar las actividades de acuerdo con el currículo nacional; son obligaciones docentes plasmadas en la Ley Orgánica de Educación Intercultural cuando dice en el literal d) del Artículo 10: "Elaborar su planificación académica y presentarla oportunamente a las autoridades de la Institución Educativa". En esta misma regla estarían fundamentadas las actividades de: elaborar el plan de clase según el Plan Anual, relaciona en la planificación de clase los elementos, incluir en sus planificaciones actividades para el aprendizaje, seleccionar y diseñar recursos didácticos, desarrollar estrategias didácticas, recuperar experiencias previas de los estudiantes.

Para el mejoramiento de la calidad educativa en el Ecuador es necesario identificar los desempeños docentes más importantes a considerar en cuanto a la formación científica, didáctico y pedagógica: Presentar situaciones reales para motivar el tema, relacionar el tema con la realidad, plantear actividades de acuerdo a la naturaleza del conocimiento, proponer actividades y alternativas metodológicas, realiza actividades para organizar, sistematizar, utilizar estrategias metodológicas, realizar actividades para la aplicación del conocimiento, aplicar una variedad de técnicas para verificar los resultados, evaluar con aplicaciones prácticas en el aula, evaluar con aplicaciones prácticas fuera del aula y proponer actividades para transferir el conocimiento.

1.2.4.3. Ámbito de la gestión de planificación

La gestión de planificación también está respaldada por el Art. 11 de la Ley Orgánica de Educación Intercultural, así como al Capítulo V del reglamento a la LOEI. Entre las principales actividades docentes en este ámbito están: Participar en la elaboración del Plan Educativo Institucional, ejecutar actividades orientadas al Plan de mejoras, participar en la ejecución del Plan Operativo Anual, participar en el diseño de instrumentos, en la elaboración del plan de gestión de riesgos, relacionar los elementos del currículo nacional, participar en la elaboración del Plan Académico Anual, utilizar el Plan Anual de Asignatura, construir una planificación de clase, planificar las clases, utilizar el Plan Educativo Institucional, adecuar el currículo vigente en su aula, adaptar el currículo en las diferentes áreas, diseñar proyectos con fines educativos e incorporar el Plan Académico Anual.

Las acciones de planificación mencionadas encaminadas a cumplir el momento pedagógico importante de la planificación que es absolutamente necesaria debido a que la tarea docente está expuesta a una cantidad de imprevistos como el comportamiento de los estudiantes, eventos externos, etc.; por esta razón se necesita una planificación clara y proactiva.

La mayoría de veces el docente cumple con la tarea de planificación como un mero trámite burocrático y jamás es nuevamente seguido, ni siquiera leído para que sea aplicado en clase. Es imprescindible que el buen docente, interiorice la planificación porque:

> la planificación didáctica permite reflexionar y tomar decisiones oportunas, tener claro qué necesidades de aprendizaje tienen los estudiantes, qué se debe llevar al aula y cómo se puede organizar las estrategias metodológicas, proyectos y procesos para que el aprendizaje sea adquirido por todos, y de esta manera dar atención a la diversidad de los estudiantes […] ayuda a preparar el ambiente de aprendizaje que permite que los docentes diseñen situaciones en las que las interacciones de los estudiantes surjan espontáneamente y el aprendizaje colaborativo pueda darse de mejor manera. (Andrade Vargas, 2012, pág. 34).

Una buena planificación según la Dra. Lucy Andrade incluye:

- Reducción de incertidumbres.
- Cero malas improvisaciones.
- Coherencia en el trabajo docente.
- Eficiencia en el uso del tiempo.
- Apertura de participación de los actores del proceso educativo.
- Combinación de estrategias didácticas.
- Dar sentido al aprendizaje del estudiante.

1.2.4.4. Ámbito del liderazgo y la comunicación

Dentro del ámbito de la gestión del liderazgo y la comunicación, el marco jurídico mencionado (Constitución, LOEI, Reglamento a la LOEI, el Plan Decenal de Educación), proporcionan las pautas en las que se encaminan las acciones del docente.

Ejercer liderazgo democrático, vincular a los actores educativos, incorporar a las organizaciones gubernamentales o no gubernamentales, promover acciones orientadas al servicio, promover en los estudiantes el interés, trabajar el orden y la organización en las actividades, promover acuerdos para la convivencia armónica, involucrar a los estudiantes en la planeación, aplicar estrategias cooperativas, promover los valores y ejercicio de los derechos humanos.

Las actividades docentes descritas, forman un grupo importante de componentes de gestión que permiten determinar el tipo de liderazgo que el docente ejerce sobre sus estudiantes y además permite también determinar qué docentes están comprometidos con el constante mejoramiento de las relaciones comunicacionales que permiten evitar conflictos y malos entendidos, tanto en el aula como en la Institución.

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

1.3.1. Definiciones de estrategias.

En el diccionario Gran Larousse Universal, se define a la estrategia como ¨Arte de coordinar la acción de las fuerzas militares, políticas, económicas, y morales implicadas en la conducción de un conflicto o en la preparación de la defensa de una nación o comunidad de naciones.¨(Larousse tomo XIII, pp4769.)

Otro de las interesantes definiciones de estrategia: “guía de las acciones que hay que seguir, y que, obviamente es anterior a la elección de cualquier otro procedimiento para actuar.” (Nisbet y Schucki, 1986) tomado de (Monereo, 1999, pág. 12)

La estrategia didáctica es un conjunto de decisiones sobre los procedimientos y recursos a utilizar en las diferentes fases de un plan de acción, organizadas y secuenciadas coherentemente con los objetivos y utilizadas con intención pedagógica, mediante un acto creativo y reflexivo. (Moreno, 2012)

Se conciben como estructuras de actividad en las que se hacen reales los objetivos y contenidos. En este sentido pueden considerarse análogas a las técnicas. Incluyen tanto las estrategias de aprendizaje (perspectiva del alumno), como las estrategias de enseñanza (perspectiva del docente). (Picado, 2006)

Una definición de estrategia que englobe los conceptos comunes de las definiciones estudiadas podríamos afirmar que se trata de un conjunto de decisiones, dirigidas a encaminar un conjunto de acciones con el objetivo de generar ideas pedagógicas aplicables para el proceso de enseñanza aprendizaje.´

1.3.2. Tipos de estrategias

Existen diversos criterios o formas de agrupar y clasificar a las estrategias, por lo que no existe una clasificación fundamental de las mismas. En la doctrina es posible encontrar tipología de estrategias en base a los objetivos que persiguen las mismas; el autor (Rué Domingo, 2009), propone algunas metas u objetivos para los que existen estrategias muy eficientes:

- Estrategias para el desarrollo cognitivo.
- Estrategias para el fomento de actitudes compartidas.
- Estrategias para planificación.
- Estrategias para el desarrollo de hábitos de pensamiento autónomo.

Otro autor J. Palos citado en (Rué Domingo, 2009) plantea otro tipo de estrategias:

- Estrategias para mejorar la Implicación Personal (Individuo)
- Estrategias para mejorar la Implicación Colectiva (Grupo)

Otro tipo de clasificación importante, que se analizará cada una posteriormente, en base al mejoramiento de la gestión docente, es:

- Estrategias para el mejoramiento docente en la gestión legal.

- Estrategias para el mejoramiento docente en la gestión de planificación institucional y cultural.
- Estrategias para el mejoramiento docente en la gestión del aprendizaje.
- Estrategias para el mejoramiento docente en la gestión del liderazgo y la comunicación.

1.3.2.1. En la gestión legal

En la siguiente tabla, se ha esquematizado algunas estrategias cuyo objetivo es mejorar la gestión docente en el ámbito legal son:

Ilustración 5: Estrategias de mejoramiento docente en la gestión legal

Estrategia	*Aplicación*
Conocer el Marco Legal del Docente	*Manejar a nivel del profesorado un pequeño compendio de normas que atañen a la Institución y al Docente; por ejemplo los artículos de la Constitución que se refieren: Art. 26 y siguientes. La LOEI, su Reglamento.*
Sistema de organización ecuatoriano.	*Procurar conocer los principales niveles del sistema educativo ecuatoriano, a través justamente del estudio del marco legal.*
Código de Convivencia	*No solo participar en su Construcción es importante; una vez aprobado y aplicado, el Código de Convivencia es un elemento importantísimo en los procesos de resolución pacífica de conflictos dentro de la Institución.*
Plan Decenal de Educación	*Aunque está próximo a fenecer y renovarse, es importante verificar la aplicación y los resultados que se han dado en base a las normas y objetivos planteados en el Plan Decenal de Educación*
Reglamento Interno del Colegio	*Fomentar la aplicación de las normas reglamentarias de la Institución hace que el docente sea un emprendedor que todo el tiempo demuestra consistencia y coherencia en su actuación profesional.*
Agenda de Trabajo	*Como todo profesional, el docente no debe dejar a la improvisación su labor, debe llevar una organización y una agenda de trabajo para que sea eficiente su tarea.*

Fuente: (Reglamento General a la Ley Orgánica de Educación Intercultural, 2012)
Elaborado por: González, J. (2014)

1.3.2.2. En la gestión de la planificación institucional y curricular

Como se deduce de lo expuesto en el punto 2.4.3; la planificación es uno de los ejes fundamentales de la acción docente. Es importante diferenciar la planificación a nivel institucional y la planificación curricular. Las principales estrategias para el mejoramiento de la gestión docente en cuanto a la planificación curricular están expuestas de forma resumida en la tabla 6, y en la tabla 7 las estrategias de planificación a nivel curricular.

Ilustración 6: Estrategias para mejorar la gestión docente en planificación curricular

Descriptor	Estrategia
Secuencia de Trabajo	*Tener toda la secuencia de trabajo de clase bien planteada y estructurada, ajustándola a la previsión inicial de la sesión*
Trabajo simultáneo	*Planificar el trabajo de modo que todos los alumnos trabajen simultáneamente en el mismo tipo de actividades.*
Organización de tiempos	*Seguir el desarrollo de los trabajos de acuerdo con un horario regular, sin embargo a partir de cierta planificación, cambiar de actividad o distribución de los tiempos preestablecidos si se da algo interesante e inicialmente no previsto y sacar partido o introducir situaciones, casos o experiencias que parecen interesantes, aunque no se las haya previsto con anterioridad.*
Unidad temática	*El desarrollo de una unidad temática puede variar con respecto a la previsión inicial, en función de los alumnos, de su grado de seguimiento, de los problemas que plantean o de la necesidad de profundizar o insistir más en algún aspecto del tema.*
Trabajos complementarios	*Prever ejercicios, actividades o trabajos complementarios para los alumnos que no siguen con normalidad el proceso de trabajo seguido.*
Concatenación de grupo	*Aceptar retrasarse en relación con las previsiones realizadas al inicio del tema, o de la actividad, si ello sirve para aglutinar mejor al grupo y reforzar en todos los alumnos aquellos aprendizajes considerados más importantes.*
Mantener previsiones en clase.	*Mantener las previsiones iniciales para tener tiempo de explicar todo lo que se ha previsto. Luego, al final, si queda tiempo se puede dedicar a tareas de repaso y de repesca de aquellos que avanzaron con más lentitud.*

Fuente: (Rué Domingo, 2009)
Elaborado por: González, J. (2014)

Ilustración 7: Estrategias para el mejoramiento de la gestión docente en la planificación institucional

Descriptor	Estrategia
PEI	*Participar en la elaboración del Plan Educativo Institucional y basarse en el mismo para la planificación por bloques para que sea operativo.*
POA	*Participar en la construcción del Plan Operativo Anual, diseñar instrumentos para el seguimiento y evaluación del cumplimiento de metas.*
PAA	*Elaborar el Plan Anual de Asignatura considerando los principios del currículo nacional y utilizarlo como base para la planificación de clase.*
Plan de Clase	*Construir el plan de clase considerando todos sus elementos.*
PGR	*Participar en el Plan de Gestión de Riesgos en función de los requerimientos institucionales.*

Fuente: (Andrade Vargas, 2012)
Elaborado por: González, J. (2014)

1.3.2.3. En la gestión del aprendizaje

En la obra de (Rué, 2004), se plantean aspectos o estrategias que se deben considerar en una propuesta de mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Ilustración 8: Estrategias para el mejoramiento docente en la gestión de aprendizaje.

Estrategia	*Formas de estrategias*
Favorecer actitudes positivas haca el aprendizaje	*Aprender a formularse preguntas acerca de lo que se está haciendo.*
	Controlar la propia impulsividad de las primeras decisiones (a través de la reflexión, de la comparación, del contraste o valoración) y aprender a examinar ideas que surgen o los resultados que se han detectado
	Preocuparse por alcanzar un cierto grado de precisión o exactitud en lo que se hace.
	Tener oportunidad de desarrollar un cierto sentido de iniciativa en aquello que se realiza.
Desarrollar experiencias y oportunidades de aprendizaje que potencien actitudes y hábitos de pensamiento en autonomía	*Planificar iniciativas y organizar actividades, tanto en el plano del trabajo académico como en el de los ámbitos social y cultural vinculados a la escuela.*
	Comparar la calidad de distintos argumentos e interpretaciones a las que se ha llegado.
	Discutir las actividades con posterioridad a su realización, a fin de someter a consideración y evaluación las modalidades y procedimientos de trabajo empleados
Diversificar los diferentes tipos de tareas de aprendizaje	*Recursos que acentúan cualquier variedad de formato escrito (desde la ficha hasta el resumen).*
	Los que enfatizan el uso y tratamiento de la información.
	Los que pueden incorporar recursos de carácter informático.
Comunicar los niveles de actuación que deberían conseguir los alumnos	*Facilitar cualquier trabajo evitando el falso sobrentendido.*
	Establecer los términos o características debe reunir un trabajo en su ejecución final.
	Proporcionar un cierto grado de asistencia y apoyo durante el proceso de trabajo.
Prever y ensayar si es necesario, los pasos de la tarea a emprender	*¿Qué hacer? ¿Para qué hacer? ¿Cómo hacerlo y que necesito?*
Estimular conductas de naturaleza cognitiva que mejoran el conocimiento.	*Configurar la intuición la información previa o hipótesis.*
	Actividades que suponen aprender a esclarecer que es importante en una situación cualquiera.
	Actividades de documentación e información previa a la acción.
Profundizar en el dominio por parte de los alumnos de recursos de trabajo individual y de equipo	*Recursos y actividades que potencien el trabajo individual. Recursos y actividades para potenciar el trabajo personal en colaboración con los demás.*

Fuente: (Rué Domingo, 2009)
Elaborado por: González, J. (2014)

1.3.2.4. En la gestión del liderazgo y la comunicación

Uno de los principales elementos del profesor efectivo es el liderazgo académico; es decir la capacidad del profesor de dirigirse en forma adecuada en el interior de la sala de clases a

través de algunos elementos esenciales como: el uso de estrategias adecuadas (ver tabla 9), la organización de instancias evaluativas, el buen uso del tiempo, y la orientación hacia metas formativas. Otros elementos relacionados con los profesores que poseen liderazgo académico según (Arancibia, Herrera , & Strasser, 2011), es el desarrollo del pensamiento de sus alumnos, formación en valores, impulso de un estudio permanente, fomentar la adquisición de conocimientos relevantes, desarrollar sus habilidades intelectuales y desarrollo de instrumentales básicos en sus alumnos.

Ilustración 9: Estrategias para el mejoramiento docente en la gestión de liderazgo y la comunicación.

Descriptor	Estrategia
Liderazgo	*Ejercer liderazgo democrático y genera altas expectativas en el aula*
	Vincular a los actores educativos a través de proyectos de aula para coadyuvar a la solución de problemas de la comunidad
	Incorporar a las organizaciones gubernamentales o no gubernamentales en la ejecución de proyectos institucionales
	Promover acciones orientadas al servicio social comunitario
	Promover en los estudiantes el interés y participación en actividades cooperativas
	Propiciar en el aula la amistad y ayuda entre los estudiantes.
	Aplicar estrategias para atender las necesidades individuales de los estudiantes.
	Trabajar el orden y la organización en las actividades que se proponen en el aula
	Promueve el cumplimiento de todas las actividades propuestas en el aula.
Comunicación	*Promover acuerdos para la convivencia armónica en el aula a través del cumplimiento de normas y reglas*
	Involucrar a los estudiantes en la planeación y ejecución de estrategias innovadoras
	Aplicar estrategias cooperativas de integración y participación activa en el aula, que logren un objetivo común de aprendizaje.
	Promover los valores y ejercicio de los derechos humanos en su aula.

Fuente: (Andrade Vargas, 2012)
Elaborado por: González, J. (2014)

CAPITULO II: METODOLOGÍA

2.1. Diseño de investigación

La investigación que se propone es de tipo cuantitativo, es decir, las variables estadísticas serán de tipo numérico, también será una investigación de tipo transversal, porque se trata de una investigación que recopila datos en un momento único.

El trabajo académico es de tipo exploratorio, se trata de una exploración inicial en un momento específico “cuyo objetivo es examinar un tema o problema de investigación poco estudiado o que no ha sido abordado antes.” (Hernández Sampieri, Fernández Collado, & Baptista, 1991, pág. 59).

La investigación es descriptiva, se podrán indagar los niveles de una o más variables en una población dada y 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.

2.2. Contexto

La presente investigación se realizó en base a los datos obtenidos del Colegio Particular “El Sauce”, colegio ubicado en la vía interoceánica km 12,5 junto al Club Deportivo El Nacional en la parroquia de Tumbaco al oriente de la ciudad de Quito.

El Colegio Particular “El Sauce” nació como un Colegio Experimental en septiembre de 1986, cuando su fundadora Margarita Speck, plasmó su sueño de lograr mantener un colegio en donde las metodologías activas y constructivistas tengan acogida, lograr dentro de su misión y visión el constituirse en una institución, en el que sus miembros practiquen un verdadero humanismo.

Al haber transcurrido ya treinta años de su fundación, el Colegio El Sauce trabaja en los niveles desde inicial, básico y bachillerato, modalidad presencial y jornada matutina. Actualmente se constituye de 278 alumnos y 43 docentes.

2.3. Participantes

En la muestra obtenida de la población general, participan cinco docentes, de los cuales dos pertenecen al área de Ciencias Exactas, una al área de Lengua y Literatura, uno al área de Lengua Extranjera y una a Ciencias Sociales.

Los docentes designados fueron sugeridos por el rector del plantel para colaborar con la presente investigación y lo hicieron con el establecimiento de un horario específico para las observaciones y la elaboración del cuestionario de autoevaluación del desempeño docente.

En cuanto a la constitución de la muestra en base al género, dos mujeres (de 23 y 31 años de edad) y tres varones (de 23, 36 y 48 años), con una experiencia docente media de 9,6 años y una desviación estándar de 7,537.

Con respecto a la formación docente el 40% tiene un título relacionado con la docencia, el 60% restante tiene un título no relacionado con la docencia. El nivel de estudios de los docentes en un 80% es de tercer nivel y un 20% tiene título de cuarto nivel.

El Colegio Particular “El Sauce” oferta los niveles de educación inicial, básica y bachillerato; de los docentes observados, que laboran en dicha institución, dos trabajan en el nivel básica, dos en bachillerato y uno en básica y bachillerato. Así mismo, los docentes en su totalidad tienen un contrato laboral con la institución.

2.4. Métodos, técnicas e instrumentos de investigación

2.4.1. Métodos

En el presente trabajo se ha utilizado el método inductivo de concordancia, porque “a partir de la observación de hechos concretos y particulares, se perciben los datos obtenidos y se busca una relación o concordancia con el fenómeno que se está investigando” (Münch & Ángeles, 2007, pág. 15). Éste método se utilizó para la recopilación de datos de las

observaciones de las clases de los docentes y el ajuste de los ítems propuestos también en la ficha del investigador, lo que permitirá un estudio descriptivo y correlacional entre los mismos.

El método analítico también es importante en el presente trabajo, porque a partir del mismo, se observan fenómenos singulares que permiten la formulación de leyes universales.

El método sintético, se utiliza en el presente trabajo, al recopilar los datos de la observación a los docentes y posteriormente describirlos y generalizar características de los aspectos propuestos como estudio.

2.4.2. Técnicas.

Las principales técnicas utilizadas en la presente investigación son:

- **Técnicas de Investigación Bibliográfica.**

Para la recolección y análisis de la información teórica y empírica se utilizaron las siguientes técnicas:

- **Fichas Bibliográficas**, como mecanismo de recopilación y concordancia de información bibliográfica para mantener un orden y registro de los autores consultados, además de la información de codificación necesaria que facilita la posterior y reiterada consulta.

- **La lectura**, como medio importante para conocer, analizar y seleccionar aportes teóricos, conceptuales y metodológicos sobre Gestión Pedagógica y clima de aula.

- **Los mapas conceptuales y organizadores gráficos**, como medios para facilitar los procesos de comprensión y síntesis de los apoyos teórico - conceptuales.

- **El resumen o paráfrasis**, como medio para presentar un texto original de forma abreviada; éste permite favorecer la comprensión del tema, entender mejor el texto y redactar con exactitud y calidad.

Técnicas de Investigación de campo.

Con el objetivo de recopilar y analizar los datos, se utilizaron las siguientes técnicas:

- **La observación,** consiste en "el registro sistemático, válido y confiable de comportamientos o conducta manifiesta […] puede servir por ejemplo para determinar la aceptación de un grupo respecto a su profesor" (Hernández Sampieri, Fernández Collado, & Baptista, 1991, pág. 316). Si aplicamos la observación no participante a los docentes seleccionados durante el desarrollo de la clase, el investigador no participa en las actividades de grupo, únicamente se limita a observar de forma silenciosa, sin influir en los procesos didáctico pedagógicos de los docentes.

  Dentro del estudio, ésta técnica servirá 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.

- **La encuesta,** es una de las técnicas más utilizadas, se apoya en un cuestionario previamente elaborado con preguntas concretas para obtener respuestas precisas que permiten una rápida tabulación, interpretación y análisis de la información recopilada.

  Se utilizará para la recolección de 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.

En la presente investigación se utilizarán los siguientes instrumentos:

- Cuestionario de auto evaluación del desempeño docente en cuatro ámbitos de gestión.

- Registro de observación de las actividades docentes en los ámbitos de aprendizaje y de liderazgo y comunicación.

Cuestionario ad hoc para auto evaluar 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 de la UTPL y que se desarrollan a través de los practicum ofrecidos en la malla curricular.

El objetivo del cuestionario es identificar el desempeño docente en los ámbitos de la gestión: 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 encuentre estructurado en dos partes:

- La primera hace relación a los datos de identificación de los centros educativos (nombre, tipo y ubicación 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 auto evaluación 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 de dar 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: evaluar 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 de la 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.

Registros de observación del proceso didáctico pedagógico de los docentes en el aula.

Los registros 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 UTPL y que se desarrollan a través de los Prácticum 3.1 y 3,2

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 de apoyo a la investigación han sido:

El grupo de cinco docentes que formaron parte de la muestra, y permitieron bajo un horario pre establecido las observaciones pertinentes.

El Rector de la institución, que brindó el apoyo y la autorización para la investigación en el plantel.

2.5.2. Institucionales.

Horario definido y autorizado por Inspección general para las observaciones.

Aulas de clase.

Sala de reuniones.

Sala de profesores.

2.5.3. Materiales.

Grabadora de voz y video

Cuaderno de anotaciones.

Fichas de trabajo e instrumentos de recolección de datos.

2.5.4. Económicos.

Costos de adquisición de software original de ofimática (Office 365), computador, material de oficina, impresora, copias y para cubrir costos de desplazamiento a los centros bibliotecarios donde se hizo la investigación (P.U.C.E. y C.C.M.)

2.6. Procedimiento

Se inicia el proceso de ejecución con la entrega de la solicitud de autorización al Rector del Plantel, Dr. Guillermo Urgilés Campos para realizar todas las actividades de investigación dentro del Colegio Particular El Sauce.

El trabajo en el Marco Teórico se hizo en aproximadamente cuatro meses, basado cien por ciento en bibliografía impresa y codificada, tomado en cuenta según la temática tratada, tanto autores clásicos como nuevos autores, e incluso artículos de publicaciones periódicas y de revistas, así como material enciclopédico.

En el transcurso de la elaboración del marco teórico, se procedió a la aplicación de los instrumentos de investigación a los docentes seleccionados por las autoridades académicas del Colegio, previamente cada docente contesto el cuestionario ad hoc de autoevaluacion del desempeño docente y, a algunos se les proporciono orientaciones que despejaron algunas inquietudes sobre el instrumento.

Previo a las observaciones, se realizao una pequeña explicación a manera de inducción para que los docentes tengan su clase de la manera mas común y normal posible, siguiendo la misma planificación sin la introducción de elementos nuevos exclusivos para la clase. Se les pidió la respectiva autorización para ser grabados y filmados.

Durante las observaciones se documentó la actividad a través de vídeos, fotos o audio y a la vez se utilizó el registro de observación del proceso didáctico pedagógico de los docentes en el aula.

La codificación de los instrumentos utilizados tuvo que ser minuciosa para que en el momento de tabulación estadística, el software no nos presente errores de tipo.

Hasta el 25 de enero de 2014, se hicieron las tabulaciones de datos en Excel y su respectiva sistematización.

A través de tutoría se hicieron las revisiones respectivas y las recomendaciones para el marco teórico.

Posteriormente se procede a la elaboración del capítulo de metodología, en base a las sugerencias y directrices plasmadas en la Guía Didáctica del Programa Nacional de Investigación.

CAPÍTULO III: RESULTADOS: ANÁLISIS Y DISCUSIÓN

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

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*	*9,40*	*94%*
1.2	*Identifica los niveles del sistema educativo ecuatoriano*	*8,60*	*86%*
1.3	*Participa en la construcción del Código de Convivencia Institucional*	*9,40*	*94%*
1.4	*Aplica el Código de Convivencia Institucional*	*8,60*	*86%*
1.5	*Identifica en el Plan Decenal de Educación los objetivos*	*8,80*	*88%*
1.6	*Resuelve conflictos en su aula e institución*	*8,80*	*88%*
1.7	*Organiza las actividades docentes*	*8,20*	*82%*
1.8	*Fomenta el cumplimiento del reglamento*	*8,40*	*84%*
	TOTAL	***70,20***	
	PROMEDIO	***8,78***	***88%***

Fuente: Cuestionario de evaluación del desempeño docente aplicado en el Colegio Particular "El Sauce"

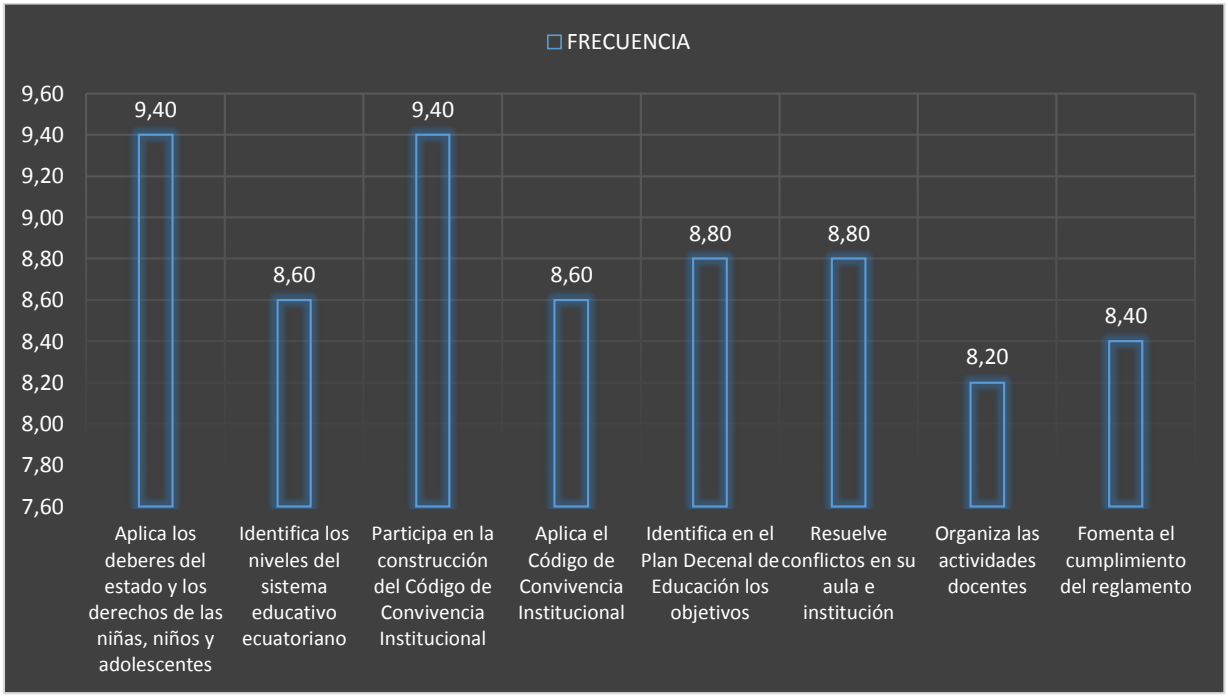


Figura 1. Frecuencia del desempeño profesional en el ámbito de la gestión legal
Fuente: Cuestionario de evaluación del desempeño docente aplicado en el Colegio Particular "El Sauce"

De la aplicación de los instrumentos correspondientes a los docentes investigados, se muestra resultados medianamente satisfactorios al hacer referencia a la frecuencia con la que los docentes cumplen con los aspectos requeridos en el ámbito legal; y en el análisis del gráfico, presenta la característica de ser bimodal, al resaltar dos aspectos importantes: El ítem 1.1 Aplica los deberes del estado y los derechos de las niñas, niños y adolescentes; y el 1.3 Participa en la construcción del Código de Convivencia Institucional. En los dos casos supera en 0,62 puntos a la media general de la muestra.

Tanto la Constitución, como la L.O.E.I. y su Reglamento son claros al reforzar las tareas del docente de aplicar y respetar los deberes del Estado y los derechos de los niños, niñas y adolescentes. Es así como el Art.89 del Reglamento a la LOEI, afirma de manera expresa la obligación de que los docentes participen en la construcción del Código de Convivencia y el mismo cuerpo legal propone como una de las primeras obligaciones del docente el respeto a las normas constitucionales y el respeto a los derechos de los menores (Reglamento General a la Ley Orgánica de Educación Intercultural, 2012).

Sin embargo de lo expuesto, al ser el Código de Convivencia un instrumento creado para que se institucionalice en el presente año lectivo 2013 - 2014, los docentes de todos los planteles del país, estuvieron familiarizados con este instrumento legal, por lógica resaltan como las variables modales en el análisis estadístico. Curiosamente una de las actividades más antiguas del docente, que prácticamente las ha incorporado en su rutina, el punto 1.7 Organiza las actividades docentes, es el punto más bajo dentro del ámbito de sus obligaciones a nivel legal como profesores (82%).

Parece ser que las reformas educativas, que trajeron algunas novedades en el ámbito del desempeño docente, impactaron de forma positiva la atención en el grupo de maestros investigados, de tal forma que algo que forma parte del trabajo diario paso a consolidarse como un hábito de trabajo y no como una novedad.

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

Tabla 2. Importancia del ámbito de la gestión legal en el desempeño docente

N° DEL ÍTEM	INDICADORES	IMPORTANCIA	PORCENTAJE
1.1	*Aplica los deberes del estado y los derechos de las niñas, niños y adolescentes*	*9,60*	*96%*
1.2	*Identifica los niveles del sistema educativo ecuatoriano*	*8,40*	*84%*
1.3	*Participa en la construcción del Código de Convivencia Institucional*	*9,20*	*92%*
1.4	*Aplica el Código de Convivencia Institucional*	*8,80*	*88%*
1.5	*Identifica en el Plan Decenal de Educación los objetivos*	*9,00*	*90%*
1.6	*Resuelve conflictos en su aula e institución*	*8,60*	*86%*
1.7	*Organiza las actividades docentes*	*8,60*	*86%*
1.8	*Fomenta el cumplimiento del reglamento*	*9,00*	*90%*
	TOTAL	***71,20***	
	PROMEDIO	***8,90***	***89%***

Fuente: Cuestionario de evaluación del desempeño docente aplicado en el Colegio Particular "El Sauce"

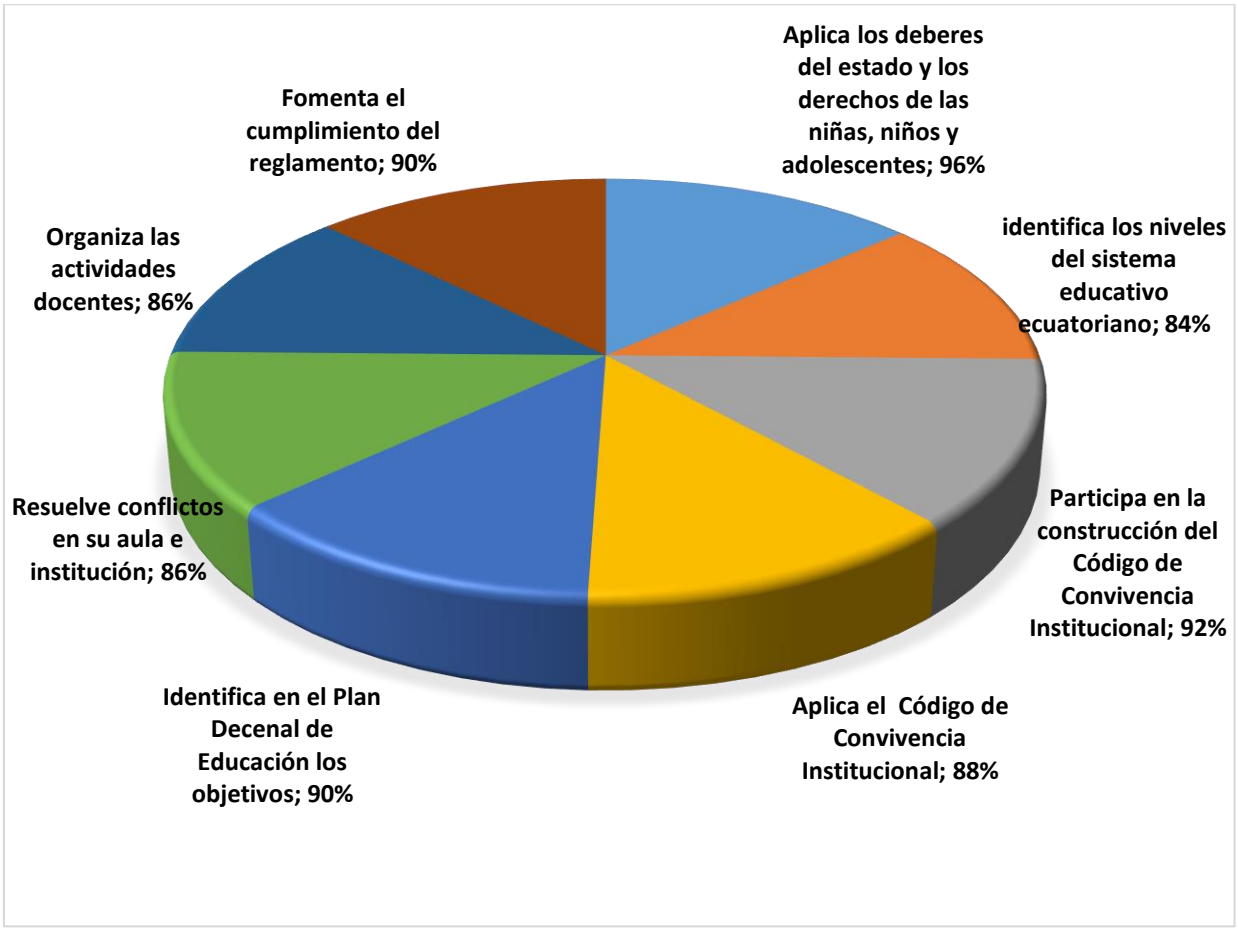


Figura 2. Importancia del ámbito de la gestión legal en el desempeño docente
Fuente: Cuestionario de evaluación del desempeño docente aplicado en el Colegio Particular "El Sauce"

La tabla y figura 2, hacen referencia a los niveles de importancia, que el profesional docente le proporciona a las gestiones generales en cuanto al ámbito legal se refiere. La muestra y su promedio, está unos puntos más alto que el nivel de frecuencias de cumplimiento de los parámetros fijados en el Instrumento aplicado. Coincide con el análisis del gráfico 1, en donde la aplicación de los deberes del estado y los derechos de las niñas, niños y adolescentes es lo más importante (96%). No se presentan diferencias significativas entre el resto de ítems de evaluación propuestos. Contrastando los resultados, es posible observar que la identificación de los niveles del sistema educativo ecuatoriano, con apenas el 84% se constituye en el porcentaje mas bajo en cuanto a la importancia que el docente le proporciona al tema, probablemente como consecuencia del extremo cambio de constitución del sistema educativo ecuatoriano y que no ha logrado hasta la actualidad una socialización suficiente aunque el docente debe ser consciente de que la evaluación permite "colaborar con el desarrollo profesional […] mediante el mantenimiento o la optimización del desempeño y los resultados de la enseñanza" (Murillo, 2006, pág. 91)

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

Tabla 3. 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*	*9,20*	*92%*
1.2	*identifica los niveles del sistema educativo ecuatoriano*	*8,60*	*86%*
1.3	*Participa en la construcción del Código de Convivencia Institucional*	*9,40*	*94%*
1.4	*Aplica el Código de Convivencia Institucional*	*8,80*	*88%*
1.5	*Identifica en el Plan Decenal de Educación los objetivos*	*8,80*	*88%*
1.6	*Resuelve conflictos en su aula e institución*	*9,00*	*90%*
1.7	*Organiza las actividades docentes*	*8,80*	*88%*
1.8	*Fomenta el cumplimiento del reglamento*	*8,60*	*86%*
	TOTAL	***71,20***	
	PROMEDIO	***8,90***	***89%***

Fuente: Cuestionario de evaluación del desempeño docente aplicado en el Colegio Particular "El Sauce"

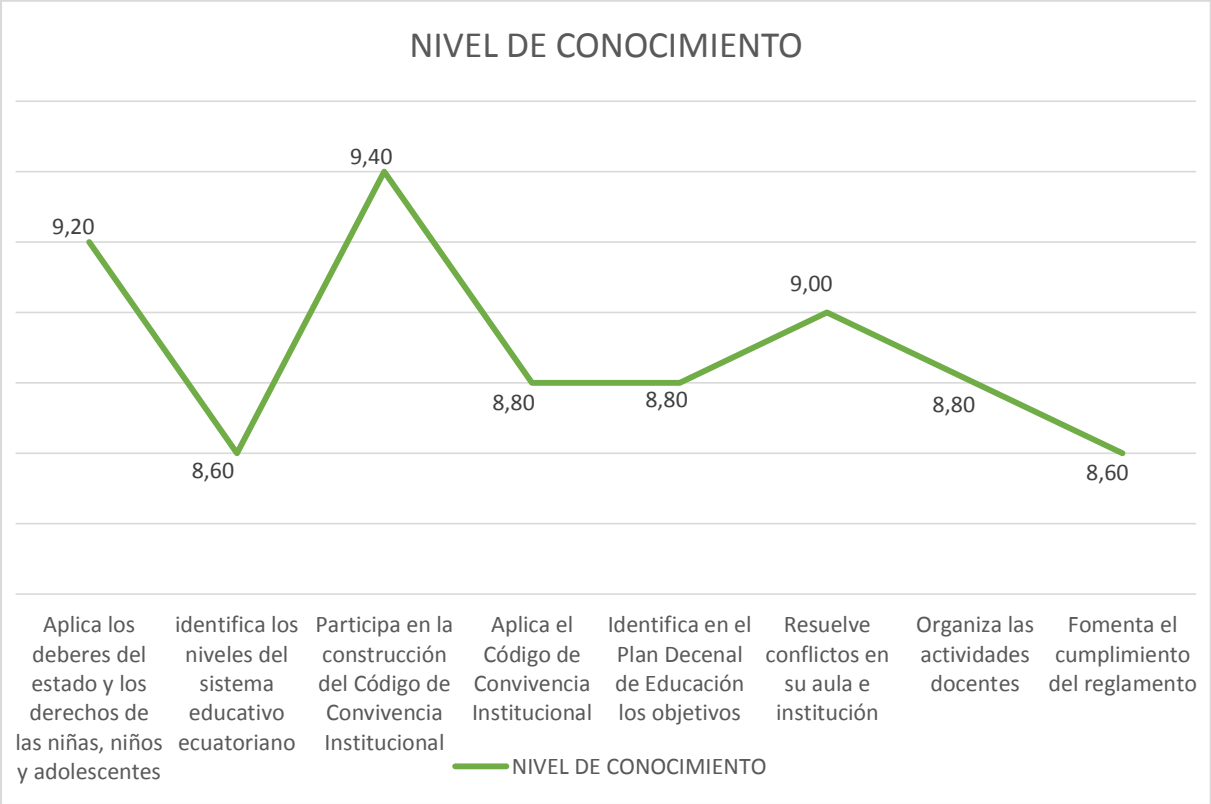


Figura 3. Conocimiento del docente en el ámbito de la gestión legal para su desempeño docente
Fuente: Cuestionario de evaluación del desempeño docente aplicado en el Colegio Particular "El Sauce"

En cuanto a los niveles de conocimiento que el docente posee sobre sus obligaciones y tareas en el marco de la gestión legal, es posible observar que la Participación en la Construcción del Código de Convivencia Institucional es el punto más alto (94%), tanto en la frecuencia, como en el conocimiento que los docentes tienen, definitivamente el año lectivo 2013-2014 podría distinguirse como aquel en el que se detectan cambios importantes en el sistema educativo ecuatoriano, la elaboración del Código de Convivencia mantuvo ocupados a los docentes, y se constituyó en tema de trabajo transversal académico lo que provoca que los niveles de discernimiento que los docentes tienen sobre temas específicos como el Código de Convivencia sean satisfactoriamente altos, y eso ratifica el avance del conocimiento a la par con el rapido nivel de desarrollo social que obliga a que el docente no sea anquilosado (Marcelo & Estebaranz, La función docente, 2006).

En contraste, el manejo del reglamento en su integridad no ha tenido la suficiente socialización y el nuevo sistema de niveles propuestos en el Reglamento a la Ley Orgánica de Educación Intercultural, tampoco ha tenido la difusión suficiente, por lo que produce un nivel de conocimiento menor en los docentes.

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

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

Tabla 4. Frecuencia del desempeño profesional en el ámbito de la planificación

N° DEL ÍTEM	INDICADORES	FRECUENCIA	PORCENTAJE
2.1	*Participa en la elaboración del PEI*	*9,00*	*90%*
2.2.	*Ejecuta actividades orientadas al plan de mejoras*	*9,20*	*92%*
2.3	*Participa en la ejecución del POA*	*9,20*	*92%*
2.4	*Participa en el diseño de instrumentos*	*8,00*	*80%*
2.5	*Participa en la elaboración de plan de gestión de riesgos*	*7,20*	*72%*
2.6	*Relaciona los elementos del Currículo nacional*	*8,75*	*88%*
2.7	*Participa en la elaboración del PAA*	*8,50*	*85%*
2.8	*Utiliza el PAA*	*8,60*	*86%*
2.9	*Construye una planificación de clase*	*9,25*	*93%*
2.10	*Planifica la clase*	*9,20*	*92%*
2.11	*Utiliza el PEI*	*7,40*	*74%*
2.12	*Adecúa el currículo vigente en su aula*	*9,20*	*92%*
2.13	*Adapta el currículo en las diferentes áreas*	*8,80*	*88%*
2.14	*Diseña proyectos con fines educativos*	*9,00*	*90%*
2.15	*Incorpora el PAA*	*9,00*	*90%*
	TOTAL	***130,30***	
	PROMEDIO	***8,69***	***87%***

Fuente: Cuestionario de evaluación del desempeño docente aplicado en el Colegio Particular "El Sauce"

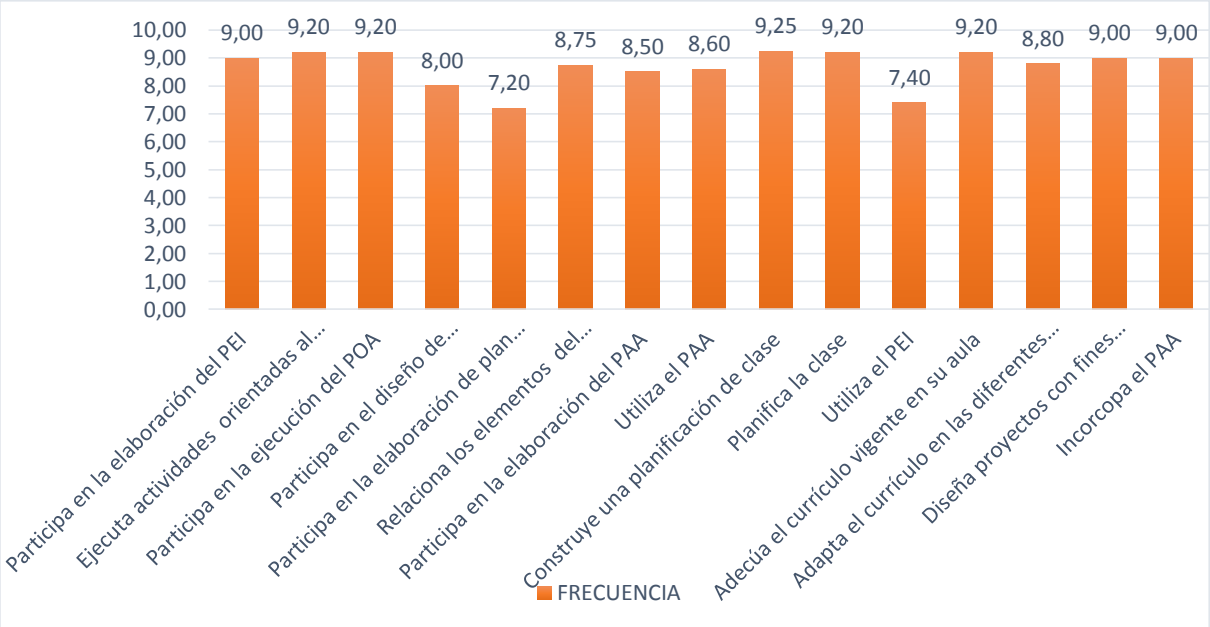


Figura 4. Frecuencia del desempeño profesional en el ámbito de la planificación

Fuente: Cuestionario de evaluación del desempeño docente aplicado en el Colegio Particular "El Sauce"

En cuanto al cumplimiento de los deberes docentes en el campo de la planificación docente, la construcción del plan de clase presenta mayor frecuencia (9.25), principalmente debido a que es un instrumento institucionalizado, en el que el maestro plasma su grupo de estrategias, objetivos y principios de evaluación para cada periodo de clase, y además porque legalmente es una obligación docente que en las instituciones no se deja de lado, es imprescindible la presentación de los planes de clase so pena de una sanción de tipo pecuniario.

En contraste, la participación en un Plan de Gestión de Riesgos, es uno de los factores que menos frecuencia de aplicación se detecta en el grupo de docentes estudiado. Lógicamente si el plan de clase es un instrumento prácticamente institucionalizado, y el Plan de gestión de Riesgos es un instrumento muy nuevo que fue creado y puesto en aplicación conjuntamente con la publicación del nuevo Reglamento a la Ley Orgánica de Educación Intercultural, es comprensible que la frecuencia presente niveles más bajos de frecuencia de aplicación. Con el tiempo el manejo de una buena Planificación de Gestión de Riesgos en el que se integre perfectamente al cuerpo docente de las instituciones, se irá incrementando conjuntamente con su proceso de institucionalización.

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

Tabla 5. Importancia del ámbito de la planificación en el desempeño docente.

N° DEL ÍTEM	INDICADORES	IMPORTANCIA	PORCENTAJE
2.1	*Participa en la elaboración del PEI*	*9,20*	*92%*
2.2.	*Ejecuta actividades orientadas al plan de mejoras*	*9,40*	*94%*
2.3	*Participa en la ejecución del POA*	*9,40*	*94%*
2.4	*Participa en el diseño de instrumentos*	*8,60*	*86%*
2.5	*Participa en la elaboración de plan de gestión de riesgos*	*8,00*	*80%*
2.6	*Relaciona los elementos del Currículo nacional*	*7,60*	*76%*
2.7	*Participa en la elaboración del PAA*	*7,40*	*74%*
2.8	*Utiliza el PAA*	*8,80*	*88%*
2.9	*Construye una planificación de clase*	*9,50*	*95%*
2.10	*Planifica la clase*	*9,40*	*94%*
2.11	*Utiliza el PEI*	*7,80*	*78%*
2.12	*Adecúa el currículo vigente en su aula*	*9,20*	*92%*
2.13	*Adapta el currículo en las diferentes áreas*	*9,00*	*90%*
2.14	*Diseña proyectos con fines educativos*	*9,20*	*92%*
2.15	*Incorpora el PAA*	*9,20*	*92%*
	TOTAL	***131,70***	
	PROMEDIO	***8,78***	***88%***

Fuente: Cuestionario de evaluación del desempeño docente aplicado en el Colegio Particular "El Sauce"

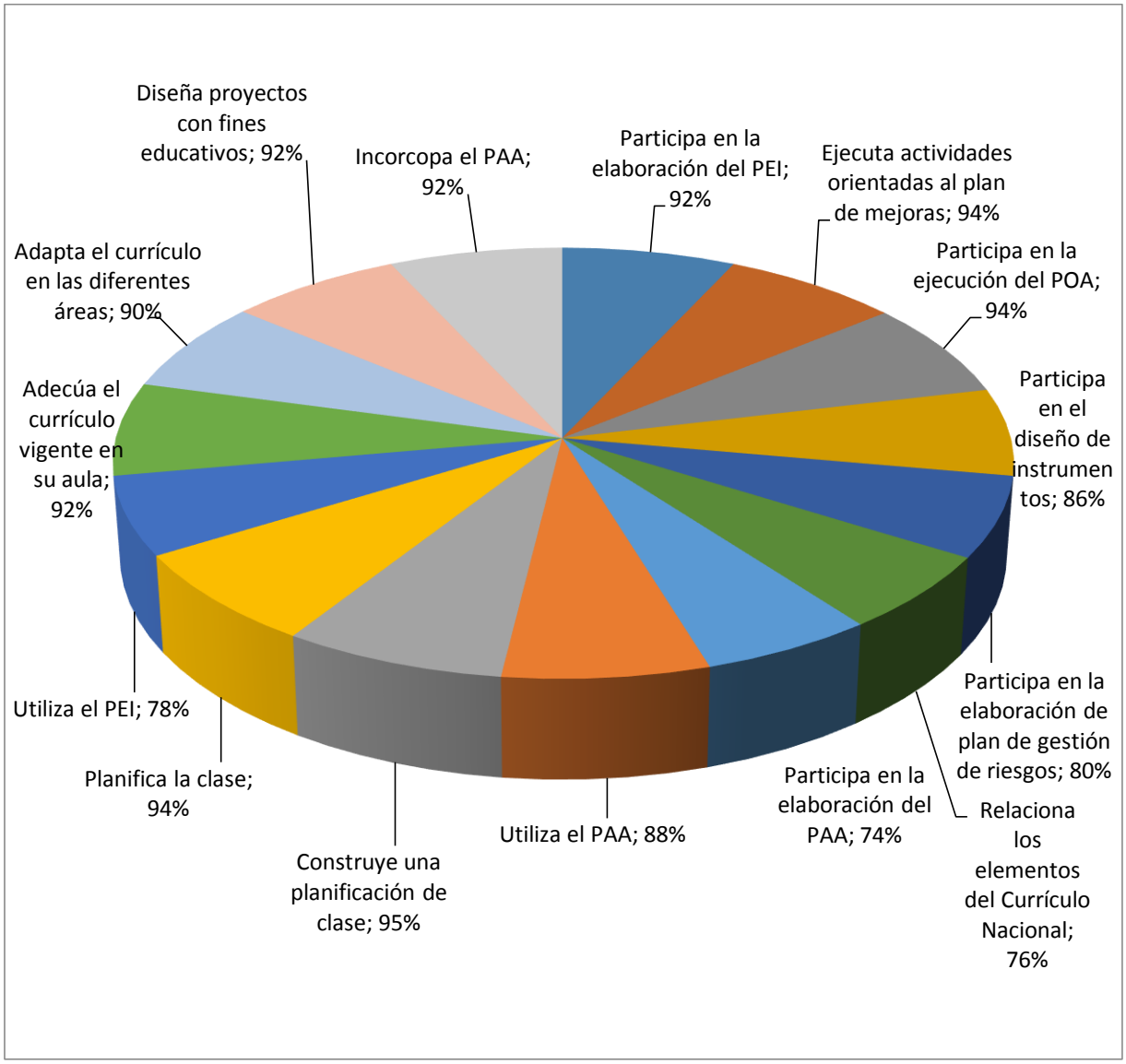


Figura 5. Importancia del ámbito de la planificación en el desempeño docente
Fuente: Cuestionario de evaluación del desempeño docente aplicado en el Colegio Particular "El Sauce"

En cuanto a los niveles de importancia que los docentes dan a las estructuras de planificación curricular, en los niveles modales, se registra una coincidencia en cuanto a la importancia que tiene la elaboración del plan de clase (95%), esto debido a que es uno de los pocos instrumentos que no quedan en papel, sino que es un real instrumento que luego se aplica por parte del docente en el aula de clase. La participación del docente en la creación y planificación del Plan Académico Anual (74%), actualmente ha perdido interés por parte de los docentes, debido principalmente a que el sistema se ha automatizado y se ha unificado a nivel Macro curricular; las diferentes instancias del Ministerio de Educación tienen una planificación anual realizada para cada asignatura, para cada curso y para cada nivel, en la

cual en ciertos casos es casi imposible enmendar, omitir o innovar; esto permite determinar un desarrollo profesional organizativo, en donde los implicados son las estructuras organizativas y no el grupo de profesores. (Tardif, 2004)

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

Tabla 6. Conocimiento que tiene el docente en el ámbito de la planificación para su desempeño docente

N° DEL ÍTEM	***INDICADORES***	***NIVEL DE CONOCIMIENTO***	***PORCENTAJE***
2.1	*Participa en la elaboración del PEI*	*9,20*	*92%*
2.2.	*Ejecuta actividades orientadas al plan de mejoras*	*9,20*	*92%*
2.3	*Participa en la ejecución del POA*	*9,20*	*92%*
2.4	*Participa en el diseño de instrumentos*	*8,60*	*86%*
2.5	*Participa en la elaboración de plan de gestión de riesgos*	*7,60*	*76%*
2.6	*Relaciona los elementos del Currículo nacional*	*9,40*	*94%*
2.7	*Participa en la elaboración del PAA*	*9,20*	*92%*
2.8	*Utiliza el PAA*	*9,20*	*92%*
2.9	*Construye una planificación de clase*	*9,25*	*93%*
2.10	*Planifica la clase*	*9,20*	*92%*
2.11	*Utiliza el PEI*	*8,40*	*84%*
2.12	*Adecua el currículo vigente en su aula*	*9,20*	*92%*
2.13	*Adapta el currículo en las diferentes áreas*	*9,00*	*90%*
2.14	*Diseña proyectos con fines educativos*	*9,20*	*92%*
2.15	*Incorpora el PAA*	*9,00*	*90%*
	TOTAL	***134,85***	
	PROMEDIO	***8,99***	***90%***

Fuente: Cuestionario de evaluación del desempeño docente aplicado en el Colegio Particular "El Sauce"

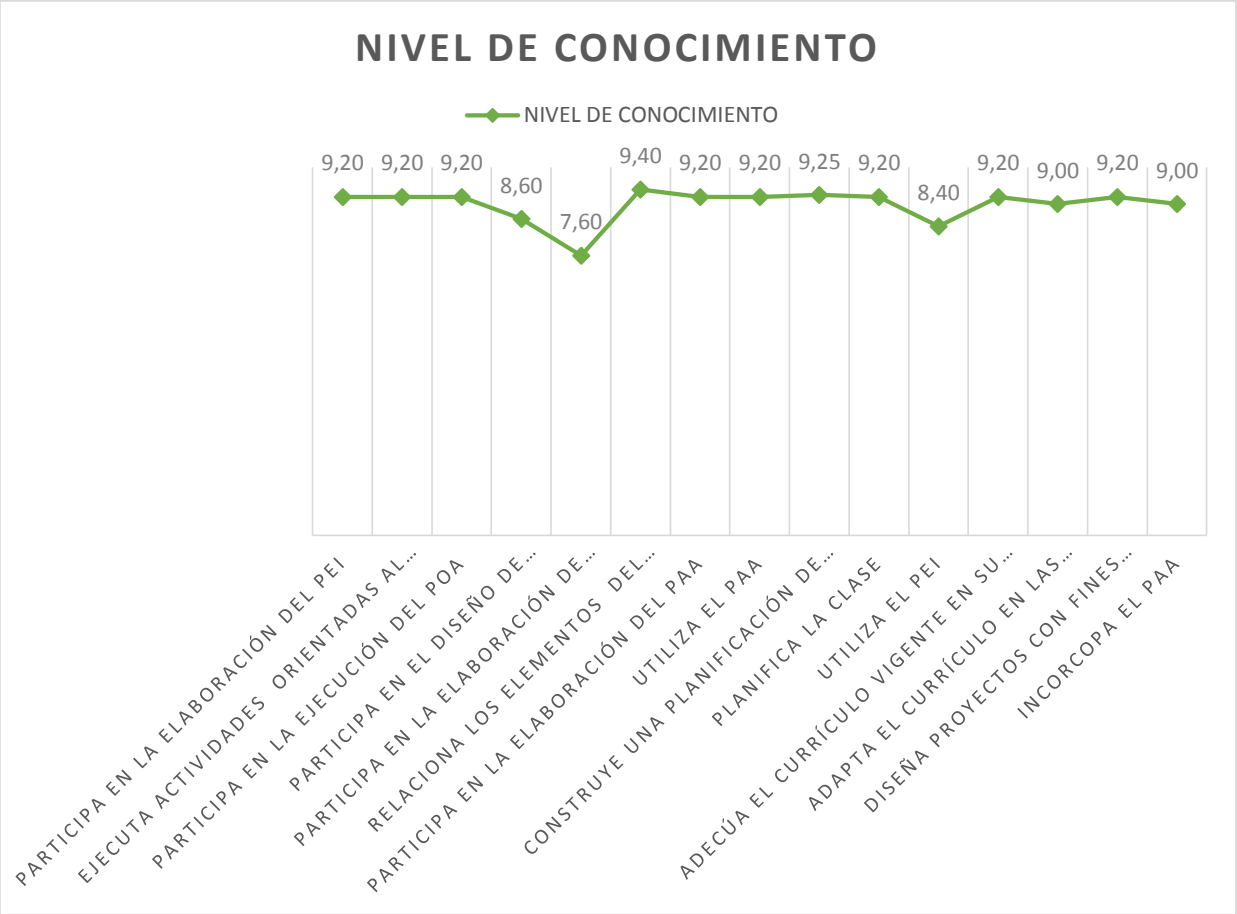


Figura 6. Conocimiento que tiene el docente en el ámbito de la planificación para su desempeño docente
Fuente: Cuestionario de evaluación del desempeño docente aplicado en el Colegio Particular "El Sauce"

A partir de la tabla y figura 6, es posible determinar en cuanto a los niveles de conocimiento en el ámbito de la planificación, que el 94% de la muestra de docentes está familiarizado con los elementos del Currículo nacional, de tal manera que está en capacidad de relacionarlos entre sí. El hacer referencia a los elementos del Currículo nacional, es fundamentarse en lo que dispone el Art. 11 del Reglamento a la LOEI,

> El Currículo nacional contiene los conocimientos básicos obligatorios para los estudiantes del Sistema Nacional de Educación y los lineamientos técnicos y pedagógicos para su aplicación en el aula, así como los ejes transversales, objetivos de cada asignatura y el perfil de salida de cada nivel y modalidad. (Reglamento General a la Ley Orgánica de Educación Intercultural, 2012)

Se desprende entonces, que apenas un 6% de la muestra estudiada no relaciona completamente los conocimientos, lineamientos, ejes y perfil de salida de cada nivel y modalidad de educación. En ese 6% se incluyen docentes, que manejan los conceptos de currículo nacional, pero que no consideran oportuno relacionarlos entre sí de modo obligatorio.

Por otro lado, la elaboración del Plan de Riesgos es un instrumento implantado con carácter de imprescindible, desde el año lectivo 2012 – 2013, por lo que se puede considerar como nuevo. Sin embargo en el primer año de su instrumentación estuvo a cargo generalmente del Consejo Directivo de los colegios para luego ser socializado con el personal docente y los estudiantes. A partir del año 2013 – 2014 se incluye mediante la aprobación y vigencia del reglamento a la LOEI, la participación en la elaboración del plan de riesgos como una de las obligaciones ineludibles del docente, por esta razón es explicable que el 76% tenga el conocimiento de su obligación novísima de participar en la elaboración del plan de riesgos.

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

3.3.1. Planificación del proceso de enseñanza – aprendizaje.

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

Tabla 7. Frecuencia del desempeño profesional, sección planificación del proceso enseñanza – aprendizaje

N° 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*	*8,80*	*88%*
3.3	*Fundamenta su práctica docente*	*9,40*	*94%*
3.4	*Realiza procesos de investigación educativa*	*9,40*	*94%*
3.5	*Utiliza los elementos de la estructura curricular*	*8,80*	*88%*
3.6	*Planifica las actividades de acuerdo al Currículo nacional*	*8,00*	*80%*
3.7	*Elabora el plan de clase según PAA*	*8,80*	*88%*
3.8	*Relaciona en la planificación de clase los elementos*	*8,60*	*86%*
3.9	*Incluye en sus planificaciones actividades para el aprendizaje*	*9,40*	*94%*
3.10	*Selecciona y diseña recursos didácticos*	*8,80*	*88%*
	TOTAL	***88,40***	
	PROMEDIO	***8,84***	***88%***

Fuente: Cuestionario de evaluación del desempeño docente aplicado en el Colegio Particular "El Sauce"

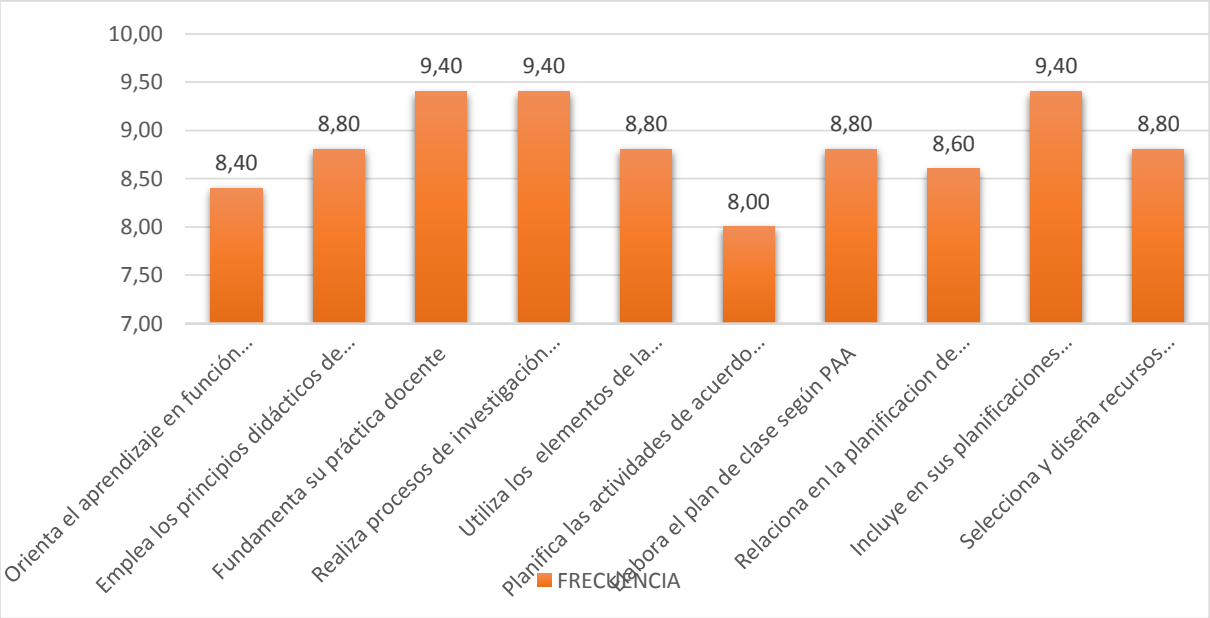


Figura 7. Frecuencia del desempeño profesional, sección planificación del proceso de enseñanza - aprendizaje.
Fuente: Cuestionario de evaluación del desempeño docente aplicado en el Colegio Particular "El Sauce"

En cuanto a la frecuencia con la que el docente aplica las actividades propias del desempeño docente, se puede observar una muestra polimodal, en la que tanto la fundamentación teórica de la práctica docente, la realización de procesos de investigación educativa y la inclusión de actividades para el aprendizaje en su planificación registran un 94% de frecuencia (ver tabla 7); en la práctica docente el profesor tiene que saber interactuar y comunicar […] se entusiasma y se involucra mejor en la enseñanza si tiene vocación. (Andrade Vargas, 2012)

Las tres actividades descritas son consideradas como parte fundamental del quehacer educativo para un docente; la teoría pedagógica es importante sobre todo en la enseñanza de nivel básico e intermedio, por eso se justifica la existencia de las facultades de Ciencias de la Educación, que son fundamentales y primarias, que requieren un riguroso seguimiento para evitar desórdenes incluso de tipo social. Los procesos de investigación educativa acompañan al maestro en su planificación diaria, es un elemento imprescindible del docente, sino existen procesos de enseñanza, fundamentados en la teoría, se puede afirmar que dichos procedimientos no son consistentes. En cuanto a la inclusión de procesos y actividades para el aprendizaje, son la mejor muestra de la evolución de las escuelas pedagógicas que son plasmadas a la práctica docente, haciendo más científica la labor de enseñar.

En cuanto al hecho de que el docente planifique actividades acordes al currículo nacional, de lo que se desprende de la tabla 7, tan solo el 80% lo hace en la práctica. Es necesario tomar en cuenta en base a la estadística que se analiza, que las actividades que propone el currículo nacional constituyen un menú, del cual el docente escoge las herramientas necesarias para la debida aplicación en el aula de clase, por lo que no se planifica actividades que obliguen la utilización de toda la gama de recursos que existen disponibles en lo que conforma el Currículo nacional.

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

Tabla 8. Importancia del desempeño profesional, sección planificación del proceso enseñanza – aprendizaje

N° DEL ÍTEM	INDICADOR	IMPORTANCIA	PORCENTAJE
3.1	*Orienta el aprendizaje en función de los conocimientos*	*9,00*	*90%*
3.2	*Emplea los principios didácticos de la disciplina*	*9,00*	*90%*
3.3	*Fundamenta su práctica docente*	*9,60*	*96%*
3.4	*Realiza procesos de investigación educativa*	*9,20*	*92%*
3.5	*Utiliza los elementos de la estructura curricular*	*9,00*	*90%*
3.6	*Planifica las actividades de acuerdo al Currículo nacional*	*8,00*	*80%*
3.7	*Elabora el plan de clase según PAA*	*9,00*	*90%*
3.8	*Relaciona en la planificación de clase los elementos*	*8,60*	*86%*
3.9	*Incluye en sus planificaciones actividades para el aprendizaje*	*9,40*	*94%*
3.10	*Selecciona y diseña recursos didácticos*	*9,00*	*90%*
	TOTAL	**89,80**	
	PROMEDIO	**8,98**	**90%**

Fuente: Cuestionario de evaluación del desempeño docente aplicado en el Colegio Particular "El Sauce"

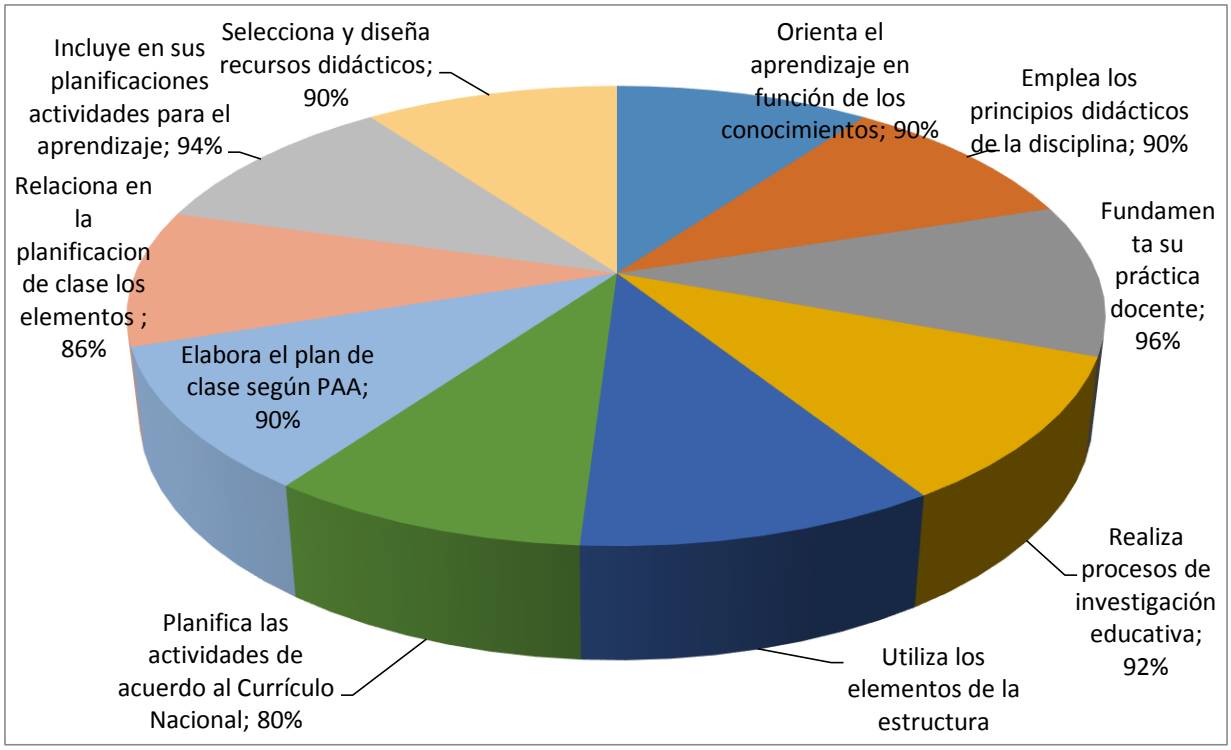


Figura 8. Importancia del desempeño profesional, sección planificación del proceso de enseñanza – aprendizaje.
Fuente: Cuestionario de evaluación del desempeño docente aplicado en el Colegio Particular "El Sauce"

Respecto a la importancia que el docente proporciona a las actividades de planificación del proceso de enseñanza – aprendizaje, según se observa en la tabla y figura 8, se ratifica que la fundamentación teórica de la práctica docente sobresale sobre las demás actividades consideradas en la presente investigación; ya que el 96% de la muestra observada afirma que lo más importante consiste en que las actividades de la práctica docentes deben tener su debido fundamento teórico y doctrinario.

En contraste, el 80% de la muestra confirma o proporciona cierto nivel de importancia a la planificación de las actividades docentes en concordancia con los elementos constitutivos del currículo nacional (Reglamento General a la Ley Orgánica de Educación Intercultural, 2012, pág. 15), la estadística reflejada en la tabla 8 supone por analogía que dos de cada diez docentes, no considera importante vincular todos los elementos del currículo nacional con la planificación docente, si acaso se puede tomar en cuenta algunos elementos, esto no significa que deba existir una obligatoriedad de asociar todos los elementos del currículo nacional con la planificación de cada maestro.

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

Tabla 9. 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*	*9,20*	*92%*
3.2	*Emplea los principios didácticos de la disciplina*	*8,60*	*86%*
3.3	*Fundamenta su práctica docente*	*9,40*	*94%*
3.4	*Realiza procesos de investigación educativa*	*9,20*	*92%*
3.5	*Utiliza los elementos de la estructura curricular*	*9,00*	*90%*
3.6	*Planifica las actividades de acuerdo al Currículo nacional*	*8,20*	*82%*
3.7	*Elabora el plan de clase según PAA*	*9,00*	*90%*
3.8	*Relaciona en la planificación de clase los elementos*	*8,80*	*88%*
3.9	*Incluye en sus planificaciones actividades para el aprendizaje*	*9,20*	*92%*
3.10	*Selecciona y diseña recursos didácticos*	*9,20*	*92%*
	TOTAL	***89,80***	
	PROMEDIO	***8,98***	***90%***

Fuente: Cuestionario de evaluación del desempeño docente aplicado en el Colegio Particular "El Sauce"

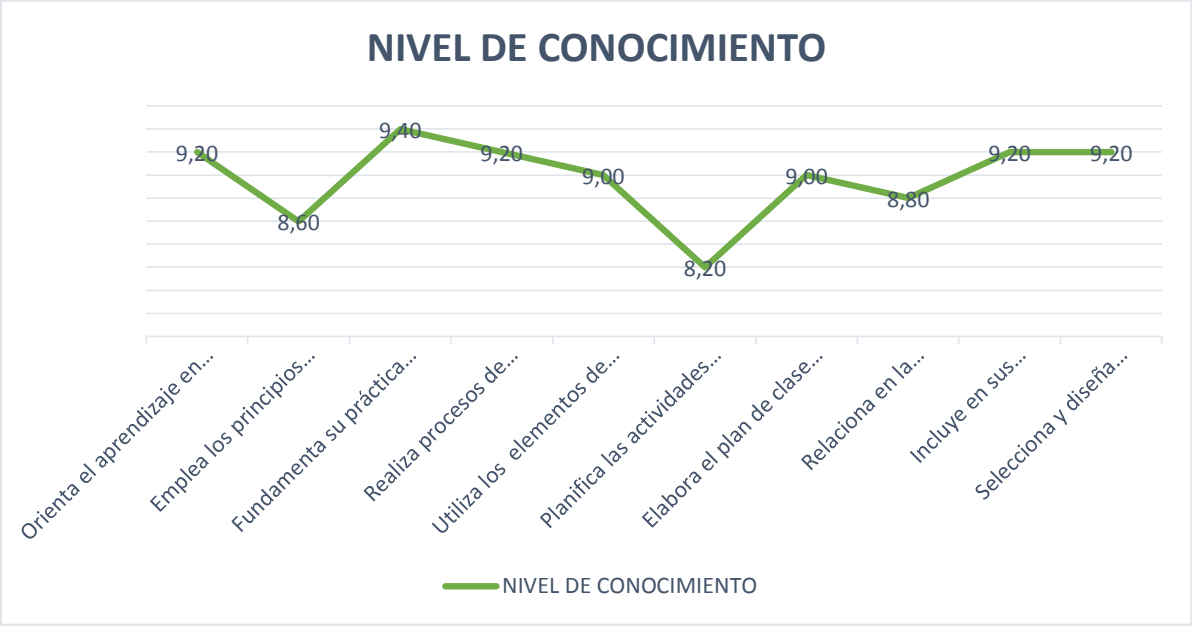


Figura 9. Conocimiento del desempeño profesional, sección planificación del proceso de enseñanza – aprendizaje
Fuente: Cuestionario de evaluación del desempeño docente aplicado en el Colegio Particular "El Sauce"

Las estadísticas interpretadas en la tabla 9, ratifican que en este punto (planificación del proceso de enseñanza aprendizaje) tanto la frecuencia, el nivel de importancia y el conocimiento del desempeño profesional están armónicamente relacionadas, ya que coinciden en su moda (en este caso preciso, ubicada en la fundamentación teórica de las actividades docentes.) Lo descrito anteriormente significa que existe una concatenación y una consistencia entre lo que el profesor conoce, entre lo que da importancia, y con lo que hace en el día a día específicamente en lo que respecta al ítem 3.3 de la tabla 9, la fundamentación de la práctica docente en un sustento teórico y doctrinario.

En el otro extremo del rango muestral, el ítem 3.6 de la tabla 9, se refiere a la Planificación de las actividades en concordancia con los elementos del currículo nacional (C.N.) (Ley Orgánica de Educación Intercultural, 2011, pág. art.10), en donde se desprende que el 82% de los docentes de la muestra tienen conocimiento suficiente de cómo vincular la planificación docente con los elementos del C.N. Al analizar esta variable cualitativa, es posible darse cuenta que tanto los niveles de frecuencia, como los de importancia y conocimiento de la planificación en base al C.N. se encuentran estadísticamente en el punto más bajo de sus respectivas muestras, de tal forma que es más fácil asegurar que los elementos del currículo nacional poseen una autonomía por sí mismos; y no se considera por parte del maestro la obligatoriedad que deba existir como un vínculo infranqueable entre la planificación y la suma de todos los elementos constitutivos del C.N., sino que se toman en cuenta a cada uno de dichos elementos en base a los objetivos que aporten a la planificación curricular del docente.

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 precepción del docente y la observación del investigador, sección ejecución del proceso de enseñanza-aprendizaje

Tabla 10: Frecuencia del desempeño profesional; ejecución del proceso de enseñanza – aprendizaje (INICIO)

N° DEL ÍTEM	INDICADOR	FRECUENCIA (DOCENTE)	FRECUENCIA (INVESTIGADOR)	PORCENTAJE (DOCENTE)	PORCENTAJE (INVESTIGADOR)
3.11.1	Desarrolla estrategias didácticas	8,60	6,73	86%	67%
3.11.2	Recupera experiencias previas de los estudiantes	9,20	7,91	92%	79%
3.11.3	Presenta situaciones reales para motivar el tema	9,00	8,00	90%	80%
	TOTAL	**26,80**	**22,64**		
	PROMEDIO	**8,93**	**7,55**	**89%**	**75%**

Fuente: Cuestionario de evaluación del desempeño docente aplicado en el Colegio Particular "El Sauce"

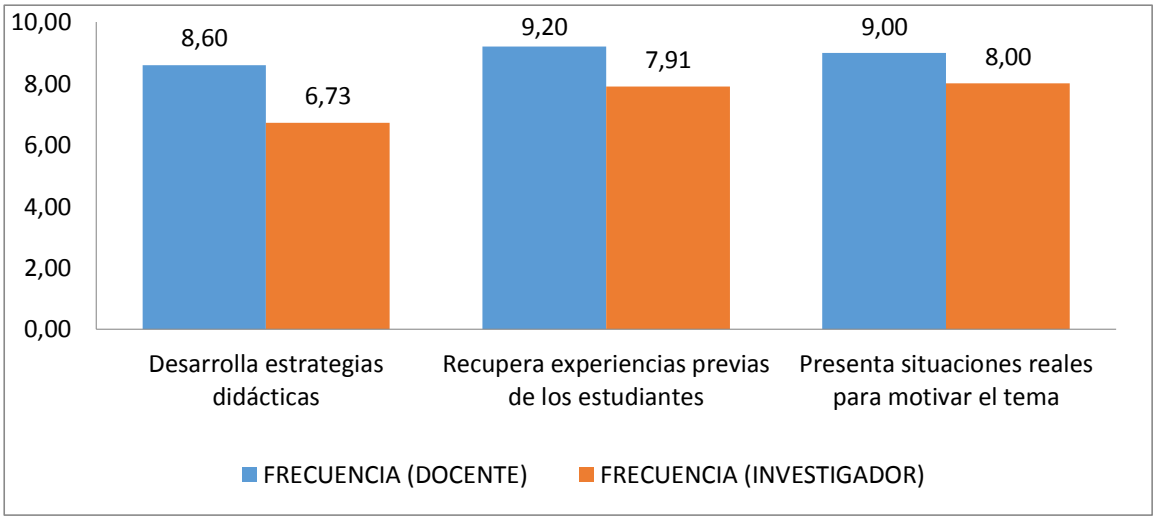


Figura 10: Frecuencia desempeño docente en el ámbito de la gestión del aprendizaje desde la percepción del docente y del investigador.
Fuente: Cuestionario de evaluación del desempeño docente aplicado en el Colegio Particular "El Sauce"

Los datos obtenidos y reflejados en la tabla y figura 10, que trata sobre la ejecución del proceso de enseñanza aprendizaje y el nivel de frecuencia que el desempeño profesional presenta en éste ámbito, toma en cuenta tres aspectos básicos: el desarrollo de estrategias didácticas, la recuperación de experiencias previas de los estudiantes y la presentación de situaciones reales para motivar el tema de clase.

Es necesario determinar que las frecuencias son recopiladas mediante dos fuentes primarias: el docente que a manera de autoevaluación realiza un ejercicio de conciencia al determinar en los tres aspectos mencionados, cuáles son su niveles de frecuencia y por otro lado está el investigador (el autor del presente trabajo), quien en base a una batería estructurada científicamente, recopila los datos de la manera más objetiva posible.

La primera observación que se puede hacer en este análisis, es que el rango simple de la evaluación docente es mucho más corta que el rango registrado en la muestra del investigador. (R1= 0.6 ; R2 = 1.27) y como R1<R2, es posible alegar que en lo que el docente afirma no existe diferencia significativa en la frecuencia de aplicación de los tres aspectos básicos planteados. En el caso del investigador, existe una notable diferencia entre la frecuencia de uno de los aspectos y el aspecto modal de la muestra. Según la autoevaluación docente, la recuperación de experiencias previas de los estudiantes es el factor que con mayor frecuencia se aplica en la ejecución del proceso de enseñanza – aprendizaje en un porcentaje del 92%, y apenas un 6% por detrás tenemos que el docente utiliza en menor frecuencia el desarrollo de estrategias didácticas.

En la interpretación estadística del investigador, el aspecto modal es la presentación de situaciones reales para motivar el tema (ver ítem 3.11.1 de la tabla 10), y en cuanto al desarrollo de estrategias didácticas, coincide con el docente que es el aspecto más bajo en cuanto a la frecuencia con la que se aplica en el proceso de enseñanza – aprendizaje, difiere obviamente en el porcentaje en el que se aprecia esta frecuencia, en el caso del docente un 86%, en el caso del investigador un 67,3%, es curiosa esta diferencia, pero se considera que el observador externo no alcanza a ver los detalles de planificación que el docente si los toma en cuenta oara su autoevaluación.

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.

Tabla 11: Desarrollo

N° DEL ÍTEM	INDICADOR	FRECUENCIA (DOCENTE)	FRECUENCIA (INVESTIGADOR)	PORCENTAJE (DOCENTE)	PORCENTAJE (INVESTIGADOR)
3.12.1	*Relaciona el tema con la realidad*	*8,80*	*8,55*	*88%*	*85%*
3.12.2	*Plantea actividades de acuerdo a la naturaleza del conocimiento*	*8,40*	*8,18*	*84%*	*82%*
3.12.3	*Propone actividades alternativas metodológicas*	*8,60*	*8,27*	*86%*	*83%*
3.12.4	*Realiza actividades para organizar, sistematizar*	*9,20*	*8,09*	*92%*	*81%*
3.12.5	*Utiliza estrategias metodológicas*	*7,20*	*7,73*	*72%*	*77%*
3.12.6	*Utiliza los recursos del medio para generar aprendizaje*	*8,20*	*7,82*	*82%*	*78%*
3.12.7	*Realiza actividades para la aplicación del conocimiento*	*9,00*	*8,09*	*90%*	*81%*
	TOTAL	***59,40***	***56,73***		
	PROMEDIO	***8,49***	***8,10***	***85%***	***81%***

Fuente: Cuestionario de evaluación del desempeño docente aplicado en el Colegio Particular "El Sauce"

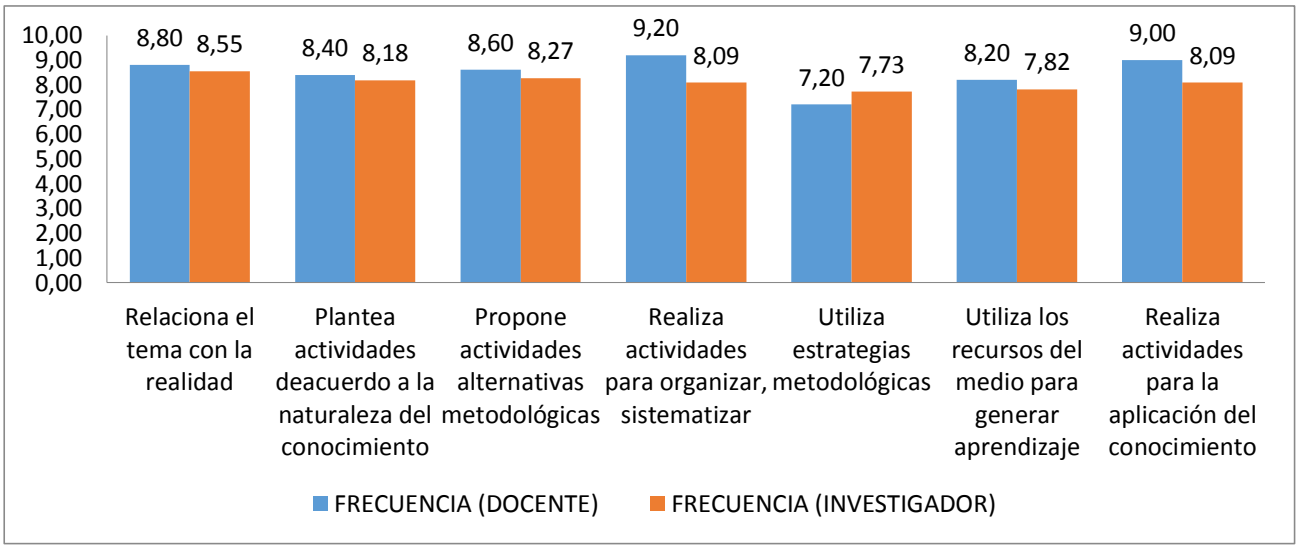


Figura 11: Desarrollo
Fuente: Cuestionario de evaluación del desempeño docente aplicado en el Colegio Particular "El Sauce"

En la fase de desarrollo de la clase, los niveles de frecuencia del desempeño profesional, utiliza la misma metodología explicitada en el análisis de la tabla y figura 10, y que es aplicable para las subsiguientes interpretaciones. Por una parte el docente hace su autoevaluación en la fase de desarrollo de la clase y elige los niveles de frecuencia de aplicación de las estrategias metodológicas propuestas en la batería aplicada; y por otra parte, el investigador al observar la clase del docente de la muestra, toma también nota de la frecuencia de aplicación de las estrategias planteadas en la fase de desarrollo de la clase.

En base a la metodología propuesta, es posible notar que en el análisis de los datos del docente, el rango (R1 = 2.00) y en el análisis del investigador el rango es (R2 = 0.82); como R1>R2, significa que en el caso del docente la dispersión de los datos es mayor, y por lo tanto una diferencia significativa entre lo que más aplica y lo que menos aplica en el desarrollo de su clase. Desde el punto de vista del investigador, la diferencia entre el dato de mayor frecuencia con el de menor frecuencia es más corto y supone una menor dispersión de datos, cuya significancia se puede interpretar como que las estrategias utilizadas por el docente en la fase de desarrollo de la clase, son más o menos homogéneas.

El punto modal de esta muestra, desde el punto de vista del docente, se ubica en la utilización de actividades para organizar y sistematizar la clase, (ver ítem 3.12.4 de la tabla 11), que el 92% de los docentes la aplica. Desde la óptica externa del investigador, la estrategia más común en la fase de desarrollo de la clase está dirigida a la actividad de relacionar el tema con la realidad circundante, en la mayoría (85%) de los casos, el maestro desarrolla la clase

evocando momentos de la realidad que rodea a los estudiantes para avanzar en su cátedra. (Ver ítem 3.12.1 de la tabla 11).

En el extremo inferior de la muestra recopilada por el docente, la utilización de los recursos del medio, para generar aprendizaje, lo aplican el 82% de los docentes (ver ítem 3.12.6 de la tabla 11), desde la óptica externa, del investigador, el recurso menos común en el desarrollo de la clase observada, es la aplicación y utilización de estrategias metodológicas concretas; apenas un 77,3% de los docentes lo hace en esta fase de desarrollo. Es necesario acotar que el argumentar que el 77% de los docentes merece un calificativo de "apenas", es porque en el entorno de la investigación, los datos de la frecuencia relativa se encuentra en el cuarto cuartil, es decir más del 75% de datos supera la frecuencia relativa de 0,75.

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.

Tabla 12: Evaluación

N° DEL ÍTEM	INDICADOR	FRECUENCIA (DOCENTE)	FRECUENCIA (INVESTIGADOR)	PORCENTAJE (DOCENTE)	PORCENTAJE (INVESTIGADOR)
3.13.1	*Aplica una variedad de técnicas para verificar los resultados*	*8,60*	*7,27*	*86%*	*73%*
3.13.2	*Evalúa con aplicaciones prácticas en el aula*	*7,40*	*8,18*	*74%*	*82%*
3.13.3	*Evalúa con aplicaciones prácticas fuera del aula*	*5,40*	*5,22*	*54%*	*52%*
3.13.4	*Propone actividades para transferir el conocimiento*	*8,40*	*7,64*	*84%*	*76%*
	TOTAL	***29,80***	***28,31***		
	PROMEDIO	***7,45***	***7,08***	***75%***	***71%***

Fuente: Cuestionario de evaluación del desempeño docente aplicado en el Colegio Particular "El Sauce"

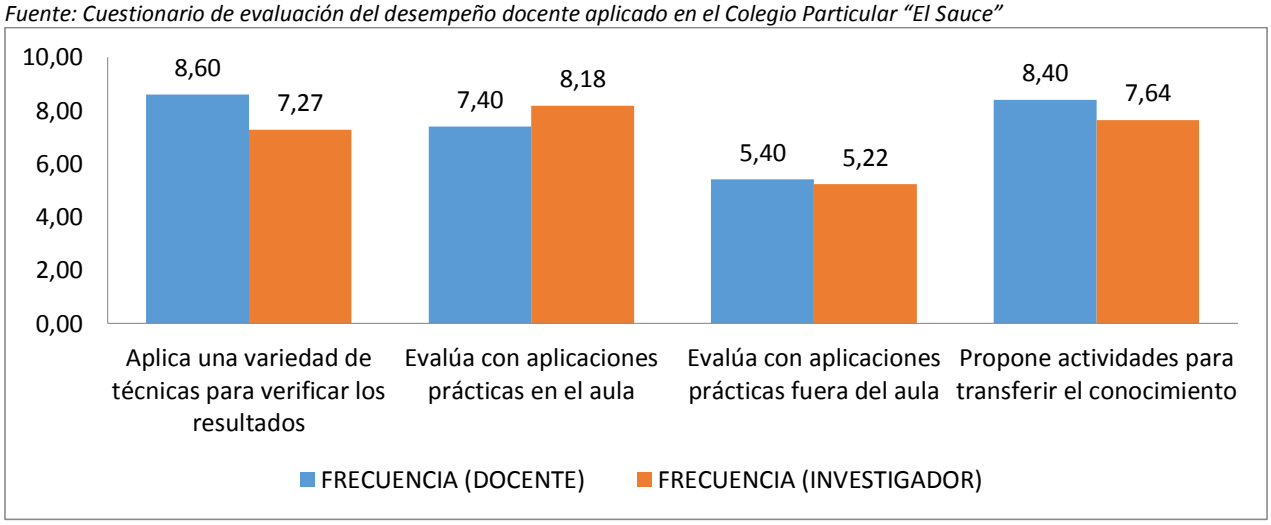


Figura 12: Evaluación
Fuente: Cuestionario de evaluación del desempeño docente aplicado en el Colegio Particular "El Sauce"

En la fase de evaluación de la clase, siguiendo la metodología propuesta en el presente acápite, la dispersión mediante el rango de la muestra recopilada por el docente, llega a una cifra significativa de R1 = 3.20, en el caso de la muestra recopilada por el investigador el rango determina una dispersión de R2 = 2.96; aunque R1>R2, las diferencias no son significativas, pero a nivel muestral, la dispersión entre el dato modal y el mínimo es bastante grande. Esto podría simbolizar, que tanto el docente como el investigador, observan que en la fase de evaluación existen recursos metodológicos que prácticamente son muy poco utilizados en clase. En la teoría, la estrategia didáctica constituye el conjunto de decisiones sobre estos procedimientos y recursos a utilizar en las diferentes fases de un plan de acción, si a la evaluación la concebimos como un plan de acción, organizado y secuenciado coherentemente, entonces, según (Moreno, 2012) tiene coherencia con los objetivos de la acción pedagógica.

La aplicación de una variedad de técnicas para verificar los resultados, es el sistema que con mayor frecuencia se utiliza desde el punto de vista del docente, tal es así que el 86% lo hace (ver ítem 3.13.1 de la tabla 12), desde la visión externa del investigador, la evaluación con aplicaciones prácticas dentro del aula, con un 81.8% de frecuencia, es el rubro más utilizado en la muestra. En el extremo opuesto, la evaluación con prácticas fuera del aula de clase es el método menos utilizado tanto desde el punto de vista docente (54%) como desde el investigador (52.2%). Es importante resaltar en este acápite, que por primera vez existe una coincidencia de perspectivas entre el docente y el investigador externo.

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: Visión Global

N° DEL ÍTEM	INDICADOR	FRECUENCIA (DOCENTE)	FRECUENCIA (INVESTIGADOR)	PORCENTAJE (DOCENTE)	PORCENTAJE (INVESTIGADOR)
3.11	INICIO	8,93	7,55	89%	75%
3.12	DESARROLLO	8,49	8,10	85%	81%
3.13	EVALUACIÓN	7,45	7,08	75%	71%
	TOTAL	**24,87**	**22,73**		
	PROMEDIO	**8,29**	**7,58**	**83%**	**76%**

Fuente: Cuestionario de evaluación del desempeño docente aplicado en el Colegio Particular "El Sauce"

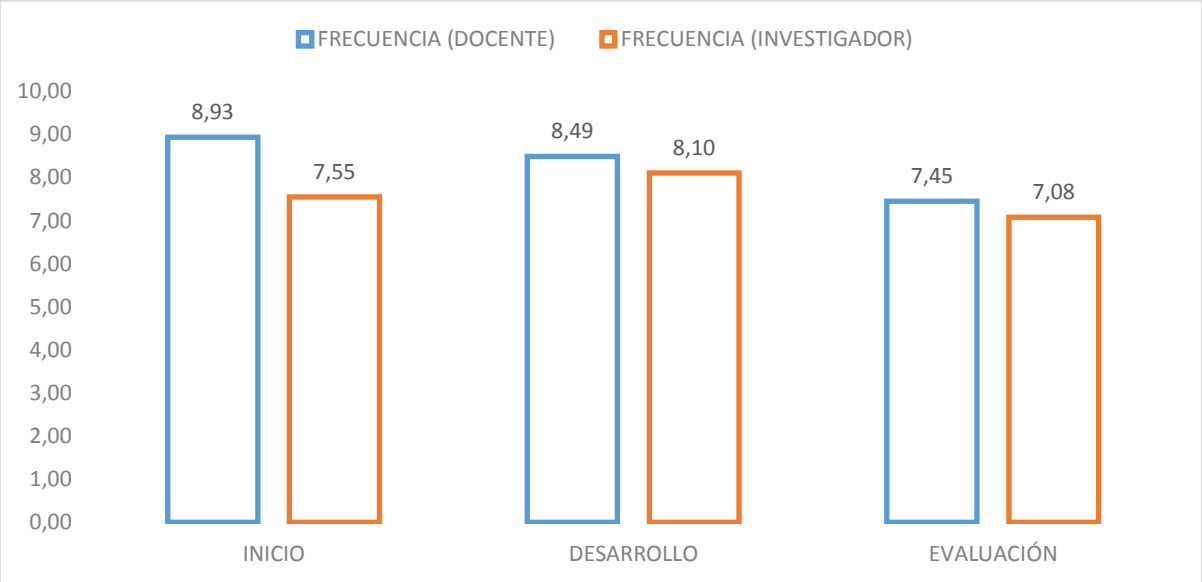


Figura 13: Visión Global
Fuente: Cuestionario de evaluación del desempeño docente aplicado en el Colegio Particular "El Sauce"

Realizando un análisis global del desempeño docente en cuanto a la frecuencia de ejecución del proceso de enseñanza – aprendizaje, tomando en cuenta la autoevaluación docente, es posible determinar que las estrategias metodológicas planteadas en el menú propuesto en la presente investigación, tienen mayor aceptación y aplicación en el inicio de la clase, y la estadística va decreciendo en la fase de desarrollo y llegar a su punto mínimo en la fase de evaluación. (ver gráfico 13).

Desde el punto de vista del investigador observador externo, la fase de la clase que tiene mayor implicación con las estrategias metodológicas propuestas en el menú de la investigación es la fase de desarrollo de la clase, que con un 81% está por encima de la fase de inicio (75%) y el punto más bajo, en la fase de evaluación (70.8%).

Es necesario recalcar en esta última fase de evaluación que tanto el investigador externo como el docente coinciden en que es la etapa en la que menos implicación existe entre la frecuencia de aplicación y la propuesta de estrategias metodológicas para el estudio presente.

3.3.2.5. 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 14: Inicio

N° DEL ÍTEM	INDICADOR	IMPORTANCIA	PORCENTAJE
3.11.1	Desarrolla estrategias didácticas	9,00	90%
3.11.2	Recupera experiencias previas de los estudiantes	9,60	96%
3.11.3	Presenta situaciones reales para motivar el tema	9,60	96%
	TOTAL	**28,20**	
	PROMEDIO	**9,40**	**94%**

Fuente: Cuestionario de evaluación del desempeño docente aplicado en el Colegio Particular "El Sauce"

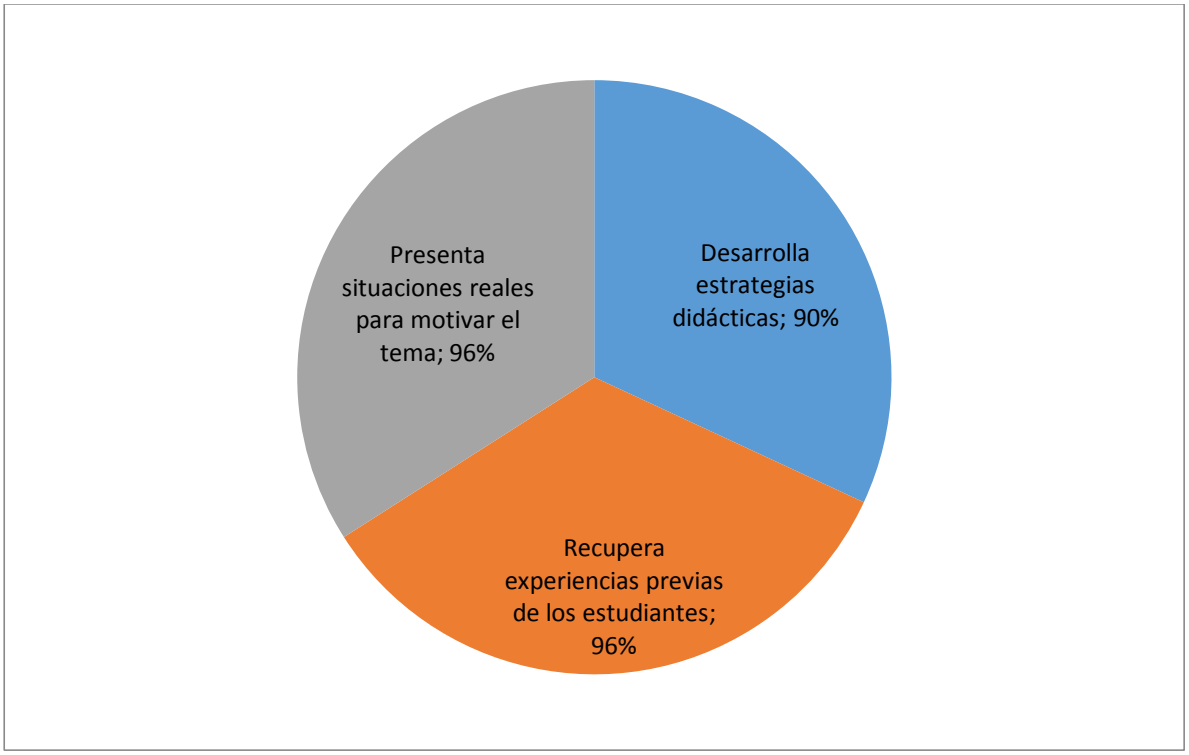


Figura 14: Inicio
Fuente: Cuestionario de evaluación del desempeño docente aplicado en el Colegio Particular "El Sauce"

En la presente muestra, se analiza el nivel de importancia que tiene la gestión desde la percepción docente, en la ejecución del proceso de enseñanza – aprendizaje en el nivel de inicio de la clase. Es interesante la muestra, ya que es de tipo bimodal, eso significa que en cuanto al dato de máxima importancia que el docente proporciona al inicio de su clase se encuentran dos características con el mismo porcentaje (96%), la primera hace referencia a

la recuperación de experiencias previas de los estudiantes, y la segunda a la presentación de situaciones reales para motivar el tema, que es una característica o rasgo común en el maestro efectivo y de su práctica, la gran capacidad del maestro para hacer su clase entretenida e interesante (Arancibia, Herrera , & Strasser, 2011). En un plano secundario queda como opción a la que da importancia el docente, el desarrollo de diversas estrategias didácticas, con un 90%.

3.3.2.6. Nivel de importancia del ámbito de gestión del aprendizaje desde la percepción docente, sección ejecución del proceso de enseñanza – aprendizaje. (Desarrollo)

Tabla 15: Desarrollo

N° DEL ÍTEM	*INDICADOR*	*IMPORTANCIA*	*PORCENTAJE*
3.12.1	*Relaciona el tema con la realidad*	*9,40*	*94%*
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*	*9,20*	*92%*
3.12.5	*Utiliza estrategias metodológicas*	*8,60*	*86%*
3.12.6	*Utiliza los recursos del medio para generar aprendizaje*	*8,80*	*88%*
3.12.7	*Realiza actividades para la aplicación del conocimiento*	*9,40*	*94%*
	TOTAL	*63,60*	
	PROMEDIO	*9,09*	*91%*

Fuente: Cuestionario de evaluación del desempeño docente aplicado en el Colegio Particular "El Sauce"

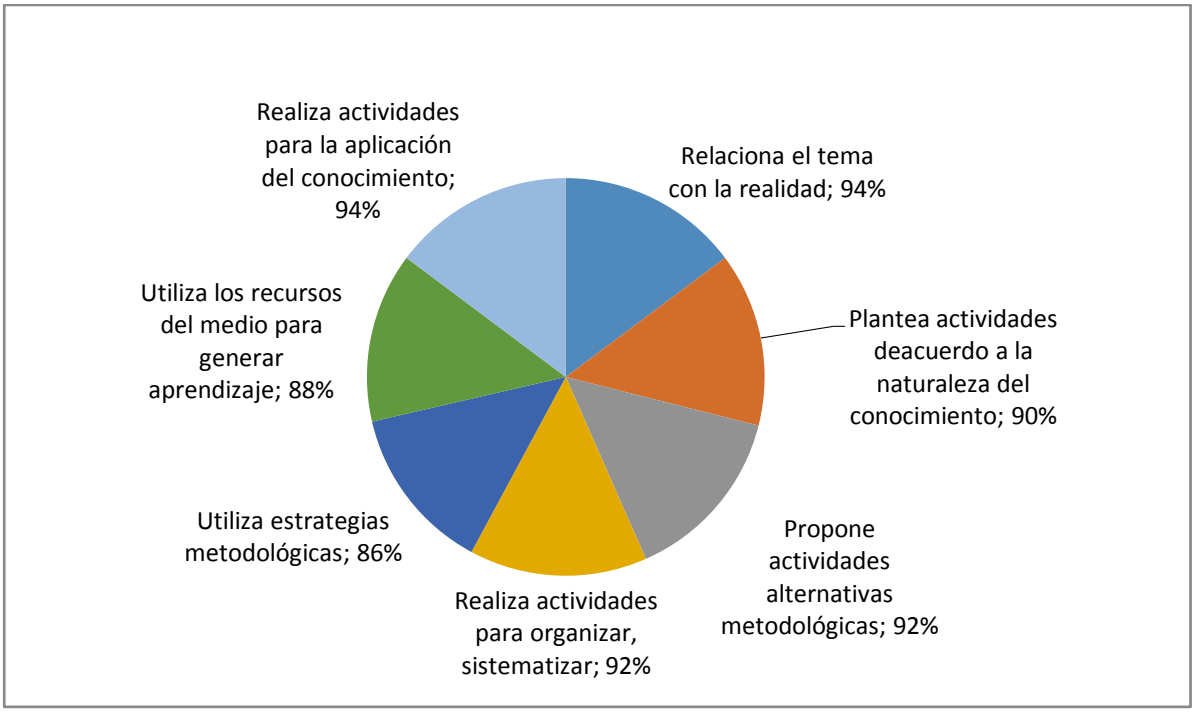


Figura 15: Desarrollo
Fuente: Cuestionario de evaluación del desempeño docente aplicado en el Colegio Particular "El Sauce"

¿Qué es lo más importante para el docente en el momento en que deviene el desarrollo de su clase? Es la pregunta que permite iniciar el análisis de la muestra representada en la tabla y figura 15. La batería propuesta para el presente análisis estadístico, previene siete opciones, de las cuales dos son las que mayor importancia revisten para el docente, convirtiendo la presente muestra en una de tipo bimodal.

Con el 94% el docente procura importancia en el desarrollo de su clase al ejercicio de relacionar el tema con la realidad, y por otro lado se proporciona exactamente el mismo nivel de importancia (94%), a la realización de actividades para la aplicación del conocimiento.

En el criterio de los docentes encuestados, la utilización de estrategias metodológicas indeterminadas son menos importantes que las mencionadas en el primer párrafo del presente análisis, el 88% piensa que son importantes independientemente de que la apliquen o no en su clase.

3.3.2.7. Nivel de importancia del ámbito de gestión del aprendizaje desde la percepción docente, sección ejecución del proceso de enseñanza – aprendizaje. (Evaluación)

Tabla 16: Evaluación

N° 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*	*9,00*	*90%*
3.13.3	*Evalúa con aplicaciones prácticas fuera del aula*	*8,40*	*84%*
3.13.4	*Propone actividades para transferir el conocimiento*	*8,80*	*88%*
	TOTAL	**35,40**	
	PROMEDIO	**8,85**	**89%**

Fuente: Cuestionario de evaluación del desempeño docente aplicado en el Colegio Particular "El Sauce"

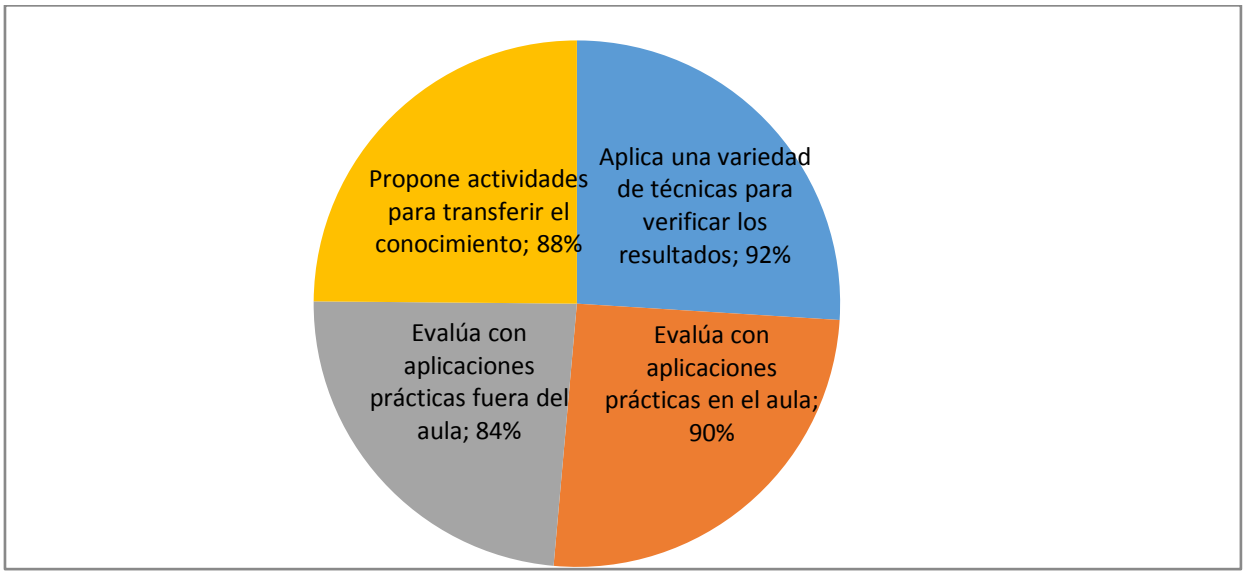


Figura 16: Evaluación
Fuente: Cuestionario de evaluación del desempeño docente aplicado en el Colegio Particular "El Sauce"

En la fase de evaluación de la clase del docente, la aplicación de una variedad de técnicas para verificar los resultados, es lo más importante para el 92% de la muestra. La evaluación con aplicaciones prácticas fuera del aula de clase (84%) es el ítem al que el docente proporciona la menor importancia en la fase de evaluación del proceso de enseñanza – aprendizaje.

Sin mayor trascendencia la muestra evaluada toma en cuenta también a la evaluación con aplicaciones prácticas en el aula (90%) y la propuesta de actividades para transferir el

conocimiento con (88%), a los cuales el docente proporciona importancia en el momento de evaluar a sus alumnos.

3.3.2.8. Nivel de importancia del ámbito de gestión del aprendizaje desde la percepción docente, sección ejecución del proceso de enseñanza – aprendizaje. (Visión Global)

Tabla 17: Visión Global

N° DEL ÍTEM	INDICADOR	IMPORTANCIA	PORCENTAJE
3.11	INICIO	9,40	94%
3.12	DESARROLLO	9,09	91%
3.13	EVALUACIÓN	8,85	89%
	TOTAL	**27,34**	
	PROMEDIO	**9,11**	**91%**

Fuente: Cuestionario de evaluación del desempeño docente aplicado en el Colegio Particular "El Sauce"

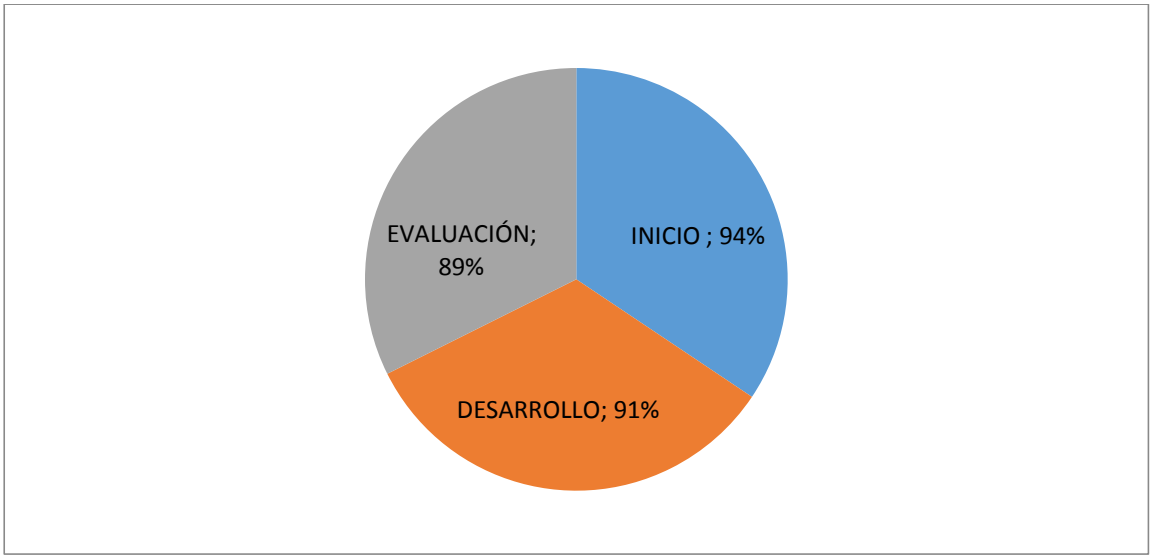


Figura 17: Visión Global
Fuente: Cuestionario de evaluación del desempeño docente aplicado en el Colegio Particular "El Sauce"

Al realizar el análisis de la muestra a nivel global, es posible observar una tendencia decreciente del nivel de importancia que el docente proporciona a las diferentes estrategias tomando como referencia el nivel cronológico de la clase; es así que la aplicación de estrategias al inicio de la misma, arroja un 94% de importancia, durante el desarrollo de la

clase decae en un 3.1% para ubicarse en un 90,9% y finalmente en el momento de la evaluación, el docente presta importancia en un 88.5% a la aplicación de las estrategias predeterminadas en el presente trabajo.

3.3.2.9. Nivel de conocimiento que tiene el docente en el ámbito de la gestión del aprendizaje desde la percepción del docente, sección ejecución del proceso de enseñanza – aprendizaje. (Inicio)

Tabla 18: Inicio

N° DEL ÍTEM	INDICADOR	NIVEL DE CONOCIMIENTO	PORCENTAJE
3.11.1	Desarrolla estrategias didácticas	9,00	90%
3.11.2	Recupera experiencias previas de los estudiantes	9,40	94%
3.11.3	Presenta situaciones reales para motivar el tema	9,40	94%
	TOTAL	**27,80**	
	PROMEDIO	**9,27**	**93%**

Fuente: Cuestionario de evaluación del desempeño docente aplicado en el Colegio Particular "El Sauce"

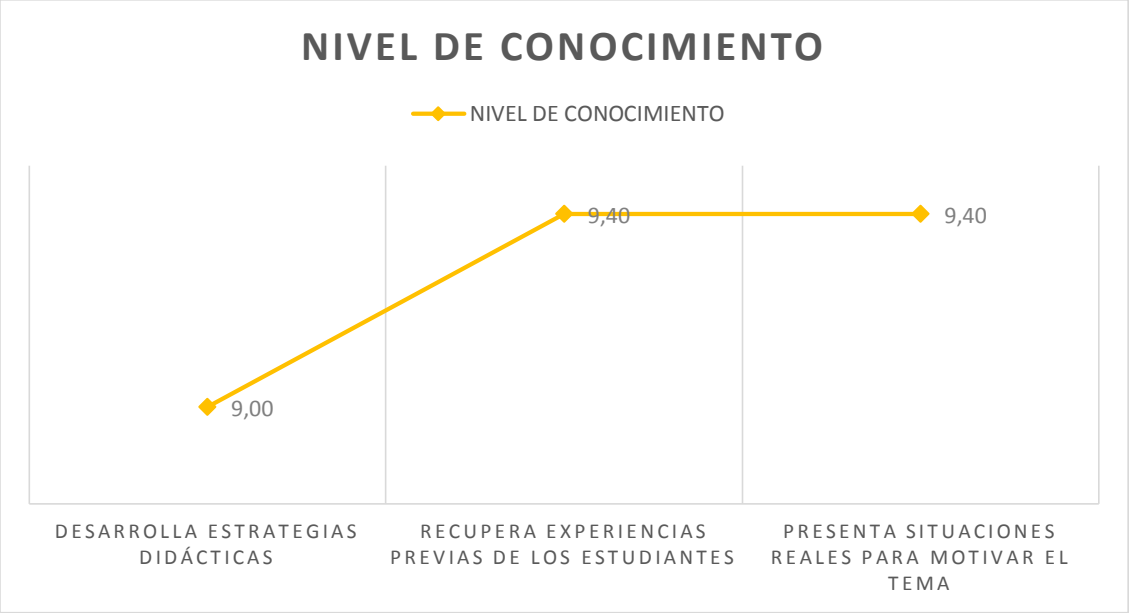


Figura 18: Inicio
Fuente: Cuestionario de evaluación del desempeño docente aplicado en el Colegio Particular "El Sauce"

El nivel de conocimiento que tiene el docente en el ámbito de la gestión del aprendizaje cuando se produce la ejecución del proceso de enseñanza – aprendizaje en su nivel inicial es

lo que se analiza en el espacio muestral representado en la tabla y figura 18. En la figura bimodal representada en la figura 18, se determina que tanto la recuperación de experiencias previas de los estudiantes al iniciar la clase, así como la presentación de situaciones reales para la respectiva motivación del tema son parte del bagaje de conocimiento del docente en un 94%, así como el desarrollo de estrategias didácticas no determinadas son conocidas por el 90% de los docentes en el momento que tiene que iniciar el proceso de enseñanza aprendizaje en clase.

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

Tabla 19: Desarrollo

N° DEL ÍTEM	INDICADOR	NIVEL DE CONOCIMIENTO	PORCENTAJE
3.12.1	*Relaciona el tema con la realidad*	*9,40*	*94%*
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*	*9,20*	*92%*
3.12.5	*Utiliza estrategias metodológicas*	*8,40*	*84%*
3.12.6	*Utiliza los recursos del medio para generar aprendizaje*	*9,20*	*92%*
3.12.7	*Realiza actividades para la aplicación del conocimiento*	*9,20*	*92%*
	TOTAL	***63,60***	
	PROMEDIO	***9,09***	***91%***

Fuente: Cuestionario de evaluación del desempeño docente aplicado en el Colegio Particular "El Sauce"

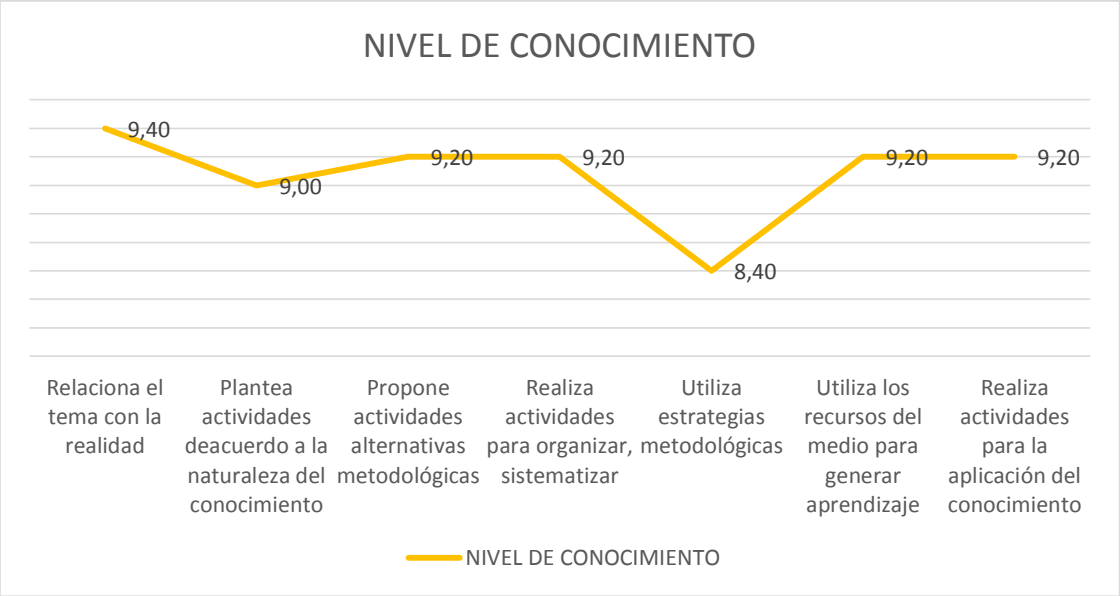


Figura 19: Desarrollo
Fuente: Cuestionario de evaluación del desempeño docente aplicado en el Colegio Particular "El Sauce"

En el desarrollo de la clase, el nivel de conocimiento que el docente despliega en mayor porcentaje (94%) está cuando aplica el ejercicio de relación del tema con la realidad. En menor escala, el docente conoce sobre el planteamiento de actividades de acuerdo a la naturaleza del conocimiento, a la proposición de actividades alternativas metodológicas, la realización de actividades para organizar, sistematizar; la utilización de recursos del medio para generar aprendizaje, realizar actividades para la aplicación del conocimiento. En el extremo inferior de la muestra, el ítem en el que el docente demuestra menor grado de conocimiento es la utilización de estrategias metodológicas indefinidas, el 84% dice conocer de la aplicación del ítem en el desarrollo del proceso de enseñanza – aprendizaje.

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

Tabla 20: Evaluación

N° DEL ÍTEM	INDICADOR	NIVEL DE CONOCIMIENTO	PORCENTAJE
3.13.1	Aplica una variedad de técnicas para verificar los resultados	8,60	86%
3.13.2	Evalúa con aplicaciones prácticas en el aula	8,80	88%
3.13.3	Evalúa con aplicaciones prácticas fuera del aula	8,80	88%
3.13.4	Propone actividades para transferir el conocimiento	8,80	88%
	TOTAL	**35,00**	
	PROMEDIO	**8,75**	**88%**

Fuente: Cuestionario de evaluación del desempeño docente aplicado en el Colegio Particular "El Sauce"

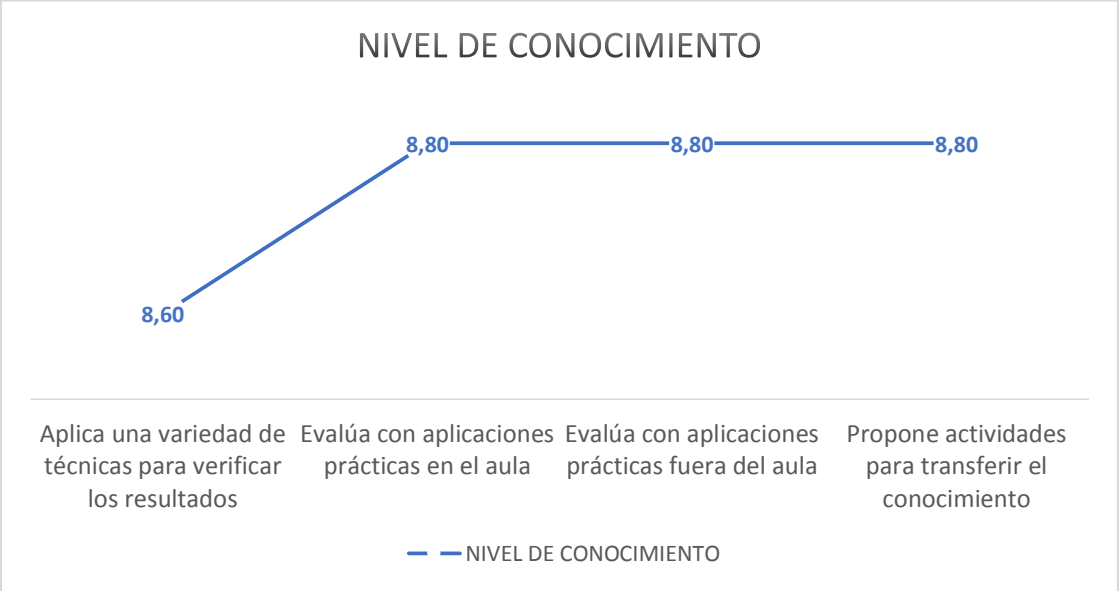


Figura 20: Evaluación
Fuente: Cuestionario de evaluación del desempeño docente aplicado en el Colegio Particular "El Sauce"

Los niveles de conocimiento que el docente expone frente al proceso de evaluación en el ámbito de la gestión del aprendizaje, se exponen en la tabla y figura 20. En esta muestra de carácter polimodal, existe el mismo nivel de conocimiento en cuanto a la evaluación con aplicaciones prácticas en el aula, así como fuera del aula y también la proposición de actividades para la transferencia del conocimiento. Apenas dos puntos porcentuales menos que los ítems expuestos, están la aplicación de una variedad de técnicas para la verificación de resultados. Los primeros datos (las modas) llegan a registrar un 88% y el dato mínimo un 86%, generándose en esta muestra el rango más bajo de todo el análisis estadístico, lo cual supone un muy bajo nivel de dispersión de datos, que se interpretan en la práctica como que el docente conoce casi todas las estrategias metodológicas aplicables en la fase de evaluación.

3.3.2.12. Nivel de conocimiento que tiene el docente en el ámbito de la gestión del aprendizaje desde la percepción del docente, sección ejecución del proceso de enseñanza – aprendizaje. (Visión Global)

Tabla 21: Visión Global

N° DEL ÍTEM	INDICADOR	NIVEL DE CONOCIMIENTO	PORCENTAJE
3.11	*Aplica una variedad de técnicas para verificar los resultados*	*8,60*	*86%*
3.12	*Evalúa con aplicaciones prácticas en el aula*	*8,80*	*88%*
3.13	*Evalúa con aplicaciones prácticas fuera del aula*	*8,80*	*88%*
	TOTAL	**26,20**	
	PROMEDIO	**8,73**	**87%**

Fuente: Cuestionario de evaluación del desempeño docente aplicado en el Colegio Particular "El Sauce"

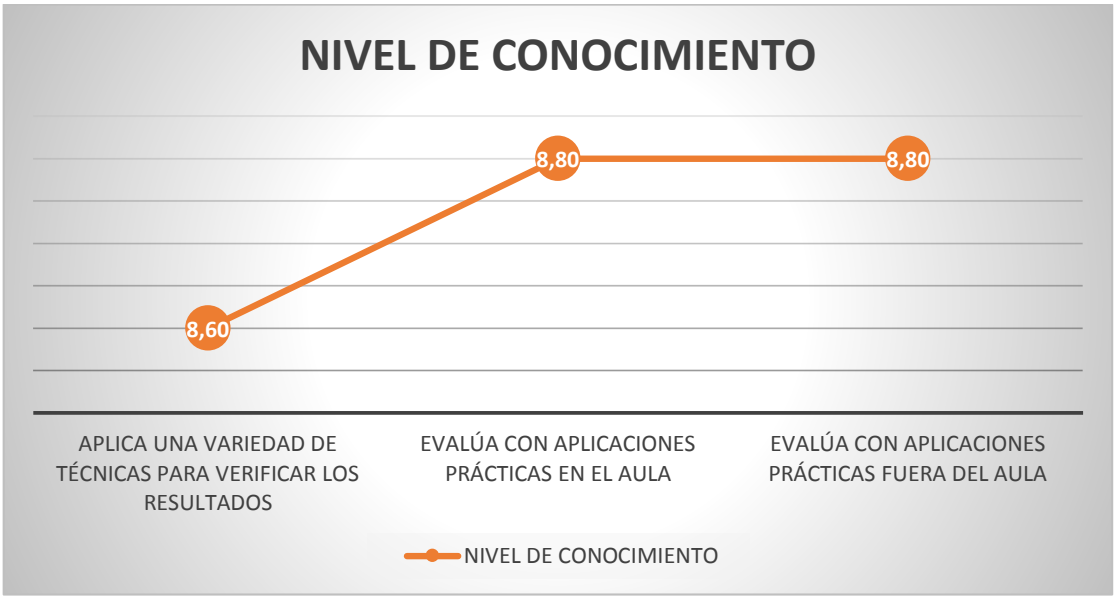


Figura 21: Visión Global
Fuente: Cuestionario de evaluación del desempeño docente aplicado en el Colegio Particular "El Sauce"

A nivel global, en cuanto los niveles de conocimiento que los docentes poseen en el ámbito de la gestión del aprendizaje, tomando los datos de la tabla y figura 21, se puede afirmar categóricamente que la evaluación con aplicaciones prácticas, tanto dentro como fuera del aula, son las que mayor porcentaje de conocimiento representan (88%), en tanto que la aplicación de una variedad de técnicas para la verificación de resultados suponen el conocimiento del 86% de los docentes. (Ver ítem 3.11 de la tabla 21).

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

Tabla 22: Resultados desglosados en 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	8,93	9,40	9,27
Desarrollo	8,49	9,09	9,09
Evaluación	7,45	8,85	8,75

Fuente: Cuestionario de evaluación del desempeño docente aplicado en el Colegio Particular "El Sauce"

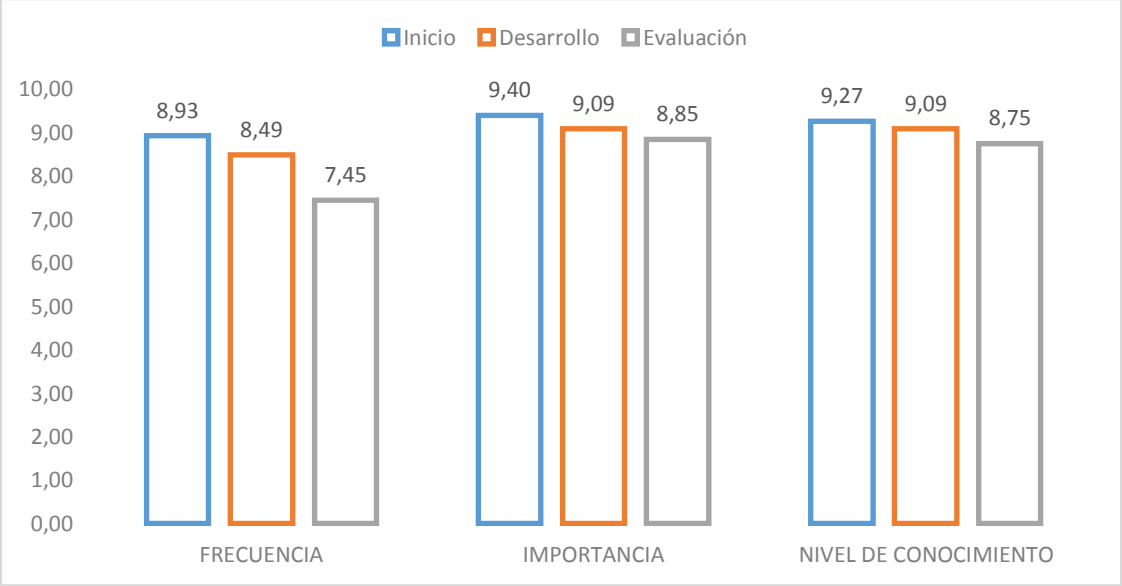


Figura 22: Resultados desglosados en la gestión del aprendizaje: Ejecución del proceso de enseñanza - aprendizaje.
Fuente: Cuestionario de evaluación del desempeño docente aplicado en el Colegio Particular "El Sauce"

Al desglosar los datos referentes a la gestión del aprendizaje en su fase de ejecución y condensarlos en la tabla 22, es posible interpretar que en la fase de inicio de la clase tiene mayor predominio la importancia que el docente manifiesta en las estrategias específicas para esta fase; en el desarrollo del proceso, el docente manifiesta un nivel de conocimiento e importancia similares, pero un nivel de frecuencia de aplicación más bajo y finalmente en la fase de evaluación nuevamente, como al inicio, el docente exterioriza mayor importancia a las estrategias propias de la evaluación frente a los niveles de frecuencia y de conocimiento que asume al respecto.

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: 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	8,40	8,64	84%	86%
4.2	Vincula a los actores educativos	7,00	7,91	70%	79%
4.3	Incorpora a las organizaciones gubernamentales o no gubernamentales	5,75	6,70	58%	67%
4.4	Promueve acciones orientadas al servicio	5,60	7,09	56%	71%
4.5	Promueve en los estudiantes el interés	7,20	7,73	72%	77%
4.6	Propicia en el aula la amistad	9,20	8,73	92%	87%
4.7	Aplica estrategias para atender las necesidades	8,20	8,27	82%	83%
4.8	Promueve el cumplimiento de las actividades	9,60	8,18	96%	82%
4.9	Trabaja el orden y la organización en las actividades	8,40	8,18	84%	82%
4.10	Promueve acuerdos para la convivencia armónica	9,40	8,09	94%	81%
4.11	Involucra a los estudiantes en la planeación	8,60	8,45	86%	85%
4.12	Aplica estrategias cooperativas	9,00	8,27	90%	83%
4.13	Promueve los valores y ejercicio de los derechos humanos	9,80	8,27	98%	83%
	TOTAL	**106,15**	**104,52**		
	PROMEDIO	**8,17**	**8,04**	**82%**	**80%**

Fuente: Cuestionario de evaluación del desempeño docente aplicado en el Colegio Particular "El Sauce"

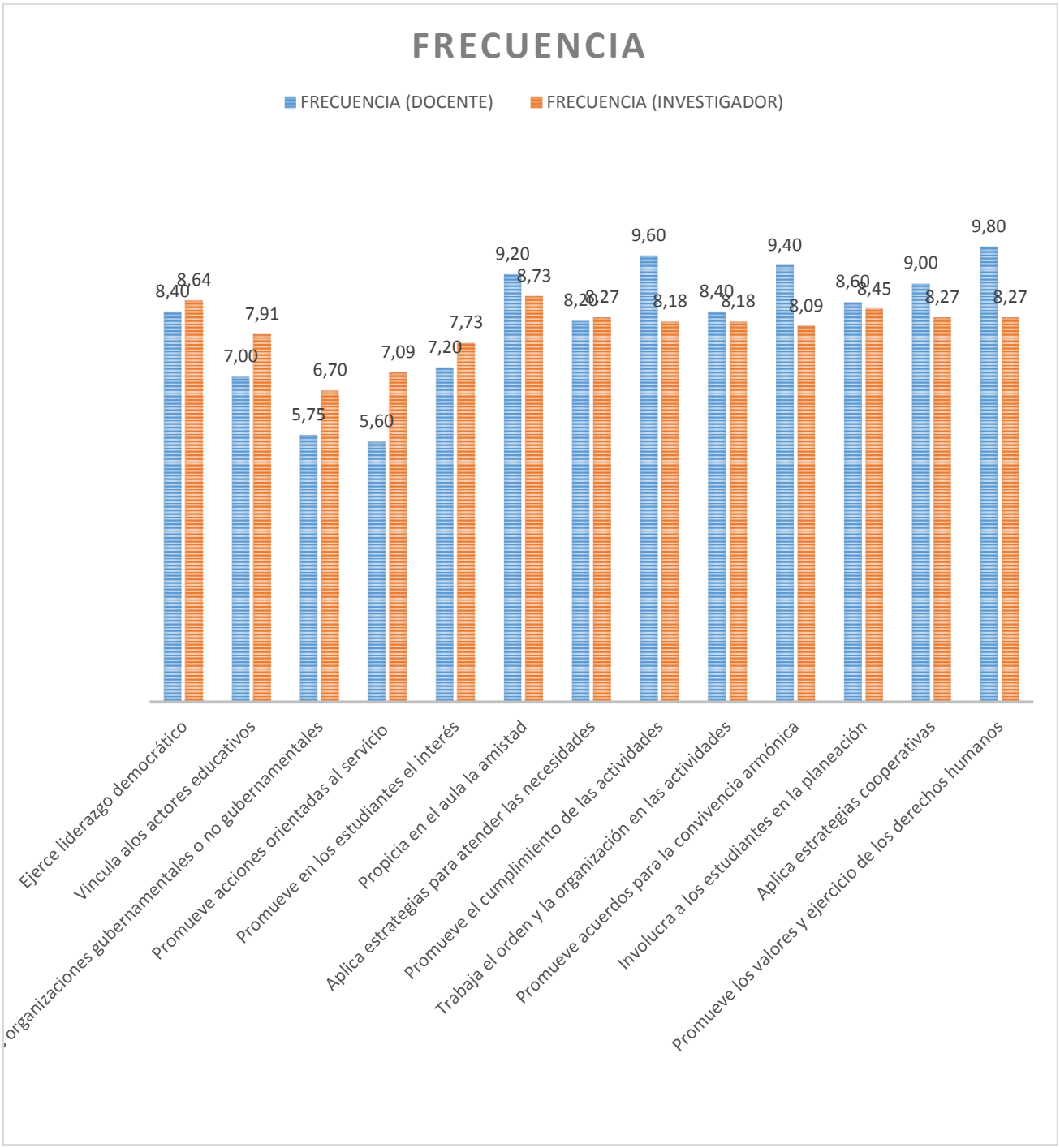


Figura 23: Frecuencia del desempeño profesional en el ámbito del liderazgo y comunicación, desde la percepción del docente y la observación del investigador.

Fuente: Cuestionario de evaluación del desempeño docente aplicado en el Colegio Particular "El Sauce"

En el ámbito del liderazgo y comunicación del docente, se analiza con la misma metodología utilizada tanto en el acápite referente al ámbito de gestión, como en el de planificación, tomando en cuenta la frecuencia, la importancia y los niveles de conocimiento.

Tanto en la tabla como en la figura 23, se analizan los niveles de frecuencia del desempeño profesional docente en el ámbito del liderazgo y comunicación. Desde la perspectiva docente es posible determinar que la promoción de valores y ejercicio de los derechos humanos es el aspecto que cuenta con mayor frecuencia en el desempeño docente con un puntaje muy alto del 98% (Ver ítem 4.13 de la tabla 23). Desde la misma perspectiva, en la frecuencia más baja, se encuentra la promoción de acciones orientadas al servicio con apenas el (56%). En base de los datos aportados por el investigador externo, es posible observar que el hecho de propiciar un clima y ambiente de amistad en el aula, es el factor con el que más frecuencia el docente aplica su proceso de enseñanza – aprendizaje, al observar el ítem 4.6 de la tabla 23, es posible estipular que dicha frecuencia alcanza un 87%.

Por otro lado, la incorporación del docente a las organizaciones gubernamentales o no gubernamentales, desde la perspectiva del investigador, tiene la frecuencia más baja de la tabla 23, en la columna de observación externa, llegando al 67% de frecuencia.

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

Tabla 24: Importancia del ámbito del liderazgo y comunicación en el desempeño docente

N° DEL ÍTEM	INDICADOR	IMPORTANCIA	PORCENTAJE
4.1	*Ejerce liderazgo democrático*	*9,20*	*92%*
4.2	*Vincula a los actores educativos*	*8,60*	*86%*
4.3	*Incorpora a las organizaciones gubernamentales o no gubernamentales*	*6,80*	*68%*
4.4	*Promueve acciones orientadas al servicio*	*8,00*	*80%*
4.5	*Promueve en los estudiantes el interés*	*8,20*	*82%*
4.6	*Propicia en el aula la amistad*	*9,80*	*98%*
4.7	*Aplica estrategias para atender las necesidades*	*9,40*	*94%*
4.8	*Promueve el cumplimiento de las actividades*	*9,40*	*94%*
4.9	*Trabaja el orden y la organización en las actividades*	*9,00*	*90%*
4.10	*Promueve acuerdos para la convivencia armónica*	*9,20*	*92%*
4.11	*Involucra a los estudiantes en la planeación*	*8,80*	*88%*
4.12	*Aplica estrategias cooperativas*	*9,20*	*92%*
4.13	*Promueve los valores y ejercicio de los derechos humanos*	*9,80*	*98%*
	TOTAL	**115,40**	
	PROMEDIO	**8,88**	**89%**

Fuente: Cuestionario de evaluación del desempeño docente aplicado en el Colegio Particular "El Sauce"

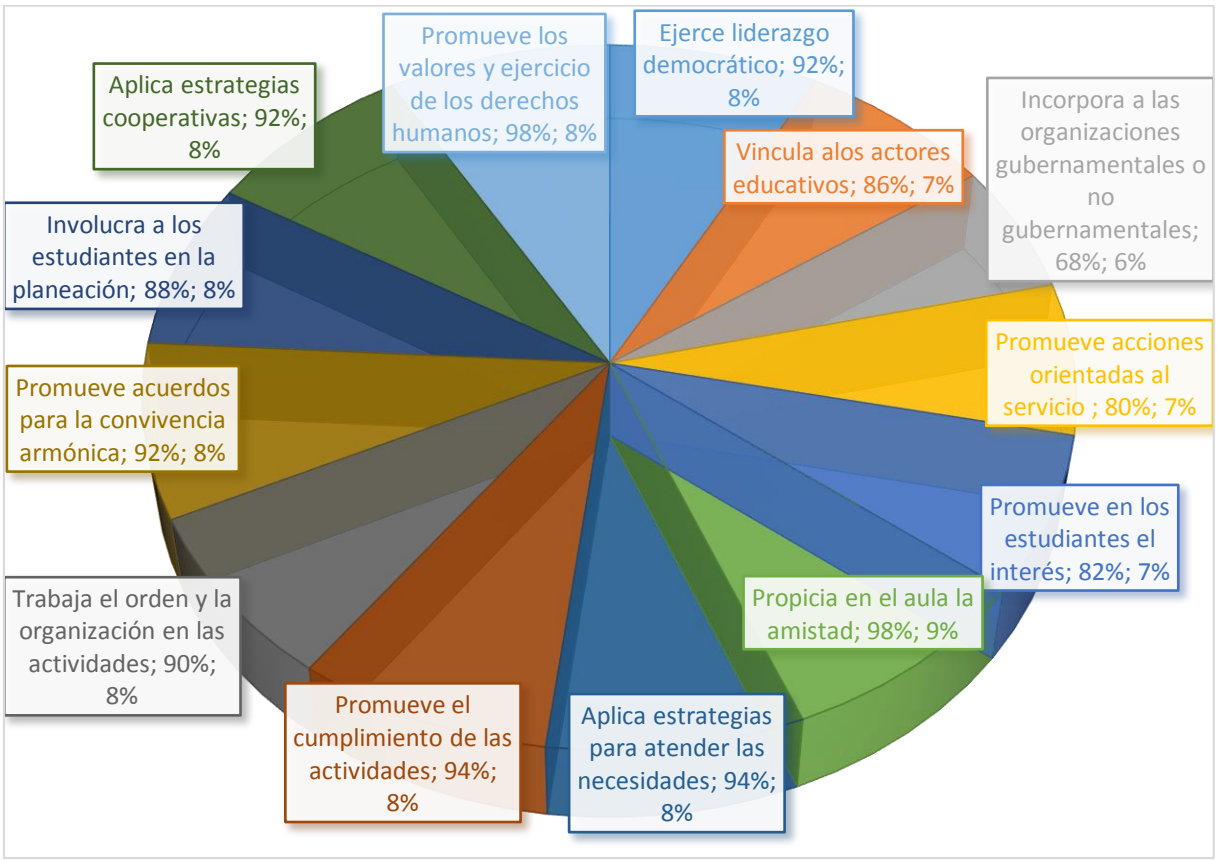


Figura 24: Importancia del ámbito del liderazgo y comunicación en el desempeño docente
Fuente: Cuestionario de evaluación del desempeño docente aplicado en el Colegio Particular "El Sauce"

En cuanto al nivel de importancia que el docente proporciona a las estrategias dirigidas en el ámbito del liderazgo y comunicación, como se observa en la tabla y figura 24, existen trece ítems planteados, de los cuales dos ocupan la variable modal: el propiciar un ambiente de amistad en al aula de clase y promover los valores y ejercicio de los derechos humanos con un 98% cada uno. (Ver ítem 4.6 y 4.13 de la tabla 24). Esto significa sin duda que el docente proporciona mayor importancia el crear ese ambiente de amistad y respeto en el aula que promover el cumplimiento de actividades o ejercer liderazgo democrático por citar un ejemplo.

En cuanto al ítem que el docente presta menor importancia, sin duda es la incorporación de él mismo en las organizaciones gubernamentales o no gubernamentales para el ejercicio del liderazgo y comunicación en el desempeño profesional, con un porcentaje de importancia del 68% muy por debajo de la moda de la muestra estudiada.

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

Tabla 25: 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*	*9,00*	*90%*
4.2	*Vincula a los actores educativos*	*8,00*	*80%*
4.3	*Incorpora a las organizaciones gubernamentales o no gubernamentales*	*6,80*	*68%*
4.4	*Promueve acciones orientadas al servicio*	*7,80*	*78%*
4.5	*Promueve en los estudiantes el interés*	*8,00*	*80%*
4.6	*Propicia en el aula la amistad*	*9,80*	*98%*
4.7	*Aplica estrategias para atender las necesidades*	*9,40*	*94%*
4.8	*Promueve el cumplimiento de las actividades*	*9,40*	*94%*
4.9	*Trabaja el orden y la organización en las actividades*	*9,20*	*92%*
4.10	*Promueve acuerdos para la convivencia armónica*	*9,40*	*94%*
4.11	*Involucra a los estudiantes en la planeación*	*9,00*	*90%*
4.12	*Aplica estrategias cooperativas*	*9,20*	*92%*
4.13	*Promueve los valores y ejercicio de los derechos humanos*	*9,80*	*98%*
	TOTAL	***114,80***	
	PROMEDIO	***8,83***	***88%***

Fuente: Cuestionario de evaluación del desempeño docente aplicado en el Colegio Particular "El Sauce"

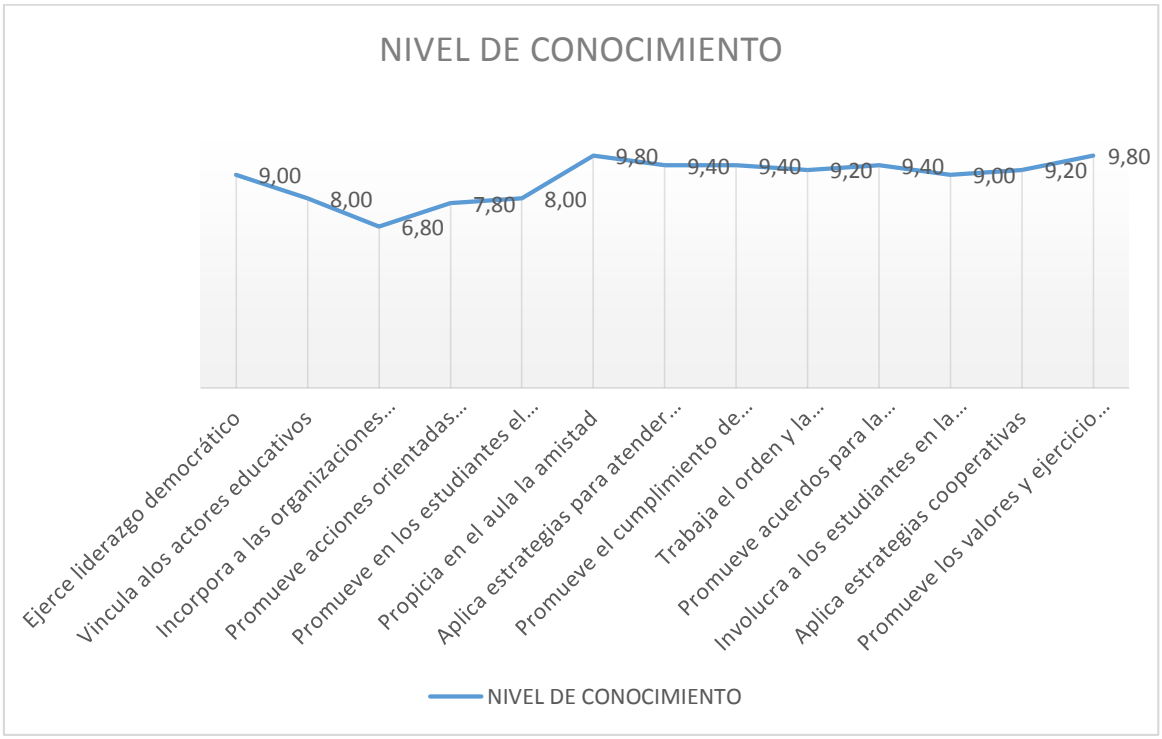


Figura 225: Conocimiento que tiene el docente en el ámbito del liderazgo y comunicación para su desempeño docente.
Fuente: Cuestionario de evaluación del desempeño docente aplicado en el Colegio Particular "El Sauce"

Sobre el nivel de conocimiento que el docente tiene en el ámbito del liderazgo y comunicación para el desempeño profesional, existen dos ítems a los que se les registra el mayor grado de conocimiento: el propiciar un clima de amistad en el aula de clase, y promover los valores y ejercicio de los derechos humanos, con un 98% son los dos aspectos que mayor conocimiento reportan para los docentes.

Por otro lado, de los trece ítems propuestos, coincide con los análisis anteriores, que el hecho de que el docente incorpore a las organizaciones gubernamentales o no gubernamentales al trabajo de clase, es el que menos conocimiento reporta el maestro, con apenas el 68% (Ver ítem 4.3 de la tabla 25)

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

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

ÁMBITO	SECCIÓN	FRECUENCIA (DOCENTE)	FRECUENCIA (INVESTIGADOR)
3. GESTIÓN DEL APRENDIZAJE. EJECUCIÓN DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE	Inicio	8,93	7,55
	Desarrollo	8,49	8,10
	Evaluación	7,45	7,08
	Visión Global	8,29	7,58
4. GESTIÓN DEL LIDERAZGO Y COMUNICACIÓN.		8,17	8,04

Fuente: Cuestionario de evaluación del desempeño docente aplicado en el Colegio Particular "El Sauce"

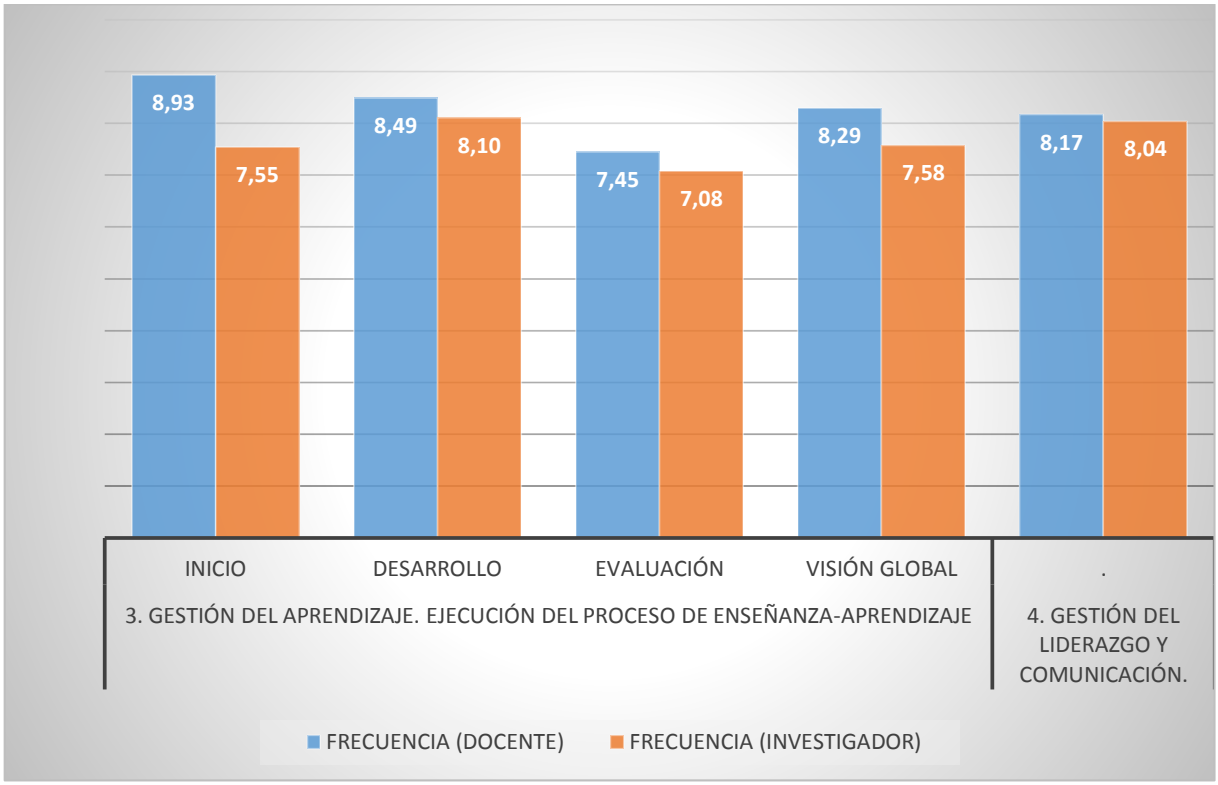


Figura 26: Comparación del cuestionario de autoevaluación con el registro de observación de las actividades docentes
Fuente: Cuestionario de evaluación del desempeño docente aplicado en el Colegio Particular "El Sauce"

Al comparar la visión del docente con la del investigador externo, es evidente que existe una diferencia favorable para el docente, tanto en la gestión del aprendizaje, la ejecución del proceso de enseñanza – aprendizaje y en la gestión del liderazgo y comunicación se mantiene la tendencia pero en menor grado. En la fase de inicio de la clase, el docente aduce que aplica con una frecuencia del 89.3% los aspectos contemplados en la batería de recolección de datos, en tanto que el investigador que observó las mismas clases piensa que la frecuencia de aplicación al inicio del proceso de enseñanza – aprendizaje se lo hizo en un 75.5%

Durante el desarrollo del proceso de enseñanza – aprendizaje, el docente proporciona niveles de frecuencia del 84.9%, en tanto que según el observador – investigador externo cree que la frecuencia llega al 81%. De la misma manera durante la fase de evaluación, el docente señala que su frecuencia de aplicación es del 74.5%, en tanto que las estadísticas del investigador rezan que la frecuencia de aplicación del docente en esta fase es de 70.8%

En base a lo expuesto, es posible determinar que la visión global de los niveles de frecuencia de aplicación propuestos por el docente durante todo el proceso de enseñanza – aprendizaje, tiene un mayor porcentaje que lo observado por el investigador, en el caso del docente a nivel global sus niveles de frecuencia alcanzan el 82.9% mientras que las del observador llegan al 75.8%

La misma propensión se registra en cuanto a la gestión del liderazgo y la comunicación, el docente hace referencia a niveles de frecuencia del 81.7% en tanto que el investigador externo fija ese porcentaje en 80.4%. Es importante aclarar que posiblemente este fenómeno se presenta por la mayor objetividad que tiene el investigador externo, al no estar involucrado personalmente en la evaluación, en tanto que el docente con el instrumento de autoevaluación sin retroalimentación alguna siempre va a tender a ser más generoso con su gestión.

3.6. Desempeño profesional docente (análisis global)

Tabla 27: Desempeño profesional del docente (Análisis Global)

ÁMBITO	FRECUENCIA	IMPORTANCIA	NIVEL DE CONOCIMIENTO
1. GESTIÓN LEGAL.	8,78	8,90	8,90
2. GESTIÓN DE LA PLANIFICACIÓN INSTITUCIONAL Y CURRICULAR.	8,69	8,78	8,99
3. GESTIÓN DEL APRENDIZAJE. Planificación del proceso de enseñanza-aprendizaje	8,84	8,98	8,98
3. GESTIÓN DEL APRENDIZAJE. Ejecución del proceso de enseñanza-aprendizaje	8,29	9,11	8,73
4. GESTIÓN DEL LIDERAZGO Y COMUNICACIÓN.	8,17	8,88	8,83

Fuente: Cuestionario de evaluación del desempeño docente aplicado en el Colegio Particular "El Sauce"

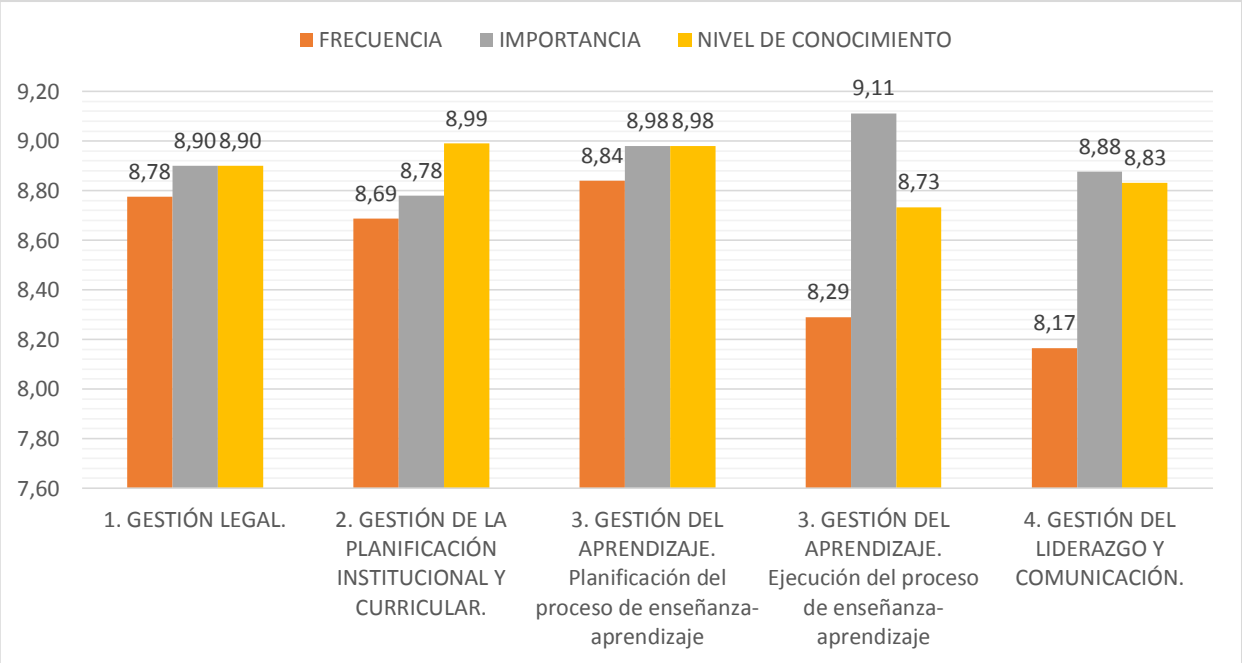


Figura 27: Desempeño profesional del docente (Análisis Global)
Fuente: Cuestionario de evaluación del desempeño docente aplicado en el Colegio Particular "El Sauce"

Al hacer un análisis global del desempeño profesional del docente, es posible observar que en cuanto a la gestión legal, la importancia y el conocimiento que el profesor posee en estos aspectos es mayor que su aplicación o frecuencia de aplicación en el aula de clase o en su defecto en el proceso general de enseñanza – aprendizaje. En el primer caso la frecuencia se ubica en 8.9 sobre 10 (89%) y en el segundo en 87%.

En cuanto se refiere a la gestión de la planificación institucional y curricular, el nivel de conocimiento que el docente posee es mayor a la importancia que el maestro le otorga y ésta es mayor a la frecuencia de aplicación en el proceso de enseñanza – aprendizaje, se puede observar esta interpretación en el segundo grupo de barras de la figura 27.

Para analizar la gestión del aprendizaje, en cuanto a la planificación del proceso de enseñanza – aprendizaje, es necesario hacer referencia al tercer bloque de barras de la figura 27, y de allí es posible afirmar que tanto la importancia como el conocimiento para el docente es mayor a la frecuencia con la que se aplican dichos aspectos en la planificación del maestro.

Sobre la ejecución del proceso de enseñanza – aprendizaje, se puede observar que el docente brinda o proporciona mayor importancia a los ítem planteados sobre el desempeño profesional docente que los conocimientos y también sobre la frecuencia de aplicación; es así que el dato modal se ubica en 91.1% donde los niveles de importancia que el docente proporciona son lo más destacado en la muestra, que luego es seguido por los niveles de conocimiento con un 89.8% y al final el número de frecuencia de aplicación 82.9%

En cuanto a la Gestión del Liderazgo y Comunicación, es posible observar que para el docente los niveles de conocimiento son más trascendentes que los niveles de importancia que se dé o que incluso la frecuencia con la que se aplican.

Realizando un análisis vertical del cuadro 27, es interesante resaltar que en cuanto a la gestión del aprendizaje y la planificación del proceso de enseñanza – aprendizaje, el docente registra mayor frecuencia de aplicación que los ítems restantes. Al aspecto que mayor importancia otorga el docente es la gestión del aprendizaje en cuanto a la ejecución del proceso con un 91.1% por sobre todos los demás aspectos y al analizar los niveles de conocimiento que tiene

el docente, podemos afirmar que el ítem de gestión de la planificación institucional y curriculares es el que mejor domina con un 89.9%.

En conclusión del análisis global de esta muestra: El docente se prepara y conoce con mayor seguridad la planificación institucional y curricular, sin embargo a lo que más importancia brinda es a la ejecución del proceso de enseñanza – aprendizaje y finalmente lo que más ejecuta y aplica en la práctica es la planificación del proceso de enseñanza – aprendizaje.

Tabla 28: Transpuesto, Resultados desglosados en la Gestión del Aprendizaje. Ejecución del proceso de enseñanza - aprendizaje.

3. GESTIÓN DEL APRENDIZAJE. Ejecución del proceso de enseñanza-aprendizaje	Inicio	Desarrollo	Evaluación
FRECUENCIA	8,93	8,49	7,45
IMPORTANCIA	9,40	9,09	8,85
NIVEL DE CONOCIMIENTO	9,27	9,09	8,75

Fuente: Cuestionario de evaluación del desempeño docente aplicado en el Colegio Particular "El Sauce"

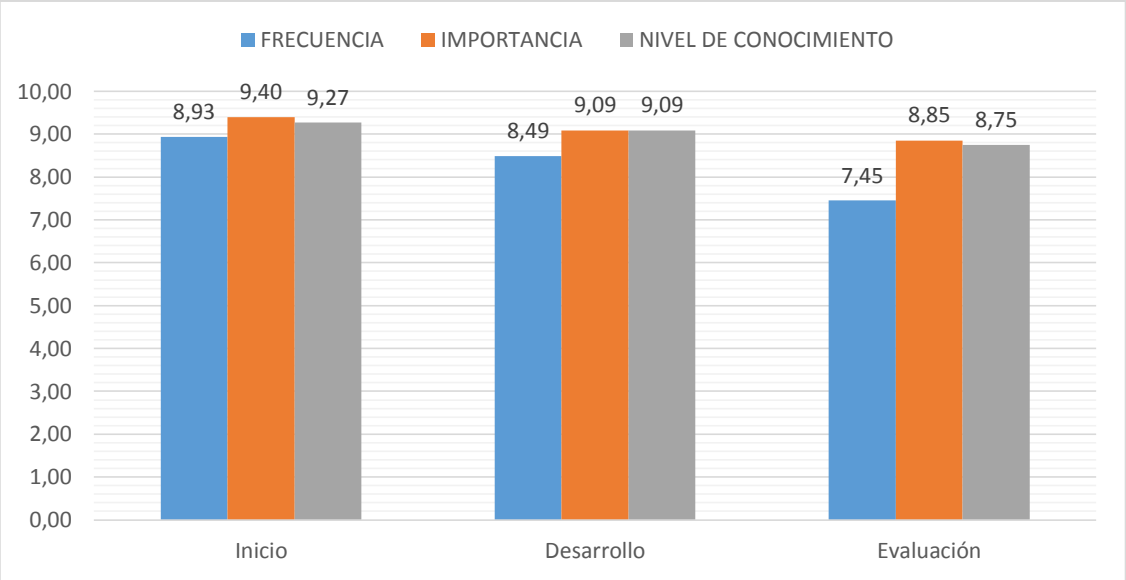


Figura 28: Transpuesto; resultados desglosados en la Gestión del Aprendizaje. Ejecución del proceso de enseñanza - aprendizaje.
Fuente: Cuestionario de evaluación del desempeño docente aplicado en el Colegio Particular "El Sauce"

Al transponer los valores de la matriz anterior (tabla 26), es posible analizar el mismo aspecto en una nueva matriz (tabla 28) y determinar algunos datos interesantes:

1. En el nivel de frecuencia de aplicación, el docente se enfoca más en la fase inicial del proceso de enseñanza – aprendizaje y paulatinamente va disminuyendo hasta llegar a su punto más bajo en la fase de evaluación. (ver barras de color azul en la figura 28).

2. En cuanto a la importancia relacionada al proceso de enseñanza – aprendizaje, tiene la misma forma que el nivel de frecuencia explicado en el punto anterior, es decir, en la fase inicial tiene mayor importancia y decrece en forma progresiva hasta llegar a un nivel menor de importancia en la fase de evaluación (ver barras de color naranja en la figura 28).

3. Y por último sobre los niveles de conocimiento que formula el docente en el mismo proceso de enseñanza – aprendizaje, son mayores en el nivel inicial y van decreciendo de la misma forma que en los anteriores niveles, hasta llegar a un menor nivel de conocimiento en la fase de evaluación. (ver barras de color gris en la figura 28).

CONCLUSIONES

En el ámbito de la gestión legal, el profesional docente no proporciona importancia prioritaria y tampoco presenta niveles de óptimo conocimiento, a la gestión de identificación de los niveles del sistema educativo ecuatoriano, en tanto que considera que lo más importante en la gestión legal, es aplicar los deberes del estado y los derechos de las niñas, niños y adolescentes y tal como se evidencia en las estadísticas, este aspecto también es el que con mayor frecuencia lo emplea en su gestión docente.

En el ámbito de la planificación institucional y curricular, curiosamente se identifica una relación inversa entre los niveles de importancia que el docente proporciona a indicadores como la participación en la elaboración del Plan de gestión de riesgos, con respecto a los niveles de frecuencia y conocimiento que asume el docente en la misma materia, lo cual genera una situación problémica, al existir un creciente interés e importancia frente a una tendencia decreciente de conocimiento y frecuencia de aplicación. Destaca en éste mismo ámbito que la gestión de construcción de la planificación de clase obtenga los mejores estándares de aplicación e importancia en la muestra de docentes aplicada.

Respecto del ámbito de la gestión del aprendizaje, se evidencia una cierta renuencia del docente con la acción de planificar las actividades de acuerdo al currículo nacional, esto salta a la vista al advertir los valores más bajos de la estadística en los tres aspectos de estudio (frecuencia, importancia y conocimiento); es necesario advertir que establecer el porqué de dicha renuencia, no está al alcance de esta investigación. Por otra parte la fundamentación teórica del trabajo y gestión del proceso de enseñanza – aprendizaje, es una de las actividades que el docente prefiere, conoce y aplica según indican los estudios estadísticos del capítulo tercero.

La gestión de liderazgo y comunicación del grupo de docentes estudiado se caracteriza en el presente estudio, por la definitiva opción del docente de promover los valores y el ejercicio de los derechos humanos por sobre el resto de estrategias encaminadas al liderazgo. Queda claro también que una de las falencias, sobre todo en cuanto a la importancia y conocimiento que los docentes presentan en éste ámbito, es la incorporación de su labor a las organizaciones gubernamentales o no gubernamentales y la promoción de acciones orientadas al servicio público.

RECOMENDACIONES

En el ámbito de la gestión legal se recomienda una socialización a nivel global y local de la nueva conformación estructural del sistema educativo ecuatoriano, para que cada una de las instancias esté plenamente identificada y también cada uno de los departamentos o incluso cada institución educativa tenga conocimiento de cuál es su ubicación y jurisdicción en el organigrama del nuevo sistema educativo.

Para aligerar la carga burocrática que se presenta indudablemente en el actual periodo de transición y cambio del ordenamiento jurídico en el campo educacional para el docente ecuatoriano, es necesario empeñarse en la preparación y conocimiento de la normatividad jurídica vigente como la Ley Orgánica de Educación Intercultural, el Reglamento General a la LOEI y anexos, sobre todo el conocimiento de la gestión de identificación del sistema educativo ecuatoriano.

Una de las situaciones problémicas diagnosticadas en el ámbito de la planificación institucional y curricular de la presente investigación puede soslayarse con la siguiente recomendación para la institución educativa: Hay que integrar cualquier tipo de planificación que revista interés y que no esté siendo aplicada por alguna razón desconocida, como una acción transversal dentro de la institución pedagógica, de tal manera que absolutamente todos los actores del quehacer educativo participen de la planificación previamente fallida, para lograr corresponder con el conocimiento y la aplicación a la importancia que ya se le había otorgado desde un principio, y de esta manera corregir la contradicción que se resume en el siguiente razonamiento: “Es muy importante, pero como no lo conozco, entonces no lo aplico”

En el ámbito de liderazgo y comunicación se recomienda que el docente aproveche la apertura que el gobierno nacional está brindando para que el trabajo de los estudiantes se integre con el trabajo social, en el que participan tanto ONG´s como organizaciones gubernamentales, las mismas que trabajan en el campo de integración con el ministerio de Inclusión Económica y Social o las actividades de participación estudiantil promovidas por el mismo Ministerio de Educación, incluso el la propuesta que acompaña al presente trabajo propone laintegración con el Departamento de Gestión del Viceministerio de Educación lo cual enriquecerá el crecimiento y formación integral del alumno, forjando exclusivamente satisfacciones

personales y vivencias enriquecedoras tanto para el estudiante y su familia como para el docente y su institución.

Uno de los objetivos complementarios del presente trabajo académico es detectar algunas características de las causas que producen ciertas bajas en el desempeño docente, tanto en su frecuencia, importancia y conocimiento de cada aspecto mencionado; por lo tanto una de las recomendaciones importantes e interesantes al grupo de investigación sería que exista una continuidad del trabajo empezado con los objetivos de detección del desempeño hasta poder determinar causas y consecuencias de los mismos.

BIBLIOGRAFÍA

Andrade Vargas, L. (2012). *Práctica Docente.* Loja: Editorial de la UTPL.

Arancibia, V., Herrera , P., & Strasser, K. (2011). *Psicología de la Educación.* Mexico: Alfaomega.

Asamblea Nacional del Ecuador. (31 de Marzo de 2011). Ley Orgánica de Educación Intercultural. Quito, Pichincha, Ecuador: Registro Oficial 417.

Asamblea Nacional del Ecuador. (26 de Julio de 2012). Reglamento General a la Ley Orgánica de Educación Intercultural. Quito, Pichincha, Ecuador: Registro Oficial 754.

Bassi, A. (1938). *Curso de Pedagogía.* Buenos Aires: Kapelusz.

Bravo, C. M., & Navarro Guzmán, J. (2011). *Psicología para el profesorado de Educación Secundaria y Bachillerato.* Madrid: Pirámide.

Calatayud Salom, M. A. (2009). *Entresijos de los Centros escolares. Desvelarlos para mejorarlos.* Málaga: Aljibe S.L.

Colegio El Sauce. (2013). *Plan de Gestión de Riesgos.* Quito.

Cousinet, R. (1975). *Formación del educador.* Barcelona: Planeta S.A.

Fernández, L. (1998). *El análisis de lo institucional en la escuela.* Buenos Aires: Paidós.

Ferreres, V., & Imbernón, F. (2004). *Formación y actualización para la función pedagógica.* Madrid: Síntesis Educación S.A.

Flores Ochoa, R. (2005). *Pedagogía del conocimiento.* Bogotá: McGrawHill.

Fuchs, C. (1997). Sistema de evaluación y mejoramiento del desempeño docente. *Revista El Diario*.

García - Pelayo y Gross, R. (1987). *Pequeño Larousse ilustrado.* Buenos Aires: Ediciones Larousse.

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista, P. (1991). *Metodología de la Investigación.* México: McGraw Hill.

Luzuriaga, L. (1979). *Pedagogía.* Buenos Aires: Losada S.A.

Marcelo, C., & Estebaranz, A. (2006). *La función docente.* Madrid: DOE.

Marcelo, C., Estebaranz, A., Quintina, M. M., Migorance, P., Montero, L., & Villa, A. (2004). *La función docente.* Madrid: Síntesis S.A.

Martiñá, R. (2003). *Escuela y Familia: Una alianza necesaria.* Buenos Aires: Troquel.

Maslach, C., & Jackson, S. E. (1981). *The measurement of experienced burnout.* San Francisco: Journal of Occupational Behavior.

Monereo, C. (1999). *Estrategias de enseñanza y aprendizaje.* Barcelona: Graó.

Moreno, Y. (15 de 05 de 2012). *Slideshare.* Obtenido de http://www.slideshare.net/Yibmoreno/estrategias-didcticas-12941706

Münch, L., & Ángeles, E. (2007). *Métodos y técnicas de Investigación.* México: Trillas.

Murillo, J. (2006). *Evaluación del desempeño y carrera docente.* Santiago: Unesco.

Nacionalidades y Pueblos Indígenas. (2007). *Políticas interculturales en Ecuador, una mirada desde la Educación.* Quito.

Picado, F. (2006). *Didáctica General.* San José: EUNED.

Postic, M. (1978). *Observación y formación de los profesores.* Madrid: Morata S.A.

Rué Domingo, J. (2009). *La acción docente en el Centro Escolar.* Madrid: Síntesis Educación S.A.

Silvero Miramón, M. (2006). *Motivación y calidad docente en la Universidad.* Navarra: EUNSA.

Soubal Caballero, S. (2008). La Gestión del aprendizaje. *Polis*, 311 - 337.

Stegmann, T. (2004). *Antecedentes históricos, bases psicológicas del aprendizaje.* Santiago: Fundación SEPEC.

Straka, G. (1998). *Aprendizaje autodirigido en el mundo del trabajo.* Formación Profesional 12.

Tardif, M. (2004). *Los saberes docentes y su Desarrollo Profesional.* Madrid: Herder.

Vazquez, G. (1975). *El perfeccionamiento de los profesores.* Pamplona: Ediciones Universidad de Navarra.

Villa Sanchez, A. (2008). *La excelencia docente.* Madrid: REBIUN.

Zabala Vidiella, A. (2002). *La práctica educativa. Cómo enseñar.* Barcelona: Graó.

PROPUESTA

ÁMBITO:		
	LEGAL	
	PLANIFICACIÓN INSTITUCIONAL Y CURRICULAR	**X**
	APRENDIZAJE	
	LIDERAZGO Y COMUNICACIÓN	

PROBLEMA IDENTIFICADO:

Se puede afirmar que en el ámbito de planificación institucional y curricular, el docente del Colegio El Sauce considera muy importante entre otros aspectos, la activa participación del docente en la elaboración del Plan de Riesgos, del cual tiene conocimiento básico y que lo ha ejecutado con una frecuencia muy baja. Por lo tanto existe una contradicción al existir un aspecto importante que se encuentra escasamente socializado. La Institución ha cumplido a cabalidad con las directrices dadas por la Coordinación Ministerial de Gestión de Riesgos perteneciente a la jurisdicción del Viceministro de Gestión Educativa, sin embargo el interés mostrado por el grupo de docentes, genera la necesidad de que el plan no se quede en el papel o en documento escrito y sea un archivo más, sino que sea una planificación de tipo vivencial para toda la comunidad Sauce.

NOMBRE DE LA ESTRATEGIA:

Plan de Gestión de Riesgos Vivencial como eje transversal en las áreas académicas del Colegio Particular El Sauce.

OBJETIVO:

Involucrar a todos los actores de la comunidad educativa de la Institución en la elaboración del Plan de Gestión de Riesgos, a través de la transformación e inclusión del Plan como un eje transversal en las unidades de bloque de las diferentes Áreas académicas durante el año lectivo 2014 – 2015.

ACTIVIDADES	PROCEDIMIENTO	RECURSOS	EVALUACIÓN
Actividad 1: Presentación de la Propuesta.	*La propuesta es presentada en el Rectorado del Plantel para su aprobación.*	*Impresión de la propuesta.*	Aprobación / No aprobación
Actividad 2: Socialización con la propuesta con los líderes de la misma.	*Se escoge un equipo de trabajo con las suficientes ganas y compromiso para* asumir *el proyecto, se pone en marcha un proceso de socialización y capacitación docente. Se presenta un material de trabajo reproducible para la preparación del taller y se pone a consideración matrices de seguimiento y evaluación.*	*Aula de proyección, pizarra virtual. Matrices de seguimiento y evaluación. Folleto de capacitación*	Conformación del equipo élite. Carpeta de documentos de cada área.
Actividad 3: Propuesta a través de la modificación o aumento en los planes de bloque, uno o todos los aspectos del Plan de Gestión de Riesgos.	*Presentar el tema de eje transversal de riesgos en las planificaciones de clase de los profesores involucrados, los mismos que deben reflejarse en el plande clase y en el trabajo en el aula, esta inserción de las actividades trasversales en el plan de clase es el que garantiza su aplicación*	*Planes de Bloque y planes anuales.*	Evaluación individual y plenaria por escrito.
Actividad 4: Socialización de la propuesta con estudiantes	*Realizar reuniones con el Consejo Estudiantil y pedirles una difusión elocuente a la propuesta.*	*Copias del proyecto para la comunidad. Salón de exposición y material de Power point.*	

BIBLIOGRAFÍA

Colegio El Sauce. (2013). *Plan de Gestión de Riesgos.* Quito.

Andrade Vargas, L. (2012). *Práctica Docente.* Loja: Editorial de la UTPL.

ANEXO 1

Autorizado
14-10-14

UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA
La Universidad Católica de Loja

Colegio Particular "EL SAUCE" SECRETARIA

MODALIDAD DE ESTUDIOS ABIERTA Y A DISTANCIA

Loja, diciembre del 2013

Señor(a)
RECTOR(A) DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA
En su despacho.

De mi consideración:

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

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

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

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

Atentamente,

DIOS, PATRIA Y CULTURA

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

ANEXO 2

UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA
La Universidad Católica de Loja

MODALIDAD DE ESTUDIOS ABIERTA Y A DISTANCIA

Loja, julio del 2014

Señor(a)
DIRECTOR(A) DEL CENTRO EDUCATIVO
En su despacho.

De mi consideración:

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

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

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

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

Atentamente,
DIOS, PATRIA Y CULTURA

Dra. Ruth Aguilar Feijoo

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

ANEXO 3

CUESTIONARIO DE AUTOEVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DOCENTE

CÓDIGO:

Investigador			Institución Educativa		Docente investigado

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

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

INFORMACIÓN GENERAL

✓ **DATOS DEL CENTRO EDUCATIVO:**

1. Nombre de la Institución:

2 **Tipo de Institución:**

Pública		Municipal		Particular		Fiscomisional	

3. **Ubicación geográfica:**

Urbana		Rural	

✓ **DATOS DEL DOCENTE:**

1. Sexo F ( ) M ( ) **2.** Edad ( ) años **3.** Años de experiencia docente ( )
4. Posee título relacionado con la docencia. SI ( ) NO ( )
5. **Nivel de estudio:**

Bachiller		Profesor		Tercer nivel		Cuarto nivel	

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

Inicial		Básica		Bachillerato		Básica y Bachillerato	

7. **Modalidad de trabajo:**

Presencial		Semipresencial		Distancia	

8. **Relación laboral:**

Contrato		Nombramiento		Honorario	

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

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

AMBITOS	Nº DEL ÍTEM	INDICADORES	Frecuencia	Importancia	Nivel de conocimiento
1. GESTIÓN LEGAL.	1.1	Aplica los deberes del estado y los derechos de las niñas, niños y adolescentes proclamados en la Constitución de la República del Ecuador (2008) en las actividades académicas e institucionales.			
	1.2	Identifica los niveles del sistema educativo ecuatoriano dentro de la Organización Institucional señalada en la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI) y desarrollados en el Reglamento General a la Ley Orgánica de Educación Intercultural.			
	1.3	Participa en la construcción del Código de Convivencia Institucional tomando como base el Código de la Niñez y la Adolescencia, Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI) y Reglamento General a la Ley Orgánica de Educación Intercultural.			
	1.4	Aplica el Código de Convivencia Institucional para fomentar la convivencia armónica de los miembros de la comunidad educativa.			

1

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

2

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

¡Gracias por su colaboración!

3

REGISTRO DE OBSERVACIÓN DE LAS ACTIVIDADES DOCENTES

CÓDIGO:

Investigador			Institución Educativa		Docente investigado	N° de observación

DATOS INFORMATIVOS
NOMBRE DEL ESTABLECIMIENTO:
NÚMERO DE NIÑOS:
PERÍODO/S OBSERVADO/S:
ÁREA DEL CONOCIMIENTO OBSERVADA:
DESTREZA TRABAJADA:
FECHA:

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

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

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

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

ANEXO 4

Foto 1: Clase del profesor Santiago Coronel

Foto 2: Clase de la profesora Claudia Astudillo