



**UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA**  
La Universidad Católica de Loja

**ÁREA SOCIO HUMANÍSTICA**

TITULACIÓN DE LICENCIADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN  
MENCIÓN CIENCIAS HUMANAS Y RELIGIOSAS

**Desempeño docente en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Estudio realizado en el 1er año de Bachillerato de la Unidad Educativa Sagrados Corazones de Rumipamba, ubicado en la provincia de Pichincha, cantón Quito, en el año lectivo 2013-2014.**

TRABAJO DE FIN DE TITULACIÓN

AUTOR: Andrade Rivera, Fanny Margarita

DIRECTOR: Salinas Erreyes, Inés Paulina, Mgs.

CENTRO UNIVERSITARIO QUITO

2014

## APROBACIÓN DEL DIRECTOR DEL TRABAJO DE FIN DE TITULACIÓN

Magíster.

Inés Paulina Salinas Erreyes.

**DOCENTE DE LA TITULACIÓN**

De mi consideración:

El presente trabajo de fin de titulación: *Desempeño docente en el proceso de enseñanza aprendizaje. Estudio realizado en el 1er año de Bachillerato en la Unidad Educativa Sagrados Corazones de Rumipamba, en el año lectivo 2013-2014* realizado por Andrade Rivera Fanny Margarita, ha sido orientado y revisado durante su ejecución, por cuanto se aprueba la presentación del mismo.

Loja, julio de 2014

f) .....

## DECLARACIÓN DE AUTORÍA Y CESIÓN DE DERECHOS

“Yo, Andrade Rivera Fanny Margarita, declaro ser autora del presente trabajo de fin de titulación: *Desempeño docente en el proceso de enseñanza aprendizaje. Estudio realizado en el 1er año de Bachillerato en la Unidad Educativa Sagrados Corazones de Rumipamba, en el año lectivo 2013-2014*, de la Titulación de Ciencias de la Educación, siendo la Magíster Inés Paulina Salinas Erreyes directora del presente trabajo; y, eximo expresamente a la Universidad Técnica Particular de Loja y a sus representantes legales de posibles reclamos o acciones legales. Además certifico que las ideas, conceptos, procedimientos y resultados vertidos en el presente trabajo investigativo, son de mi exclusiva responsabilidad.

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

f. ....

Autor: Andrade Rivera Fanny Margarita

Cédula: 170930994-0

## DEDICATORIA

A mi esposo *Diego*, por su abrazo constante en todo proceso de mi vida.

A mi hija *María Fernanda*, por ser la estrella que se impregnó por siempre en  
mi caminar de peregrina.

A *Jesús de Nazareth*, mi Señor y Salvador, al compañero incondicional y amigo fiel; a Ti,  
que te pedí flores y me diste cantos de colibrí, te clame por cuidado, me diste ángeles  
alrededor, te pedí compañía, y Tu Voz se me ha hecho eco cada día, con el Viento, con la  
Palabra, con el alma, con tu Ser.

## **AGRADECIMIENTO**

Mi agradecimiento especial a mis maestros y maestras de la UTPL, por su paciencia y dedicación, por su tiempo y arte de entregar servicio y amor.

A la Universidad Técnica Particular de Loja por ser parte de este proceso, e incentivarme a ser peregrina.

A mi asesora, magíster Paulina Salinas, por ser mi guía y compañera para dejar huellas en el caminar de ser maestra y constructora de sueños en la niñez y juventud ecuatoriana.

A la Unidad Educativa Sagrados Corazones de Rumipamba, por abrir sus puertas del conocimiento y compartirlos conmigo, y por entregar su alma y corazón para enseñarme a aprender, a crear, a soñar.

## ÍNDICE DE CONTENIDOS

<b>CARÁTULA</b> .....	i
<b>APROBACIÓN DEL DIRECTOR DEL TRABAJO DE FIN DE TITULACIÓN</b> .....	ii
<b>DECLARACIÓN DE AUTORÍA Y CESIÓN DE DERECHOS</b> .....	iii
<b>DEDICATORIA</b> .....	iv
<b>AGRADECIMIENTO</b> .....	v
<b>ÍNDICE DE CONTENIDOS</b> .....	vi
<b>RESUMEN</b> .....	1
<b>ABSTRACT</b> .....	2
<b>INTRODUCCIÓN</b> .....	3
<b>CAPÍTULO I. MARCO TEÓRICO</b> .....	7
<b>1.1. Desempeño docente</b> .....	8
1.1.1. Definiciones de desempeño docente .....	8
1.1.2. Factores que influyen en el desempeño docente .....	10
1.1.2.1. Formación inicial y capacitación del docente .....	11
1.1.2.2. Motivación .....	12
1.1.2.3. Relación profesor-estudiante .....	14
1.1.2.4. Relación familia-escuela .....	16
1.1.2.5. Organización institucional .....	19
1.1.2.6. Políticas educativas .....	22
1.1.3. Características del desempeño docente .....	23
1.1.4. Desafíos del desempeño docente .....	25
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 docente .....	30
<b>1.2. Gestión educativa</b> .....	32
1.2.1. Definiciones de gestión educativa .....	32
1.2.2. Características de la gestión .....	34
1.2.3. Tipos de gestión .....	36
1.2.4. Ámbitos de la gestión docente .....	39

1.2.4.1. Ámbito de la gestión legal .....	39
1.2.4.2. Ámbito de la gestión del aprendizaje .....	41
1.2.4.3. Ámbito de la gestión de planificación .....	44
1.2.4.4. Ámbito del liderazgo y la comunicación .....	46
<b>1.3. Estrategias para mejorar los procesos de la gestión docente .....</b>	<b>48</b>
1.3.1. Definición de estrategias .....	48
1.3.2. Tipos de estrategias .....	49
1.3.2.1. En la gestión legal .....	49
1.3.2.2. En la gestión de la planificación institucional y curricular .....	54
1.3.2.3. En la gestión del aprendizaje .....	56
1.3.2.4. En la gestión del liderazgo y la comunicación .....	58
<b>CAPÍTULO II. METODOLOGÍA .....</b>	<b>61</b>
2.1. Diseño de investigación .....	62
2.2. Contexto .....	62
2.3. Participantes .....	64
2.4. Métodos, técnicas e instrumentos de investigación .....	65
2.4.1. Métodos .....	65
2.4.2. Técnicas .....	66
2.4.3. Instrumentos .....	68
2.5. Recursos .....	69
2.5.1. Talento humano .....	70
2.5.2. Institucionales .....	70
2.5.3. Materiales .....	70
2.5.4. Económicos .....	70
2.6. Procedimiento .....	71
<b>CAPÍTULO III. RESULTADOS: ANÁLISIS Y DISCUSIÓN .....</b>	<b>73</b>
<b>3.1. Desempeño profesional en el ámbito de la gestión legal .....</b>	<b>74</b>
3.1.1. Nivel de frecuencia del desempeño profesional en el ámbito de la gestión legal ....	74
3.1.2. Nivel de importancia del ámbito de la gestión legal en el desempeño docente.....	75
3.1.3. Nivel de conocimiento que tiene el docente en el ámbito de la gestión legal para su desempeño docente .....	77

<b>3.2. Desempeño profesional en el ámbito de la planificación institucional y curricular</b> .....	78
3.2.1. Nivel de frecuencia del desempeño profesional en el ámbito de la planificación ....	78
3.2.2. Nivel de importancia del ámbito de la planificación en el desempeño docente .....	80
3.2.3. Nivel de conocimiento que tiene el docente en el ámbito de la planificación para su desempeño docente .....	82
<b>3.3 Desempeño profesional en el ámbito de la gestión</b> .....	83
3.3.1. Planificación del proceso de enseñanza-aprendizaje .....	83
3.3.1.1. Nivel de frecuencia del desempeño profesional, sección planificación del proceso .....	83
3.3.1.2. Nivel de importancia del desempeño profesional, sección planificación del proceso .....	85
3.3.1.3. Nivel de conocimiento del desempeño profesional, sección planificación del proceso .....	87
3.3.2. Ejecución del proceso de enseñanza-aprendizaje .....	88
3.3.2.1. Niveles de frecuencia del desempeño profesional en el ámbito de la gestión del aprendizaje desde la percepción del docente y la observación del investigador, sección ejecución del proceso de enseñanza-aprendizaje INICIO .....	88
3.3.2.2. Niveles de frecuencia del desempeño profesional en el ámbito de la gestión del aprendizaje desde la percepción del docente y la observación del investigador, sección ejecución del proceso de enseñanza-aprendizaje DESARROLLO .....	90
3.3.2.3. Niveles de frecuencia del desempeño profesional en el ámbito de la gestión del aprendizaje desde la percepción del docente y la observación del investigador, sección ejecución del proceso de enseñanza-aprendizaje EVALUACIÓN .....	92
3.3.2.4. Niveles de frecuencia del desempeño profesional en el ámbito de la gestión del aprendizaje desde la percepción del docente y la observación del investigador, sección ejecución del proceso de enseñanza-aprendizaje VISIÓN GLOBAL .....	94
3.3.2.5. Nivel de importancia del ámbito de la gestión del aprendizaje desde la percepción del docente, sección ejecución del proceso de enseñanza-aprendizaje INICIO .....	95
3.3.2.6. Nivel de importancia del ámbito de la gestión del aprendizaje desde la percepción del docente, sección ejecución del proceso de enseñanza-aprendizaje DESARROLLO .....	96
3.3.2.7. Nivel de importancia del ámbito de la gestión del aprendizaje desde la percepción del docente, sección ejecución del proceso de enseñanza-aprendizaje EVALUACIÓN .....	98

3.3.2.8. Nivel de importancia del ámbito de la gestión del aprendizaje desde la percepción del docente, sección ejecución del proceso de enseñanza-aprendizaje VISIÓN GLOBAL .....	99
3.3.2.9. Nivel de conocimiento que tiene el docente en el ámbito de la gestión del aprendizaje dese la percepción del docente, sección ejecución del proceso de enseñanza-aprendizaje INICIO .....	101
3.3.2.10. Nivel de conocimiento que tiene el docente en el ámbito de la gestión del aprendizaje dese la percepción del docente, sección ejecución del proceso de enseñanza-aprendizaje DESARROLLO .....	102
3.3.2.11. Nivel de conocimiento que tiene el docente en el ámbito de la gestión del aprendizaje dese la percepción del docente, sección ejecución del proceso de enseñanza-aprendizaje EVALUACIÓN .....	104
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 .....	106
3.3.2.13. Resultados desglosados de la gestión del aprendizaje. Ejecución del proceso de enseñanza-aprendizaje .....	107
<b>3.4. Desempeño profesional en el ámbito del liderazgo y comunicación .....</b>	<b>109</b>
3.4.1. Nivel de frecuencia del desempeño profesional en el ámbito del liderazgo y comunicación, desde la percepción del docente y la observación del investigador	109
3.4.2. Nivel de importancia del ámbito del liderazgo y comunicación en el desempeño docente .....	111
3.4.3. Nivel de conocimiento que tiene el docente en el ámbito del liderazgo y comunicación para su desempeño docente .....	113
<b>3.5. Comparación del cuestionario de autoevaluación con el registro de las actividades docentes .....</b>	<b>115</b>
<b>3.6. Desempeño profesional del docente (análisis global) .....</b>	<b>117</b>
<b>CONCLUSIONES .....</b>	<b>119</b>
<b>RECOMENDACIONES .....</b>	<b>122</b>
<b>BIBLIOGRAFÍA .....</b>	<b>126</b>

**PROPUESTA** ..... 140

**ANEXOS** ..... 146

Anexo 1. Carta de autorización de ingreso al centro educativo

Anexo 2. Carta de entrega-recepción del informe de los resultados de la investigación

Anexo 3. Modelo de los instrumentos de investigación

Anexo 4. Fotografías de la institución educativa y de los encuestados

## RESUMEN

*Desempeño docente en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Estudio realizado en el 1er año de Bachillerato de la Unidad Educativa Sagrados Corazones de Rumipamba, ubicado en la provincia de Pichincha, cantón Quito, en el año lectivo 2013-2014, es el tema de esta investigación. Su objetivo principal es determinar y evaluar en la docencia su gestión en el campo legal, planificación institucional y curricular, aprendizaje, liderazgo y comunicación, para su caracterización en el sistema educativo; y, analizar, reflexionar y recomendar propuestas.*

La institución investigada fue la Unidad Educativa Sagrados Corazones de Rumipamba, y el proceso de observación se efectuó en cinco docentes del Primero de Básica A, a través de registros elaborados por el equipo de investigación de la UTPL.

Los métodos utilizados fueron: descriptivo, analítico-sintético, inductivo, deductivo, estadístico y hermenéutico; y, las técnicas de lectura, resumen, observación, encuesta y entrevista.

Como conclusión general, es la necesidad de motivar al equipo docente para que el proceso de aprendizaje-enseñanza sea un motor de su crecimiento, y un camino para formar peregrinos que construyan nuevos ideales en pos de una sociedad más justa y solidaria.

**PALABRAS CLAVE:** desempeño, docente, aprendizaje, enseñanza.

## **ABSTRACT**

Teacher performance in the teaching-learning process. Study in the 1st year of Bachelor of Education Unit Sacred Hearts of Rumipamba, located in the province of Pichincha Canton Quito in 2013-2014, is the subject of this investigation. Its main objective is to identify and assess teaching management in the legal field, institutional and curricular planning, learning, leadership and communication, for characterization in the education system; and analyze, reflect and recommend proposals.

The research institution was the Sacred Hearts of Rumipamba Education Unit, and the observation process was performed in five of the first teachers of Basic A through records prepared by the research team UTPL.

The methods used were: descriptive, analytic-synthetic, inductive, deductive, statistical and hemenéutico; and reading skills, short, observation, survey, interview.

As a general conclusion, it is the need to motivate the teaching staff for the teaching-learning process-is an engine of growth, and a way to form new ideals pilgrims to build towards a more just and caring society.

**KEY WORDS:** performance, teaching, learning, teaching.

## INTRODUCCIÓN

El tema de esta investigación: *Desempeño docente en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Estudio realizado en el 1er año de Bachillerato de la Unidad Educativa Sagrados Corazones de Rumipamba, ubicado en la provincia de Pichincha, cantón Quito, en el año lectivo 2013-2014*, es un reflejo de las huellas que dejan los caminantes en el proceso de la educación.

La educación en nuestro país es una misión que implica no solo retos en la vida del niño y del joven para su desarrollo integral como persona, sino el compromiso de crear nuevas sociedades en base del ser responsable con nuestros ideales de justicia, igualdad y solidaridad para vivir así en comunidad y unidad, reconociendo nuestras diferencias culturales y de pensamiento, pero también alentando nuestra semejanza, como peregrinos, en la búsqueda de la verdad, y en caminos desafiantes que realcen nuestra condición de hermanos y hermanas en libertad, pero también de tolerancia, respeto, trabajo y fraternidad.

De allí la importancia de empaparnos de ella, y, si bien la vida en sí es una institución de aprendizaje, la escuela es en donde se siembra las primeras semillas de motivación para que la educación, en los ideales y corazón del ser humano, sea un reto, una meta y un gozo de vivir; o, por lo contrario, que se convierta en una manera de adoctrinamiento no solo del pensamiento sino del espíritu, que conduce a la frialdad, al egoísmo y a la ambición de “tener”, más que del “ser”: el ser peregrino, que aprende y enseña; que cae y se levanta; que construye dejando huellas; que siembra y cosecha para el bien y crecimiento de los demás.

Por lo tanto, el maestro y maestra ecuatorianas que están en el peregrinaje de la vida y de la enseñanza deben estar en un continuo aprendizaje para así transmitir la verdad a sus alumnos y alumnas; una verdad que encierra no solo la realidad que le rodea, el ambiente cultural y los desafíos y crisis sociales nacionales e internacionales, sino el manejo de la materia que dictan, de su asertividad, apertura y liderazgo; así, pues, de todo esto, de su responsabilidad de aprender y de enseñar, dará como resultado el conocimiento, un conocimiento profundo que anime a los niños, niñas y juventud, a seguir, a seguir aprendiendo, a continuar investigando, a leer y a escribir, a peregrinar por el misterio de la vida, creando utopías que motiven a seguir caminando: hacia la meta.

La docencia en el Ecuador, entonces, requiere de una constante evaluación para determinar su desempeño en el proceso de enseñanza-aprendizaje, con el fin de plantear,

cada cierto tiempo y cuando así lo requiera la comunidad-escuela-familia, estrategias pedagógicas, renovadoras, desafiantes, e inherentes a los ámbitos de la gestión legal, de planificación institucional y curricular, del aprendizaje, del liderazgo y de la comunicación.

En los centros educativos de nuestro país se requiere de un amplio y profundo proceso investigativo que corrobore la urgencia de ir en la búsqueda de las necesidades educativas de la comunidad, estando implícitos en ella, el maestro, el alumno, la familia, la sociedad y el Estado; pero que, también, fomenten el cambio, la transformación –sin miedos, ni tapujos ni prejuicios–, del proceso educativo basado en la solidaridad y el anhelo de hacer crecer al joven, al niño, en el “ser”, para formarlo en justicia e igualdad; y, así, que todos y todas contribuyamos, en unidad, al aporte de ideas nuevas que motiven al crecimiento integral de la persona.

En años pasados, el Convenio Andrés Bello (CAB) realizó una investigación a nivel iberoamericano con el fin de establecer los parámetros que influyen en una educación de calidad, entre ellos, se destacaron los factores socio-afectivos (Murillo *et al.*, 2007 como se citó en López Cobo Isabel, González Brito Adolfo, 2012). Murillo afirma, además, que “cuanto más sabemos más descubrimos lo que nos queda por saber; cuanto más se consigue más nos damos cuenta de lo que nos falta por hacer”, añadiendo que lo que requieren los sistemas educativos es que se incremente de una manera radical los niveles de calidad y equidad, por lo que es urgente seguir trabajando (*ibíd.*, p. 9), en este proceso de aprendizaje-enseñanza, de caminar, de ser peregrino.

Para la Universidad Técnica Particular de Loja, UTPL, esta investigación la conducirá a uno de los objetivos primordiales en una organización educativa, el colaborar en la formación integral de sus estudiantes, como persona y profesional; y, a través de esta investigación, se “recopilará información real sobre el desempeño docente y las principales competencias que poseen [los maestros y maestras], resultados que, a la vez, servirán de insumo valioso para rediseñar la formación práctica de los estudiantes que se preparan en la titulación de Ciencias de la Educación; y, además, fortalecer la investigación en sus egresados”.

Como estudiante de la UTPL, este reto investigativo se ha constituido en una motivación personal y profesional, no solo para conocer y atribuir al proceso de evaluación en el desempeño docente de los centros educativos del Ecuador, sino para ser parte de un grupo proactivo de cambio y transformación en el sistema educativo, y que, a través del ver, escuchar y analizar, se proponga acciones acordes a nuestra realidad cultural.

Además, esto implicaría, el “desacomodarse”, el ir más allá de mis límites, de lo acostumbrado, para romper las barreras que se nos han impuesto, y así conocer realmente al otro y otra, peregrinar con ellos, colocándome el poncho de Monseñor Proaño, construyendo experiencias y sembrando lazos fraternales de saberes en el caminar junto al necesitado, a aquel que está ciego en conocimiento, en la Verdad; pues, como Paulo Freire señalaba, solo mediante la praxis, la reflexión y la acción se podrá llegar a una educación de calidad.

Dentro de esta experiencia investigativa, uno de las motivaciones que movieron su desarrollo fue el contacto con los jóvenes de la institución que me abrieron las puertas para este objetivo, el compromiso con el consejo directivo de aportar a su crecimiento, y a su misión de educar en la Verdad y en la eficiencia, para formar a sus estudiantes en personas integrales; la amabilidad de los docentes que me asesoraron y permitieron que se haga realidad este proceso de observación y encuentros; y, por supuesto, en agradecimiento a la UTPL, por formar parte de mi escuela en el crecimiento como profesional y persona.

En este tiempo investigativo, no se presentaron limitaciones, más bien existieron los recursos económicos necesarios, que no fueron significativos, así como los materiales ya pre elaborados por la UTPL como son los cuestionarios de autoevaluación del desempeño docente como el de registro de actividades; además, me apoyé en algunas entrevistas realizadas con el fin de aclarar algunos temas referentes a los ámbitos de gestión a ser analizados.

En este aspecto, cabe resaltar que, y por ser parte de los objetivos específicos de esta investigación, el análisis del desempeño docente en las áreas de aprendizaje, del liderazgo y de comunicación, se logró a través de una observación responsable, respetando los tiempos asignados; y, mediante la autoevaluación de cada profesional, que puso compromiso e interés en desarrollarla. Además, con la ayuda de la misma, se pudo constatar y determinar la frecuencia, la importancia y el nivel de conocimiento que las y los maestros poseen, a través de la aplicación de actividades docentes y el compartir su conocimiento y experiencia, con el fin de impartir la clase de una manera profesional y respetuosa.

Así pues, en el primer capítulo de este trabajo investigativo –Marco teórico–, se encontrarán conceptos y teorías investigadas en varias fuentes bibliográficas, con el fin de comprender el tema de interés y aplicar debidamente la evaluación en el ejercicio de la docencia en el centro educativo Sagrados Corazones de Rumipamaba. En primer lugar, se

presentan varias definiciones relacionadas al desempeño docente, los factores que lo influyen, sus características y los desafíos que se presentan en este proceso de enseñanza-aprendizaje; en segundo lugar, se tendrán algunos aspectos relacionados con la gestión educativa y los ámbitos a observar como son: el legal, de aprendizaje, de planificación y del liderazgo y comunicación, para finalizar con la búsqueda de estrategias para mejorar los procesos en la gestión docente.

El segundo capítulo trata un breve resumen sobre el procedimiento del trabajo de campo, describiendo los recursos humanos, materiales y económicos que fueron aplicados para llegar al objetivo de esta investigación, así como una rápida reseña de la institución educativa que colaboraron en dicho proceso.

Los Resultados, que implica análisis y discusión, constituye el tercer capítulo, y es la parte primordial de la investigación, pues aquí se confrontan los resultados obtenidos con los resultados esperados o investigados en las fuentes de consulta; además, se podrá visualizar el carácter analítico, crítico e interpretativo de la investigadora.

Las Conclusiones y recomendaciones se basarán en todos y en cada uno de los ámbitos de gestión analizados en el proceso de aprendizaje-enseñanza dentro del desempeño docente evaluado e investigado.

La Bibliografía utilizada que, en su mayoría, son libros recuperados en el Internet; y, para finalizar, se encontrará la propuesta, basada en las debilidades observadas, y en la formulación de una estrategia diferente, nueva, que responde a la problemática que fue detectada en el trabajo de campo, y que puede ser aplicada a cualquier contexto educativo, por su facilidad de operatividad y factibilidad en ponerla en práctica.

En los Anexos, se podrá visualizar las fotografías de la institución educativa investigada, la carta de autorización para trabajar en la misma, los cuestionarios y documentos de registro de autoevaluación y observación.

## **CAPÍTULO 1. MARCO TEÓRICO**

## **1.1. Desempeño docente**

### **1.1.1. Definiciones de desempeño docente.**

El ser humano es peregrino. En cada paso que da adquiere aprendizaje, lo siembra, lo abona, lo hace crecer con la ayuda del agua y de la luz, del tiempo y del cuidado diario, del cariño y de la esperanza, pero también en contra de las inclemencias del clima, de la sequedad y de los imprevistos; y, cuando ve que es hora de tomar su fruto, lo cosecha para compartirlo en alegría y fe en un mañana hecho de horizontes, con sus compañeros o compañeras de camino. Entonces, el peregrino vuelve a hacer camino al andar, andando en amor, en su esencia.

La docencia es peregrinar en la vida, es ir por tierras extrañas del conocimiento, abastecerse de él y compartirlo con otros, ajenos a su persona, quizá desconocidos, pero que se van convirtiendo en parte esencial de su caminar, paso a paso; los va formando, siembra en ellos el deseo de construir, de edificar sueños y esperanzas, para que en aquel trayecto del camino siembren nuevas semillas y cosechen frutos de esfuerzo y de servicio; y, así, empiecen nuevamente a peregrinar, a soñar; a amar.

De allí la importancia de que el maestro y la maestra se eduquen constantemente, aprendan no solo de lo que les corresponde transmitir a sus alumnos y alumnas, en una o dos materias o temas de clase, sino que es primordial que vayan más allá, que adquieran un conocimiento más amplio en todos los aspectos de la enseñanza y en el desarrollo y crecimiento de su persona, pues como lo indica Fresán y Vera (2002):

“(…) la calidad educativa tiene una vinculación obligada con la calidad de los profesores, por lo que los proyectos de desarrollo de la educación giran alrededor del profesor y le encomiendan una amplia diversidad de tareas, cuyo cumplimiento cabal requiere de su capacidad y de su compromiso pleno” (p. 105).

La calidad educativa en nuestro país no ha sido de las mejores, ya que la enseñanza-aprendizaje se ha centrado más en la memorización, muy poco en el análisis y en la reflexión. La docencia, por su parte, ha seguido los viejos esquemas de cumplimiento de reglas, normas, tanto externas como internas, y políticas, cuyo único fin es alcanzar con una meta establecida: terminar el pensum de estudios, mas no de formar con amor y compromiso a sus estudiantes.

Un compromiso centrado en el servicio hacia los demás, pero también en el desarrollo integral de su persona ya que solo así podrá comunicar con coherencia y autenticidad.

“El docente como persona integral requiere competencias básicas, las mismas que son aquellos patrones de comportamiento que los seres humanos necesitamos para poder subsistir y actuar con éxito en cualquier escenario de la vida. Esto requiere de una formación integral, la cual solo es posible si se afectan de manera positiva las dimensiones consideradas fundamentales: los ejes de desarrollo biológico, intelectual, social e intrapersonal” (Montenegro Ignacio, 2007, p. 12).

Así, es necesario que el y la docente se preparen tanto en competencias básicas como en las específicas. Los maestros y maestras deben conocer su entorno y apropiarse de este, desde el significado de la importancia de la familia, que es la base y núcleo de la sociedad, pasando por el análisis de los problemas políticos y socioeconómicos de su nación, como comunidad y Estado, hasta los efectos colaterales que ocasionan las crisis mundiales.

Pero también es necesario que conozca lo que hace y que lo ame, que rompa los límites propuestos, que sea capaz de dar solución a los conflictos, con eficiencia y eficacia y, a su vez, con justicia, solidaridad y positivismo, que vea en todo problema, y que así transmita a sus alumnos y alumnas una oportunidad para crecer y dar a los demás un poco de sí, que refleje en su actitud responsabilidad, confianza en uno mismo y en el prójimo, un amor firme, de fe, de entrega, de servicio y con miras a formar líderes, peregrinos.

El trabajo del y la docente es audaz, pues más allá de que se destaque con excelencia en lo que va a transmitir dentro del “conocimiento de la materia, competencias de instrucción, competencias de evaluación, profesionalidad, y otros deberes con la escuela y la comunidad” (Murillo y colaboradores, 2006, p. 96), debe sobresalir su mensaje de búsqueda de la verdad; es decir, tiene el desafío de sembrar en el corazón del estudiantado la pasión por amar y crear nuevos caminos cimentados en la investigación, el razonamiento, y en la concientización solidaria, para a través de ellos aprender a compartir, a ser fraternos, comunicativos, líderes que se capacitan para capacitar a seres humanos integrales, caminantes de enriquecedores destinos.

Por lo tanto, es primordial que los maestros y maestras estén en constante evaluación, en continuo crecimiento, quizá se podría decir cotidiano, y es que cada día se

aprende algo nuevo no solo en el aula, lugar de encuentros y desencuentros, sino en el proceso de mirar, de escuchar, de sentir, de probar y de colocar en nuestras manos, y en las de los demás, el aroma y el arte de acaparar el sentido de las sociedades, su razón de ser, pues, “el docente es el principal gestor del proyecto educativo, es quien vislumbra el horizonte, quien diseña el currículo y, en una interacción permanente con el estudiante, le ayuda a orientar y dirigir su proceso de formación” (Montenegro Ignacio, 2007, p. 10), no solo para este, o un grupo minoritario, sino para comunidades y sociedades que aspiran un cambio basadas en la Verdad, en la Palabra y en su ejecución.

Gracias a la evaluación “se muestra o detecta las áreas fuertes y las zonas de debilidad que es preciso reforzar o que deben mejorarse” en el quehacer docente (Urizar M. Marco Tulio, 1973, p. 1). El quehacer docente amplía todo horizonte del conocimiento; por lo tanto, su formación debe basarse no solo en un conjunto de técnicas y procedimientos, saberes y teorías, prácticas y aprendizajes de la vida cotidiana, sino que, principalmente, debe cultivar la amistad y el compañerismo con las personas e instituciones que le rodean, para obtener no solo relaciones efectivas en el lugar en donde están realizando su labor de enseñanza-aprendizaje, sino el compromiso de ser responsables, en colectividad, en la formación de nuevas generaciones que, dentro de su contexto socioeconómico, político y cultural, aspiren a construir caminos fértiles, desafiantes, en la búsqueda de nuevas oportunidades para crecer en armonía y equidad.

Concluimos que el desempeño docente, su análisis, reflexión, evaluación y reelaboración, es base para una educación de calidad, pues el mismo –considerado como el conjunto de acciones y actividades concretas, de conocimientos y saberes transmitidos, de habilidades y competencias adquiridas, en el proceso de enseñanza-aprendizaje del profesorado–, es el motor que enciende, en el corazón del niño y de la niña, ideas renovadoras para sembrarlas en su mente y construir así sueños que edifiquen un mundo más justo y solidario.

### **1.1.2. Factores que influyen en el desempeño docente.**

Hay varios factores que intervienen en la forma como se desarrolla el docente para comunicar su conocimiento, o en su acción de transmitirlo. Estos son:

### **1.1.2.1. Formación inicial y capacidad del docente.**

Para Hernández L. (2010, p. 6), el conformar un modelo de formación eficaz es uno de los inconvenientes más evidentes en el desempeño docente, pues abarca diversos ámbitos del conocimiento, en los contenidos, en la investigación y en la capacidad de desarrollar habilidades que sean aptas en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Ahora, el profesor no solo es un simple transmisor de información, sino un receptor de experiencias, y en base a estos dos aspectos, la teoría y la praxis, se comunica con eficiencia y verdad.

Los maestros y maestras aprenden también a través de lo que observan, del ejemplo y, por ende, así lo hacen sus estudiantes. Mirar al profesor impartiendo clases puede ser un aliciente para avanzar en la ruta que conduce a la meta trazada e, inclusive, crear nuevas expectativas que incentiven a pensar en sueños innovadores y a realizarlos con entusiasmo y eficiencia; o, por el contrario, se podría tornar en el causante de retrocesos, de formador de personas que no traspasan límites sino que los colocan en su diario caminar, observando en ellas miedos, inseguridades, pereza y somnolencia.

Por tal motivo, es importante que los centros de trabajo, y el equipo docente y administrativo, tomen conciencia que son pequeñas comunidades en donde se imparte y se recibe disciplina, se comparten procesos de cambio y se comunica lo aprendido para transformarse en nuevas enseñanzas para las nuevas generaciones. A veces, parece que cada uno, cada profesor o profesora, se desconecta del proceso enseñanza-aprendizaje, y se convierten en proyectos mecánicos que cumplen con lo establecido, que caminan por el aula sin ningún tipo de interés y solo con el fin de llegar a terminar la hora de clase.

Sin embargo, esto no es con todos y todas, hay maestros que conocen el verdadero significado de su vocación, el de formar líderes al servicio de la comunidad, de fomentar nuevas concepciones en la educación en donde el niño y la niña aprendan a enseñar, y que el aprendizaje para ellos se convierta en alternativas a descubrir y aventurar lo nuevo, lo anhelado, lo vivido; y, que en el espíritu de la juventud se fomente tanto el anuncio de mensajes esperanzadores para las sociedades, como la palabra de denuncia por procesos de injusticia y abandono para con el más débil.

De allí la importancia de trabajar y aprender del grupo, del otro, del compañero, de la compañera; conocer de la experiencia de la sabiduría dorada y alimentarse de la frescura en el conocimiento del nuevo docente; así, pues, el y la maestra adoptan una perspectiva distinta, “de acuerdo a la cultura de las instituciones en donde laboran, y apropiándose de

los saberes profesionales a través de mirar, consultar y oír a sus compañeros de trabajo. Gran parte de la formación docente ocurre, entonces, en la práctica escolar cotidiana” (Marielsa, 2001, p. 71-72).

El mundo en donde nos desarrollamos es complejo, exigente y globalizado. La cotidianidad que acapara al alumno es abrumadora y agotadora, lo que le obliga a desenvolverse con énfasis en la búsqueda de caminos que lo liberen de la falta de identidad, de solidaridad y entusiasmo por formar caminos hechos de retos y esperanza. De allí, que la formación inicial del maestro y la maestra esté basada en:

“(…) el compromiso y la plena profesionalización desde un estilo de pensamiento y acción orientado al dominio de las competencias docentes necesarias, ante la complejidad social, laboral e institucional. Una formación que profundice en un nuevo modo de comprender y asumir las ramas y cambios de conocimiento, consolidando la base académica del saber desde un enfoque transdisciplinario y ecoformativo orientado por los valores de justicia y colaboración con todos y cada uno de los estudiantes de la etapa en pluralidad cultural, cognitiva y existencial, y abierto a una práctica ejemplar” (Medina Antonio, 2010, pp. 136-137).

Aprender a conocer a sus alumnos y alumnas también debe ser una responsabilidad explícita en el maestro, un compromiso implícito, como un valor que lo convierte no solo en el guía, en el facilitador de procesos que revelan el caminar paso a paso, y mano con mano, de los niños, niñas y jóvenes, sino en el acompañante, en el amigo o amiga que lo conoce, que lo entiende y que, por ello, lo alienta a continuar, a manifestarse, a comunicarse, a hacerse visible y amado, porque muchos son a veces ignorados, hechos de menos por ser distintos y únicos.

Esto debe ser la meta de todo profesional con vocación en la docencia: la formación no solo en lo pedagógico, que comprende la enseñanza y aprendizaje de lo académico, sino en el compromiso de capacitar a nuevos hombres y mujeres, adolescentes creativos que conforman comunidades colaborativas y sociedades innovadoras.

#### **1.1.2.2. Motivación.**

La “optimización de relaciones humanas” se la consigue a través del tiempo, del adentrarse en el contexto sociocultural en donde se desarrolla el y la docente, de desacomodarse para ser parte de la realidad del alumno y alumna, rompiendo barreras y

respetando sus aperturas; implica, de esta manera, un interés por mejorar el desarrollo integral como personas. Esto será la principal motivación que debe estar intrínseca en el corazón del y la docente: el niño, la joven, el adolescente, la escuela, la familia, la comunidad, la creación de relaciones sinceras, orientadas al bien común. El enseñar –el dirigir, guiar, facilitar– a caminar hacia la meta en la vida no es solo una tarea como deber, sino por convicción. Un deber por honor y una convicción por amor.

La enseñanza debe asentarse con bases fuertes, es guiar hacia, facilitar para; el enseñar por enseñar es caminar sobre la cuerda floja y es dañar a los otros, pues no se toma conciencia de la gran responsabilidad que se tiene no solo en las manos de la docencia sino con el futuro de las sociedades y de un mundo sediento de justicia. La enseñanza se centra en el amor, en la decisión de dar sin esperar nada a cambio, pues solo el amor a compartir el conocimiento –y la vida–, y la pasión de forjar seres humanos íntegros y humanizadores, harán de ese caminar peregrino con sentido y enriquecedor.

El maestro y maestra deben estar motivados a dar, a darse, sin ninguna recompensa, solamente debe esperar la satisfacción de haber logrado que sus alumnos no solo se queden con lo aprendido en el aula y aprehendido en las experiencias del saber compartir con sus compañeros y compañeras del camino, sino que aporten al surgimiento de nuevos ideales para hacerlos realidad en un nuevo proceso de aprendizaje-enseñanza de la vida.

Así, pues, la motivación es, como lo señala Aldape T. (2008), “uno de los ejes principales que promueven e impulsan las labores eficaces y efectivas de un docente frente a sus alumnos, para lograr los objetivos que se requieren dentro de toda institución educativa (...) desempeñán[dose] adecuadamente dentro y fuera de su espacio de clases” (pp. 56-57). Enfatizando que

“(...) el sentido de eficacia del profesor es un constructo [construcción teórica para resolver un problema científico determinado] crítico para entender no solo la motivación, la cual influye en la naturaleza y extensión de la conducta, sino también el grado de persistencia de la dificultad y la cantidad de esfuerzo que se dedica a la tarea, además de representar la forma con la que los profesores ven a las relaciones generales entre la enseñanza y el aprendizaje” Morey A. (1991, p. 311).

Eficacia y eficiencia son dos resultados de una alta motivación, acorde con la vocación del docente de ser guía y compañero dentro del proceso de aprendizaje-

enseñanza, en donde la y el alumno no solo se incentivan en el ejemplo del maestro, de su razón de ser y hacer los caminos, sino que recogen sus huellas para dibujarlas en nuevas metas.

Una motivación baja o inexistente en la docencia sería como elaborar esquemas de conocimientos sin análisis ni reflexión, o como proyectos vacíos, memorísticos, que conllevan a que los estudiantes miren al colegio o escuela tal cual desiertos: secos, sin nada que plantar. Ser eficiente y eficaz en la docencia determinará una influencia positiva en el alumnado, incentivando en sus estudiantes a la creación de nuevas habilidades y capacidades.

En síntesis, la motivación será “un impulso que genera y dirige el comportamiento de una persona para que realice las actividades conducentes a satisfacer sus necesidades o deseos, [que construye] condiciones organizacionales motivadoras [y que permite] que [el alumnado] esté a gusto dentro de la institución y trabajen de manera efectiva” (Aldape Teresa, 2008, p. 56-57), en donde el logro de los objetivos y el alcance de una meta en los alumnos dependerán sobremanera de “los procesos [que realice el y la docente, y] que dan cuenta de la intensidad, dirección y persistencia del esfuerzo por conseguirla” (Robbins, 2004, como se citó en Aldape Teresa).

### ***1.1.2.3. Relación profesor-estudiante.***

Para que los estudiantes estén a gusto dentro de la institución y trabajen de manera efectiva es imprescindible crear una relación profesor-alumno no solo óptima sino real: una relación seria, auténtica e histórica, es decir, que trascienda, como un contrato basado en el compromiso, la comunicación y la confianza.

Por mucho tiempo, la relación del maestro o maestra con los alumnos se basaba en la autoridad, con el predominio de una comunicación vertical, el estudiante escuchaba, atendía las órdenes de la persona que estaba en frente y muy poco o casi nunca podía opinar en referencia al tema que se estaba dictando. El ambiente en la clase era de miedo y poco entusiasmo por aprender. Quizá, lo que motivaba al alumno era terminar con un orden establecido: los estudios, pero sin ir más allá de procesos investigativos y de ser portadores de nuevos conocimientos.

El o la docente, por su parte, miraban a los y las estudiantes no como sujetos libres de ser, o de compartir sus pensamientos y criterios, sino como objetos en donde se debía depositar la información sin esta ser analizada más de lo permitido.

En la actualidad, estos parámetros han ido cambiando; la relación profesor-estudiante está más abierta, podría decirse que existe un ambiente de armonía y consideración el uno por el otro. El maestro se ha convertido más que en una autoridad en un guía o facilitador del conocimiento, en donde el proceso de aprendizaje-enseñanza se ha convertido en una meta por alcanzar, principalmente por parte del profesor quien, a su vez, debería sembrar en los alumnos este reto o desafío de que el aprender y el enseñar es de dos direcciones: el maestro o la maestra y el alumno o alumna. Con esto, ambas partes se apropian de este proceso, lo hacen suyo y trabajan para que cada día este proyecto, que es “nuestro”, sea más eficiente y eficaz.

Sin embargo, hay un tema que las autoridades deberían tomar en debate y ver la mejor solución. En ciertos establecimientos, se ha perdido el respeto por el profesor y, por ende, entre compañeros y compañeras de clase. La palabra entregada, el tiempo y espacio puestos a consideración por el equipo docente, los temas a tratar y a aprender, la enseñanza entrelazada de conocimientos y criterios, han sido rechazadas y puestos de menos; es decir, hay ocasiones que el alumnado, o algunos alumnos, hacen caso omiso y dan poco interés a la persona que les está comunicado nuevos saberes, y que se está dando en beneficio del crecimiento mutuo.

Quizá, una de las soluciones es mirar y examinar la actitud de cada estudiante, realizar una comunicación no de “oídas”, no solo escuchar, sino frente a frente, “cara a cara”, transmitir ideales y sueños para conocer bien a la persona, no al sujeto. Esto requeriría tiempo, paciencia, estudios básicos de psicología y pedagogía para adentrarse en la realidad de el y la estudiante y comprenderlos, para así animarlos e incentivarlos a romper los esquemas y actitudes que los limita a darse y a ser seres abiertos al cambio, amables, proactivos y con interés de innovar su entorno. Esto debería ser un desafío del maestro y de la maestra que toman a su vocación con amor y responsabilidad.

También es importante que el y la docente creen confianza a su alrededor, en la clase, con el equipo de trabajo. La confianza se crea con el intercambio de pensamientos y sentimientos, con el saber hablar sin miedos para compartir la opinión y la reflexión, las metas y los objetivos de la clase:

“En el aula, es fundamental que los objetivos estén claros y se comuniquen al grupo, que la relación profesor-alumno se base en la negociación y que se reconozca el valor moral del profesor. Con esto queremos decir que, para crear un clima favorable de aprendizaje, es

necesario que los alumnos confíen en el profesor, no solo en cuanto a sus conocimientos, sino también en el plano de las relaciones interpersonales”. (Vieira Helena, 2007, p. 48).

Pero en un clima en donde se conoce la verdad, trasmitiéndola con empatía, de acuerdo a las necesidades de cada estudiante, en donde la actuación del profesor es tal como su pensamiento, en donde el ejemplo y el testimonio son el reflejo de su palabra y enseñanza, se crearán relaciones abiertas, sinceras, a pesar de que “la relación de cada profesor con sus alumnos es una relación peculiar, que tiene registros muy específicos, que la diferencian de otro tipo de interacciones y requiere del profesor una serie de competencias concretas necesarias para mantener bajo cauces positivos” (Vaello Orts Joan, 2009, pp. 194-195).

Una relación peculiar, especial, diferente, en donde la amistad se centre no en la camaradería que existe entre compañeros de clase, entre adolescentes, con risas y sueños de iguales, por la edad e intereses propios de esa etapa de la vida, pero sí en la franqueza, en la firmeza, en una familiaridad creadora de respeto y apertura para el diálogo y el debate.

Para esto es necesario que el maestro y la maestra adquieran y desarrollen una serie de competencias socioemocionales que les permita conocer y comprender a fondo los procesos de crecimiento de sus alumnos y alumnas, para motivarlos y animarlos a seguir en el camino no solo de la escuela sino de la vida. El o la docente requieren de una preparación constante en lo académico, en lo cultural, en lo pedagógico; investigar, analizar, reflexionar sobre los hechos acaecidos en su comunidad y el mundo; y, además, capacitarse en el liderazgo servidor, consiguiendo que la relación con el alumno se enriquezca.

Por lo tanto, el entablar una relación que fluya en la clase es esencial para el desempeño óptimo del docente y la docente, y vital para el reconocimiento de la institución, pues “cuando el maestro encuentra satisfacción personal en su contacto con los alumnos y en los resultados alcanzados en su aprovechamiento, se sientan las bases de la consecución tanto de sus metas personales como de las institucionales. La actitud que el maestro muestra frente al alumno es determinante” (Aldape Teresa, 2008, p. 57).

#### ***1.1.2.4. Relación familia-escuela.***

Si la actitud que el maestro muestra frente a su alumno es determinante para la consecución de metas a nivel institucional y personal, la coordinación familia-escuela es primordial, al menos en cuestiones fundamentales, así lo señala Núñez L. (2003),

principalmente “para no romper la coherencia interna de la acción educativa, bien se ejerza esta en la escuela o en la familia. De allí la necesidad de establecer unos ‘mínimos’ claros y precisos de normas y valores, consensuados y aceptados entre padres y profesores” (p. 128).

Estos valores y normas que se deberían establecer estarían básicamente centrados en la responsabilidad y compromiso por parte de los y las madres y padres de familias, junto con el y la docente, de seguir con el proceso de aprendizaje-enseñanza dentro del hogar para motivarse entre sí, mirando que en sus manos se encuentran anhelos y deseos a ser forjados en metas y sueños, hechos realidad, de sus hijos e hijas, de sus alumnos y alumnas. Además, el conocimiento que debe tener la familia sobre el desempeño de sus hijos e hijas en la escuela influye en la creación de relaciones de confianza, una apertura que podría conducir a mejorar el interés del niño y del adolescente hacia el aprendizaje.

Los maestros deberían animar a los padres y madres de familia a que los visiten periódicamente, no solo dejar que ellos o ellas tomen la iniciativa; siempre dar un primer paso es sinónimo de interés por lo que se cree y se está haciendo. Es necesario que la familia sea motivada a ser parte de las actividades que se realizan dentro y fuera del aula, para que sean sujetos de cambio en miras del crecimiento personal, familiar, comunitario y de la sociedad. Para ello, es imprescindible conocer qué piensan los padres y las madres en relación con la educación, cuáles son sus expectativas en relación con la formación de sus hijos e hijas, como nos lo afirma Comellas M. (2009):

“La escuela enseña y la familia aplica. La demanda que se plantea a las familias puede ir encaminada a compartir experiencias y potenciar la autonomía infantil y una mayor motivación para aprender (p. 67). Escuela y familia han de compartir inquietudes, intercambiar informaciones y pensamientos sobre la educación, la escuela, los hijos y las hijas. Y, más concretamente, establecer pactos y acuerdos sobre acciones o actuaciones concretas hacia cada niño o adolescente” (p. 70).

Estos acuerdos deben basarse en el diálogo, en el entusiasmo para formar y participar en la escuela para padres en miras de encontrar las mejores soluciones y respuestas a la búsqueda de una sociedad que trabaje por y para la juventud, la adolescencia, como un esfuerzo mancomunado a establecer principios y valores que sean el eje transversal del aprendizaje y de la enseñanza.

“El profesorado y los agentes educativos especializados tendrán que estimular e impulsar el establecimiento de relaciones entre la familia y la escuela como un primer paso para evitar lo que podríamos denominar un fracaso estructural de las acción educativa” (Núñez L., 2003, p. 125).

Una manera de impulsar las relaciones entre la familia y la escuela podría ser los encuentros, no solo en lo que se refiere a escuelas dirigidas para padres, en donde se desarrollan una serie de normas, se presenten los problemas y se busquen en consenso soluciones, sino aquellos que incentive el deporte, las mingas, los paseos, o la creación de minicomunidades de familia-escuela en donde se realicen debates, foros, talleres con la participación de los jóvenes para que juntos aprendan a conocerse, a aceptarse, a comprender los altos y bajos de los miembros de la familia y del equipo docente. Que juntos, siendo proactivos, formen y construyan una nueva familia educativa, no solo para el aula sino en el caminar de la existencia.

Si esta tarea es compleja y difícil por los avatares cotidianos de lucha, de llevar el pan a los hogares, de romper con lo establecido, de sobresalir, o competir, por llegar a una meta inhóspita de desalientos, es alentador saber que hay una alternativa diferente, pero es necesario e imprescindible cambiar la forma de ver las cosas y el día que amanece; darse la oportunidad de reír y de amar, no de manera superflua o “light”, sino con decisiones, dejando atrás los egoísmo y los “egos”, los “yo” primero. Y de esto, mucho tiene que decir y por hacer el maestro y la maestra que son profetas, quizá en su tierra o no, pero la tarea, su tarea es ennoblecedora y fascinante.

Nos quedaría por alentar, pues, a los padres y madres de familia, que miren en la educación para sus hijos e hijas no solo como una obligación a facilitar, sino en un reto para ellos, en el sentido que, a pesar de las desigualdades sociales y de los otros aspectos socioeconómicos que limitan el interés a adquirir conocimiento y crecer como persona, es un lazo de unión entre comunidad educativa, su familia y la sociedad.

Es importante entonces, en esta instancia, que el y la docente sepan negociar y conocerse, es decir, forjar, definitivamente, encuentros con la familia; y, para ello, “es bueno saber en qué momento de la propia historia está uno y en qué momento está el interlocutor, porque eso ayuda a ajustar las expectativas recíprocas. Las escuelas y las familias tienen su historia, y cuando se encuentran lo hacen en un momento determinado de ella, que puede tener diversas y a veces contradictorias características” (Martíña Rolando, 2003, p. 108).

Hacer historia, pintar con la palabra un conjunto de procesos históricos significativos para trascender en la vida de las sociedades es un reto y de allí la importancia de mantener relaciones estrechas con la familia, para conocer sus objetivos, alentar su caminar, comprender sus fracasos, trabajar por sus metas y llegar juntos, escuela y familia, a la construcción de comunidades educativas que vayan en pos de una sociedad más justa y de un mundo más solidario y fraterno, más humano.

#### **1.1.2.5. Organización institucional.**

Martiña R. (2003) afirma que “las escuelas tienen historias menos previsibles, porque dependen mucho de los poderes políticos, de las administraciones centrales y de su estructura legal” (p. 108). De aquí la importancia que los maestros y maestras conozcan y se capaciten sobre todo lo relacionado con la organización de la institución, así como de las políticas de gobierno de Estado.

Así, en nuestro país,

“(…) tanto la educación pública como la privada están en una fase crítica debido, en gran parte, a la discontinuidad y poca sustentabilidad de las políticas y proyectos y a la creencia de que la educación es un gasto social y no un medio para ‘poder ampliar las oportunidades de desarrollo de las personas y de la sociedad en su conjunto’. La baja calidad de la enseñanza y sus causas se generan y nutren de la misma crisis educativa, abarcando todas las esferas del ámbito educacional: desde la administración estatal hasta la práctica misma, lo que incidan directamente en el desarrollo humano y económico del país” (Yapu Mario, Torrico Casandra, 2003, pp. 403-404).

La creencia de que la escuela es un gasto social y no una inversión no solo hace que la calidad de la enseñanza se deteriore, sino que genera descontento, desánimo y poco interés en los padres, profesores, autoridades educativas y provocando, por ende, en los estudiantes un pensamiento de facilismo frente a los retos que se les presenta para ampliar sus conocimientos académicos y mejorar su estatus de profesionales en la sociedad, y cuya aspiración debería ser el forjamiento de redes de acción para la construcción de un país multiétnico y pluricultural, en donde se compartan las costumbres, las creencias, los saberes, el idioma de las comunidades, con el fin de fomentar el interés por el otro, por la otra.

Definitivamente, la educación es un medio para el desarrollo integral de las personas, es incomprensible que existan pensamientos que no estén de acuerdo con esto; sin embargo, la educación también es un fin, es una consecución de metas, es decir, el o la docente en su caminar dentro del proceso de aprendizaje-enseñanza se educa en y con la cotidianidad, con sus estudiantes, con el entorno y, a su vez, deberían proporcionar el incentivo para que sus alumnos y alumnas sigan preparándose, anhelan conocer e investigar. De allí la importancia de que el maestro y la maestra estén en constante formación, y que las instituciones respectivas y el Estado los apoyen y alienten a seguir.

Es imprescindible, pues, que las instituciones educativas hagan del equipo docente la principal inversión, no como objeto, sino como un sujeto atento, vivo, capaz de sugerir nuevas reformas, políticas, normas y leyes para obtener a través de ellas una organización más eficaz, más abierta a las necesidades del alumnado y de la realidad de la sociedad, de su país. Por esto es también esencial que formen parte de una estructura libre de prejuicios, que rompa los esquemas preestablecidos, teniendo una comunicación horizontal, en donde todos los miembros respeten la autoridad pero también abran sus corazones y oídos a las diferencias, a las opiniones diversas y, así, forjar nuevos ideales a poner en práctica en beneficio de la institución.

En lo referente a las reformas educativas de Estado, Robalino D. (2003, pp. 410-411) afirma que si bien en los últimos años, han modificado en algo la orientación así como los contenidos de los planes de estudios, “estos todavía no han conseguido dar a conocer de forma práctica y eficaz la realidad del país, los problemas de la población; los adelantos técnicos-científicos, etc.”, y que “pese a las reformas, los contenidos conservan aún un carácter urbano producto de la escasa conciencia del reconocimiento del carácter multiétnico y pluricultural de la sociedad ecuatoriana, y de las tendencias discriminatorias raciales en contra de los indígenas y otras etnias”.

Es importante que el maestro y la maestra sean creadores de nuevas formas de comunidad para la enseñanza-aprendizaje, como son las escuelas “Redes Amigas”, auspiciadas por el Ministerio de Educación, cuya visión es el de crear una escuela pública democrática, con principios pedagógicos propios, armonizados e integrados en un modelo pedagógico propio, y teniendo como objetivo que la enseñanza pase a manos de la comunidad local, esto es, a los padres de familia, organizaciones comunitarias, maestros y estudiantes (Delgado Manuel Lorenzo, 2011, pp. 305-306).

El logro de este objetivo contribuiría no solo a la formación de una sociedad más justa y solidaria, basada en la construcción de comunidades que abran puertas hacia un nuevo conocimiento que agrupen distintas culturas y saberes, sino que se unifiquen con el fin de alcanzar metas para la creación de organizaciones de base y locales, sustentando el principio del respeto a la identidad y a la diversidad de etnias.

Para finalizar, se debe recalcar que el y la docente para ser proactivos en toda organización e institución deben también aportar de forma permanente en el desarrollo curricular, basado en el modelo de gestión escolar pertinente, pues según Yapu M. y Torrico C. (2003), “la definición del currículo como selección cultural y transmisión a las nuevas generaciones no expone contenidos sino competencias que, supuestamente, subsumen los conocimientos y se definen en situaciones y contextos determinados” (pp. 402-403).

El desarrollo del currículo debe abarcar contenidos de las asignaturas, las actividades a realizar en conjunto con el grupo de los estudiantes y del profesorado, las experiencias vividas a compartir; los ejes transversales a ser aplicados en todas las situaciones escolares y de la vida familiar y en comunidad; los posibles proyectos a ejecutar, y es aquí en donde el equipo docente debería poner mayor énfasis, pues tendría que ser un desafío el motivar a sus alumnos y alumnas de ser parte de proyectos nuevos e innovadores para que estos se sientan parte activa e importante del proceso educativo.

Entonces “es importante profundizar en el papel de la socialización de los docentes y sus ajustes adaptativos a la práctica dentro de sus centros de trabajo. Socialización entendida como el proceso mediante el cual un individuo adquiere el conocimiento y las destrezas sociales necesarias para asumir un rol en la organización” (López Marielsa, 2001, p. 72).

Un rol que implique adentrarse en y con los estudiantes, en preocuparse no solo por sus notas y que cumplan con lo establecido para el curso o la clase, y dentro de lo que exige la institución y el Estado, sino que lo miren cara a cara, que conozcan su corazón y lo comprendan, que sea de su interés ayudarlos a buscar soluciones para que obtengan un mejor desempeño en su vida escolar y familiar, individual y colectivo, que sean procreadores de una sociedad más equitativa

### **1.1.2.6. Políticas educativas.**

Al igual que el profesor se socializa en su medio con el fin de adquirir el conocimiento necesario para asumir el rol que le corresponde en toda organización y/o institución, asimismo debe interesarse por el estudio y el análisis de políticas educativas que se adapten tanto a su realidad como a la del estudiantado y de las autoridades competentes.

Gracias a estas políticas, “que son un conjunto de acciones adoptadas por una autoridad educativa competente y legítima orientadas a resolver problemas específicos y/o alcanzar metas consideradas políticamente o moralmente deseables para una sociedad o un Estado, se toman decisiones orientadas, estratégicamente, por una escala de valores de distinta naturaleza” (Arcos Cabrera Carlos, 2008, pp. 29-30). Esta escala de valores está dada para la consecución u obtención de algunos de los siguientes objetivos: la equidad desde diversas perspectivas, la eficiencia, la calidad de educación, la democratización de una sociedad, etc.

Para la elaboración de políticas es necesario que el docente se prepare a través del conocimiento básico de cómo está estructurada la localidad en donde se desarrolla, de la institución en donde labora y familiarizarse con la región que lo identifica, con las necesidades de la comunidad y con las metas de sus alumnos como de la familia que los constituyen. De esta forma, serán no solo hacedores de reglas sino creadores, pero no con un fin de manipular o que lo lleve al autoritarismo sino que lo identifique como miembro proactivo de un cuerpo que busca el buen funcionamiento del sistema educativo.

Por lo tanto, los educadores deben ser constructores de acciones nuevas encaminadas al bien común y a la elaboración de políticas que formen, que capaciten, que eduquen, pues “las políticas educativas, desde las perspectivas de la filosofía de la educación, deben buscar la preparación de un mundo mejor, es decir, más humano y capaz de crear espacio solidarios y fraternos es nuestra sociedad”:

“(…) los educadores, inspirados en políticas educativas adecuadas, son necesarios y urgentes en el quehacer educativo actual, si bien no ignoramos la respectiva problemática que se podría engendrar. Pero, precisamente, es allí donde surge la necesidad de una vocación u oficio educativos de servicio a los demás. Por eso se espera siempre de ellos procedimientos coherentes y responsables para el bien común” Saavedra (2007, pp. 7-8).

De aquí nace la urgencia de capacitar constantemente al maestro en todos los ámbitos y saberes de la ciencia, y que este sea un autodidacta, que reconozca los pro y los contra de la escuela, aportando con nuevas ideas y proyectos en su reestructuración, pues debemos estar conscientes, como lo señala Ponce (2010), que “Ecuador tiene bajos niveles de gasto escolar comparado con otros países de América Latina, si bien es necesario incrementar el nivel de gasto en el país, también lo es priorizar la inversión” (p. 179).

Es prioridad, pues, la creación de políticas educativas direccionadas a:

“(…) la inversión en infraestructura escolar; la provisión de implementos escolares para estudiantes de escasos recursos como uniformes, libros de texto y otros útiles escolares; las capacitación a los profesores; la implementación de un sistema de incentivos para los maestros; la aplicación de pruebas estandarizadas para medir la calidad del aprendizaje y para fortalecer el sistema de evaluación de los logros académicos de los estudiantes” (Ponce Juan, 2010, p. 179).

Sería interesante que en la institución educativa en donde laboran el maestro y la maestra se programe la fomentación de grupos de trabajo constituidos por el propio equipo docente, padres y madres de familia para proceder, según los requerimientos de la escuela-familia-comunidad, con el alcance de los objetivos y metas, a través de la opinión compartida, de las sugerencias, de la elaboración de políticas en pro del bienestar de esta familia educativa; y, de esta forma –y quizá con el incentivarse entre los miembros de este grupo de trabajo para la formación de miniempresas–, conseguir un fondo común y útil para colaborar y ayudar a los maestros y alumnos de bajos recursos.

### **1.1.3. Características del desempeño docente.**

El logro académico de los estudiante depende en gran medida del desempeño docente, de allí la importancia de que todo maestro y maestra tengan ciertas características predominantes para llevar con eficiencia su tarea y labor de facilitar el aprendizaje a sus alumnos; pero, también que la comunidad, en donde se desarrolla, lo reconozca como líder y guía de las nuevas generaciones:

“Es importante el reconocimiento social del docente y para ello se logra si se considera un conjunto de características, que se resumen en dos grandes aspectos: sus fundamentos teóricos y la acción sistemática. La profesión docente se fundamenta en lo mejor del patrimonio cultural: filosofía, ciencias, artes, tecnologías y el deporte. Se realiza a través de

un conjunto de acciones sistemáticas en las cuales se llevan a cabo procesos de planeación, desarrollo, evaluación y control de los procesos curriculares” (Montenegro, 2007, p. 11).

Este conjunto de acciones sistemáticas es clave para que el proceso de clase sea óptimo y eficiente, transmitiendo a los alumnos no solo la información adecuada, sino para que este nuevo conocimiento sea aprovechado al máximo por los y las estudiantes, en el sentido que se les anime a investigar, a analizar lo aprendido y a reflexionar en el por qué de las situaciones.

Para ello, el autor citado recomienda la utilización de un modelo integrado de acciones, sencillo y que tenga fuerza, para su utilidad y aplicabilidad eficaz:

“El trabajo consiste en representar esa diversidad en un modelo que disminuya su complejidad. Por eso la central es su sencillez, dado que el innumerable conjunto de acciones del docente se pueden representar en pocos campos. Pero estos campos o dominios están lo suficientemente articulados entre sí generando una nueva cualidad: la robustez; es decir, la resistencia del modelo, a su resquebrajamiento o dispersión de los elementos” (p. 47).

Otra característica primordial del docente debería ser su seguridad en el conocimiento, es decir, que sabe de una manera óptima la materia que está impartiendo; si bien es imposible conocer un tema a la perfección, pues cada día se aprende algo, y en la cotidianidad se mira lo nuevo para ser aplicado, es necesario que los maestros y maestras sepan defender lo que comunican, que no hablen por hablar, sino que estén bien informados y, a su vez, dispuestos, a través de una pregunta de sus alumnos, a reconocer que no están tan preparados en ello; pero que juntos pueden investigar y analizar lo nuevo, lo descubierto y esto se debería hacer sentir al alumno.

Una de las características principales en la docencia es la constante formación a través de los encuentros con el próximo; si un docente no se interesa por conocer las novedades que vienen del mundo y de las sociedades, de la comunidad; lo nuevo en el aspecto académico, de las ciencias, de la cultura, de las tradiciones y de las costumbres; lo que está pasando en su país, a su alrededor; si no se interesa por aprender y ver más allá de lo establecido, de lo permitido, su vocación no sería verdadera, pues un maestro es un líder en servicio que observa y reflexiona con las relaciones humanas: “las relaciones humanas es una fuerza poderosa para alcanzar la transformación y la integración (...), el líder servidor reconocer que tiene la oportunidad de mejorar a aquellos con quienes se encuentra” (Rodríguez Ángel, 2009, p. 41).

Es necesario también que los maestros muestren otras virtudes que motivarán a sus estudiantes a creer en ellos, despertando, además, su interés por asistir a este encuentro no solo del conocimiento, sino de la fraternidad y la cooperación entre comunidades amigas: “Hay que priorizar también muestras afectivas como: calidez, justicia, flexibilidad y claridad; además, eficacia, práctica en el aula, al liderazgo y a la colaboración” (Marcelo Carlos y Vaillant Denise, 2009, p. 56).

Otros autores señalan otras características importantes que deben predominar en los y las docentes que “sirven como base para la preparación de los instrumentos de evaluación de su desempeño”. Estas son:

- Dominio de materia.
- Comunicación fácil con sus estudiantes.
- Establecimiento de una relación cordial en clase y habilidad para organizar la participación del grupo y permitir la mutua interacción.
- Respuestas en forma personal a cada estudiante.
- Manifestación de entusiasmo contagioso que despierta el interés del estudiante y estimula la relación de este

(Hildebrand et al., en 1973 como se citó en El Sahili González Luis Felipe A. 2010, pp. 291-292).

Para que estas características se den, y sean reales, debería existir una que aborda a todas: la pasión por enseñar, de esta surgirían como fruto bueno todas las demás; cuando se ama lo que se hace todo fluye, como manantiales, y de ellos se puede beber no solo lo cristalino de su esencia, sino las raíces, la profundidad de su ir y venir, convirtiendo todo lo que pase en verdor, en crecimiento y en esas ganas de seguir caminando, descubriendo a cada paso una huella del sol y un soplo del viento.

#### **1.1.4. Desafíos del desempeño docente.**

Si a un desafío lo vemos como un conflicto, o más explícitamente, con la resolución del mismo, entonces, este se vuelve necesario para formar el carácter de las personas y aprender a enfrentar las barreras de la vida, para buscar soluciones, mantener el dominio propio y crecer en madurez y apertura hacia el otro.

La docencia, pues, también exige desafíos, todo camino sin ellos se vuelve aburrido y sin sentido. Los desafíos, en cierto aspecto y si se los saben manejar, son motores que mueven a alcanzar metas con más coraje, ahínco y decisión.

#### **1.1.4.1. Desarrollo profesional.**

Uno de los aspectos desafiantes en la vida del profesional docente, como se dijo ya, es su formación integral, pues esta debería ser un aprendizaje diario, de la cotidianidad, aprender del diario vivir, de los sucesos, de los encuentros:

“El intrincado camino de poder aclarar la relación entre práctica, cultura profesional y conocimiento docente, nos lleva a preguntas difíciles de responder porque se conoce poco sobre la vida y el trabajo cotidiano de los profesores (...). Es justamente este quehacer cotidiano el que debe constituirse como parte significativa de las propuestas de formación. Durante el desarrollo de su tarea, los profesores se apropian de saberes y de una cultura escolar que va configurando una particular manera de formación permanente. Esto queda implícito, registrarlo, y sistematizarlo es una tarea importante para establecer nuevos vínculos en la relación teoría-práctica” (Cervi Graciela, 2005, pp. 18-19).

Al hablar del trabajo cotidiano del profesor está incluido su quehacer no solo en lo que se refiere a lo educativo, a la escuela –y todo lo que a ella se relaciona–, sino en sus relaciones familiares, personales, y su interés de ser un autodidacta. Estas relaciones y quehaceres serían aspectos muy importantes que influirían de manera significativa en la vida profesional del docente, pues, a través de ellos, el maestro se educa, conoce y aprende, contribuyendo con sus conocimientos y experiencias en el aula, comunicando con la palabra, con sus gestos y su estado de ánimo.

Es esencial, pues, que al llegar a clase se dejen a un lado los problemas que vienen de afuera para centrarse solamente en el anhelo de compartir el nuevo conocimiento; de no ser así, esto influiría en el desempeño de los estudiantes, pues estos son muy receptivos a las formas de transmitir el mensaje del profesor. La comunicación gestual es también importante para el proceso aprendizaje-enseñanza, por lo que es también necesario que el docente esté preparado para sobrellevar los altos y bajos que se vienen en todo proceso vivencial y personal.

Pero el desarrollo profesional también exige que el maestro tenga un continuo aprendizaje de los temas que competen las asignaturas a dictar, que esté en una constante búsqueda de los acontecimientos políticos-sociales del mundo y de su país, que realice análisis y reflexiones sobre los mismos, para comunicarlos y compartirlos en clase.

La relación teoría-práctica tiene como uno de sus pilares a la formación del profesorado, que debería basarse en conocimientos específicos de su profesión, como lo indica Tardif M. (2004, p. 177): “El principal desafío de la formación del profesorado en los próximos años consistirá en abrir un espacio mayor para los conocimientos de los profesionales en el currículo”.

Considerando al currículo como “un sinónimo de plan de estudios, un documento escrito que contiene como elementos mínimos los fines y propósitos educativos, una selección y organización de contenidos, las tareas académicas a realizar y un sistema de evaluación” (Ruiz Larraguivel Estela, 1998, p. 21), el maestro y la maestra tendrán frente a sus manos un instrumento que no solo les comprometerá a ser los creadores de nuevas oportunidades para el alumnado que exige cada vez más profesionalismo y tiempo para aprender, sino a ser los impulsores de programas en donde el y la estudiante sean motivados a ser autodidactas:

“Lo que hace falta no es exactamente vaciar la lógica de los programas de formación para la enseñanza sino, por lo menos, abrir un espacio mayor a una lógica de la formación profesional que reconozca a los alumnos como sujetos de conocimiento y no como meros espíritus vírgenes a los que nos limitamos a proporcionar conocimientos teóricos e informaciones procedimentales, sin realizar un trabajo profundo relativo a las creencias y expectativas cognitivas, sociales y afectivas a través de las cuales los futuros enseñantes reciben y procesan esos conocimientos e informaciones” (Tardif Maurice, 2004, pp. 177-178).

Mirar a los alumnos como sujetos de conocimiento exigiría también que estos reconozcan su identidad de “persona”, y que más allá de ser el individuo que forma parte del conglomerado o de un conjunto, tengan conciencia que son seres únicos; una persona diferente a la otra y capaz de descubrir nuevos caminos para la construcción de una sociedad más justa; y, que todos, unidos, pueden trabajar hacia un mismo fin para el bien común.

Para finalizar, según lo afirma Imbernón F. (1994, p. 12), se concluye que, definitivamente, la formación es un aprendizaje constante; y, siendo esta un desarrollo profesional de una nueva cultura, es necesario añadirle una característica esencial: la práctica colaborativa del aula y del centro, lo que implica la existencia de un espacio importante y motivador para ejercer la labor del maestro –la docencia–, un lugar de encuentros y desencuentros, en donde se da el proceso de aprendizaje-enseñanza, y en el que tanto el acogimiento como la pulcritud son esenciales para fomentar en el espíritu de los

y las estudiantes ese anhelo de responsabilidad, de interés y de compromiso ante los retos para la búsqueda de una sociedad diferente, justa y solidaria.

#### **1.1.4.2. Relación familia-escuela-comunidad.**

Este compromiso ante los retos para la búsqueda de una sociedad distinta, centrada en la justicia y la solidaridad, debe fundamentarse primero en la familia, como eje central en el desarrollo integral de la persona, y en la comunidad, como lugar social de vivencias y enseñanzas de vida, y ambas apoyarse en la escuela, en su capacidad de constructora de conocimientos y trasmisora de valores:

“La escuela complementa hoy a la familia como ayer lo hacía la pequeña comunidad entorno (...). La crisis de la familia y la comunidad como instituciones custodias es también, en parte, su crisis como instituciones socializadoras. La escuela es la primera institución pública a la que los niños acceden de modo sistemático y prolongado (...). La familia puede educar eficazmente para la convivencia doméstica, pero es constitucionalmente incapaz de hacerlo para convivencia civil, puesto que no puede ofrecer un marco de experiencia (...). La escuela es, para la mayoría, el primer lugar de aproximación a la diversidad existente y creciente en la sociedad” (Fernández Enguita Mariano, 2007, p. 16).

Hoy en día los valores de ser familia se han ido perdiendo. El respeto por los padres se lo ha identificado tal como es frente a los amigos, o compañeros de escuela; es decir, se ha descalificado su autoridad y su sabiduría por la experiencia de los años y de los acontecimientos vividos. Los hijos e hijas hacen caso omiso a la palabra guía de la familia, del padre y de la madre, pues la decisión de aquellos es la que cuenta, a pesar de que esta podría implicar peligros y sufrimiento.

Frente a esta crisis, la escuela debería ser una de las alternativas para direccionar a los alumnos hacia una actitud de respeto; aquí, definitivamente, tendría que ser la disciplina y firmeza, guiado con amor, las que rijan el pensamiento del docente y, por ende, del padre y madre de familia, no con violencia ni con el miedo, pero sí con la imposición de reglas y normas que mantengan a los adolescentes, y a veces a los niños y niñas, en compromiso y responsabilidad de cumplir con el tributo y honor que merecen las personas adultas.

Si bien en la familia se predicán y aplican los valores básicos de convivencia, como es el respeto hacia el otro, en la escuela se realiza la praxis de los mismos, en un encuentro que busca ser socializado, y en donde la proclamación de los derechos civiles y de los

diversos pensamientos exige que se forjen la identidad y la libertad del ser en el niño y en la niña, en la juventud.

Por tanto, el docente está llamado a ser un lazo de unión entre la familia y la comunidad, un punto de intersección en donde “la confianza en el proceso educativo y en la acción de los adultos (familias, profesionales y comunidad) [permita] encontrar respuestas, mejorar y favorecer el acompañamiento mutuo en esta etapa de la vida para conseguir ciudadanos y ciudadanas implicadas tanto en la resolución de sus problemas e intereses personales como en los del entorno” (Comellas María Jesús, s.f., p. 9).

Este proceso de encontrar respuestas para una etapa de la vida en la adolescencia es complejo; los propios jóvenes se sienten desorientados, y los padres y madres se llenan de angustia por no tener en sus manos ni en su mente una palabra de aliento, y que sea eficaz, para cuando sus hijos muestran incompreensión por parte de la vida misma, de sus procesos y sucesos que, muchas veces inclusive, nos desconcierta a todos. Allí es punto clave el maestro, pues al estar “fuera de casa” se convierte en una persona neutral, “un tercero”, que media conflictos, que guía hacia la solución, la negociación para llegar a acuerdos que satisfaga al equipo familia-escuela-comunidad.

Además, es dentro de los entornos de convivencia (familia y escuela) en donde se aprende a servir, a ser y a hacer comunidad. Es por ello que el principio fundamental de la relación: familia-escuela-comunidad, como lo afirma Comellas M.: “Los ejes de esta colaboración se centran en: la mutua confianza y la coordinación, y el consenso y especificidad ante los criterios educativos” (p. 9).

Para una colaboración más eficaz y eficiente, los y las docentes tendrían el reto de formar grupos de trabajo, en donde predomine la asistencia de los alumnos y alumnas representantes de los demás compañeros, de los delegados de padres de familia, del equipo administrativo y docente, para debatir sobre los temas que más acosan en la etapa de la adolescencia, y a la comunidad, para juntos buscar posibles soluciones; y, exponer a las autoridades competentes de la sociedad.

Para finalizar, se podría señalar que es urgente realizar “una reorientación y revitalización de la relación familia-escuela, en la línea de la responsabilidad mutua” como lo señala Pérez T. (2006, p. 89), en especial analizar esta relación como el pilar que sostiene a la comunidad, y reflexionar que su reintegración a la sociedad debe serlo como un ente proactivo que también colabora en el proceso de desarrollo de la misma, como una célula

base en donde se imparte el deber y derecho a construir caminos para llegar a metas transformadoras y que incidan en el espíritu de lucha de la juventud.

#### **1.1.4.3. Fundamentación teórica de la práctica docente.**

Según Alcón E. (2002, p. 76), “la fundamentación teórica no debe determinar de manera absoluta la práctica [docente], se trata más bien de ayudarles [a los docentes] a entender lo que ocurre en el aula para poder corregir posibles errores, potenciar [sus] aciertos y tomar decisiones coherentes ante situaciones educativas”.

Cada situación educativa es forjadora de nuevos conocimientos, de aprendizaje, y para ello toda actividad realizada por el maestro es influenciada por dos tipos de factores: “el de tipo técnico y los afectivos. Los primeros se refieren a su actividad docente y los segundos presentan el lado del profesor como persona” (Alcón Soler Eva, 2002, p. 76).

Es pues imprescindible que los maestros y maestras conozcan de las nuevas tecnologías que aportan a un aprendizaje más eficaz, acorde al momento y a la época en que viven los estudiantes, que sepan aplicar sus recursos y utilidades con el fin de obtener mejores resultados en las evaluaciones; así como también, acaparar los saberes y actúen de sus próximos, de sus compañeros de docencia, para unificar la variedad de tipos de procesos en la enseñanza y, así, como nos lo indica Comellas M., guiar y posibilitar la incidencia, de forma sistemática y regulada, en el proceso evolutivo de la persona (p. 10).

Y es que la práctica docente es, en tanto concepto:

“(…) una síntesis en la cual se expresan los conocimientos adquiridos acerca de la actividad de un proceso objetivo, de la relación entre procesos o de una conexión interna de procesos universales (la actividad de enseñar, la actividad de enseñar y aprender, la concepción universal que se tiene de la enseñanza y de quien se enseña)” (Becerril Calderón Sergio René, 2005, p. 110).

Para el docente es un reto enseñar a sus estudiantes a aprender a reflexionar, a analizar, conduciéndoles por un camino en donde concienticen sus conocimientos aprehendidos, dejando a un lado los procesos memorísticos de aprendizaje, para escudriñar la información obtenida y compartida. Es, entonces, esencial:

“(…) que el sentido y significado de la práctica docente, la lógica con la que se expresen los saberes y actuares docentes, sean sometidos a un análisis epistemológico en donde encontraremos la determinación de conceptos, su establecimiento y formulación, su proceso de desarrollo, la intensidad del proceso de investigación, la profundidad y amplitud con la que se expresen los procesos existentes, así como sus conexiones internas entre procesos” (Becerril Calderón Sergio René, 2005, p. 118).

Por mucho tiempo, la memoria era uno de los objetivos básicos de la docencia, que sus alumnos aprendan lo dictado en clase sin reflexión era una tarea cumplida y satisfactoria, mientras que los estudiantes se sentían mecanizados, obligados a que el aprendizaje “endeble” y memorístico rija sus vidas; muy pocos eran los que se interesaban por investigar, descubrir, analizar y reflexionar; los demás eran impuestos a hacer lo que se debía hacer, pero no por amor y pasión a hacerlo.

Ahora, quizá es diferente, el alumno puede opinar, decir su criterio; y, por el hecho mismo de que la tecnología así lo permite, son incentivados a investigar y a buscar más allá de lo aprendido en el aula; pero, esto no porque el maestro lo guía y lo anima a descubrir la verdad de lo dicho y lo visto, sino porque los medios masivos están allí, frente al estudiante. Por lo tanto, el docente y la docente deberían ser los incitadores, quienes animen a sus estudiantes a ir más allá de lo que se publica, de lo que se dice, de lo que se ve; deben analizar los sucesos, la palabra, la imagen, para ser constructores de innovadores procesos reflexivos y de análisis.

Para concluir, se podrá afirmar que en la práctica docente, toda fundamentación teórica no tendría razón de ser si no se fomenta la habilidad de “soñar grandes sueños”, pues como nos lo indica Rodríguez A. (2009):

“El verdadero líder servidor sueña siempre para sí y para sus seguidores con lo más puro, lo más noble, lo más perfecto. La capacidad de abordar un problema desde una perspectiva conceptualizada significa que uno debe pensar más allá de las realidades del día a día” (p. 42).

## **1.2. Gestión educativa**

### **1.2.1. Definiciones de gestión educativa.**

Primeramente es necesario empezar por el concepto de gestión que hace referencia a procesos: “permite analizar la toma de decisiones, la conformación de equipo, la delegación, la negociación, la distribución, tiempos, responsabilidades. La gestión educativa consiste pues en:

- Presentar un perfil integral, coherente y unificado de decisiones.
- Definir los objetivos institucionales, las propuestas de acción y las prioridades en la administración de recursos.
- Definir acciones para extraer ventajas a futuro; se consideran tanto las oportunidades y amenazas del medio en el que está inserta, como logros y problemas de la misma organización.
- Comprometer a todos los actores institucionales.
- Definir el tipo de servicio educativo que se ofrece”

(Azzerboni Delia, Harf Ruth, 2008, p. 34).

Toda gestión conlleva a analizar y pensar lo que se quiere como meta, pero antes que ello es necesario saber qué camino tomar, con cuántos recursos se dispone, las metodologías que se va a utilizar y técnicas a aplicar. Es esencial la planificación, por ende, de lo que se va a transmitir en clase y cómo hacerlo; es decidir, con anterioridad, el programa que se ejecutará frente a los estudiantes.

La práctica, sin embargo, demuestra que en ocasiones no se puede cumplir con lo planificado debido a imprevistos que vienen de la propia institución educativa, ocasionando un retraso que perjudica tanto a los docentes y, en especial, a los alumnos. Esto es una muestra de la falta de compromiso y seriedad por parte de las autoridades de la organización de la escuela, provocando en los estudiantes desganado y poco interés por continuar en el camino del aprendizaje-enseñanza, así sea por momentos o pocos espacios de tiempo.

La gestión educativa es un don y ello exige una gran responsabilidad de cumplir con los objetivos propuestos, y un comprometido esfuerzo para evitar las distracciones y las situaciones que desvían al docente y al alumno de su camino trazado; de lo contrario, esto crea la pereza y la desorientación. Si hay imprevistos que definitivamente se salen de las manos, se torna imprescindible la recuperación de clases y, quizá, sería conveniente fuera

del horario normal; esto formaría en los estudiantes el carácter de cumplimiento y constancia en todas las tareas encomendadas y planificadas.

Para llevar a cabo la gestión educativa es necesario planificar, y qué mejor si se la efectúa de manera estratégica, con miras a obtener resultados que superen las expectativas y que incentiven a “buscar espacios de trabajo conjunto que permitan visualizar el futuro en común, consensuar objetivos y desarrollar estrategias de mejoramiento orientadas a la calidad educativa” (Manes Juan Manuel, 2005, p. 20).

Toda organización y/o institución está obligada a planificar su estructura, su forma de administración, los recursos a utilizar, las posibles amenazas, oportunidades, desafíos y fortalezas con las que cuenta para aplicarlas de una manera óptima y segura, alcanzando los objetivos deseados en base a la misión y visión propuesta al inicio de su programación.

Por tanto, la planificación estratégica educativa es, de acuerdo a Manes (2005):

“(…) el proceso que evalúa las oportunidades y amenazas del afuera, como las fortalezas y las debilidades del adentro, articulando una visión, misión, metas y objetivos institucionales acordes con las expectativas educativas de la comunidad, para desarrollar estrategias y tácticas que, en el marco de un plan, se orienta a satisfacer las necesidades de los individuos y de las organizaciones” (p. 20).

A raíz de este concepto, es importante analizar y reflexionar sobre la eficiencia que significa el llevar a cabo el proceso de gestión educativa, pues este “conjunto de acciones relacionadas entre sí que desarrolla el equipo docente y administrativo de un centro educativo, un distrito, una regional, o una instancia nacional para promover y posibilitar el logro de sus propósitos en/con/para/ la comunidad educativa” (Carvajal Domingo Augusto, 2002, p. 105), es de suma utilidad para la estructuración de una organización acorde a sus propósitos: no solo el de fundamentar el proceso de aprendizaje-enseñanza, sino el de fomentar en la educación de las personas el liderazgo innovador, basado en la ética y en los valores:

“El liderazgo ético (...) tiene que ser antropológico-humanista y consiste, fundamentalmente, en no limitar el diagnóstico a aspectos técnicos: capacitación en herramientas del futuro directo; el modelo tiene que ser antropológico-humanista de carácter trascendental” (Rodríguez Ángel, 2009, 32).

La gestión educativa, por lo tanto, tiene que abrir puertas para que tanto el docente como el alumnado, la familia como la comunidad, la institución educativa como el Estado sean miembros activos del hacer y ser educación. El proceso de la vida es educativo; cada día, en todo lo que se mira y se escucha, es un amanecer de aprendizajes; y, de allí, la importancia del ser maestro, pues este guía, facilita, es luz, pero también puede ser tiniebla en el anuncio de su mensaje. Procesar, gestionar educación es del diario vivir, en la escuela, en la institución educativa se la aplica sistemáticamente y el maestro es el líder servidor de este proyecto enriquecedor.

Por lo que se podría concluir que toda gestión educativa debe ser construida con fines de servicio a la comunidad y a la institución educativa, en donde la autoridad moral, la confianza y la calidad motivacional sean puertas abiertas para un aprendizaje acorde con las necesidades y realidad de los y las estudiantes; así, pues, cada “proyecto educativo se convierte en eje articulador de toda la dinámica escolar, desrutiniza la práctica docente y devuelve a la educación su misión y sentido” (Zambrano Gabriel, 2006, p. 90).

### **1.2.2. Características de la gestión.**

“La gestión educativa de calidad reúne elementos como los del enfoque sistémico, la administración y planeamiento estratégico y la búsqueda del mejoramiento continuo, con el propósito de obtener mejores resultados educativos” (Carvajal Domingo Augusto, 2002, p. 107). Para lo cual es necesario el planteamiento y la estructuración de los siguientes puntos clave:

- *Evaluación del entorno* a través del FODA.
- *Visión*: percepción posible, deseable, realista y creíble del futuro de la institución educativa.
- *Misión*: es el estado básico de la existencia y los objetivos de una institución educativa.
- *Metas y objetivos*: son enunciados cuantificables, con un plazo y un responsable de su cumplimiento.
- *Estrategias y acciones*: la estrategia es un método de pensamiento para clasificar y jerarquizar los acontecimientos, con la finalidad de diseñar e implementar procesos institucionales más efectivos.
- *Organización y sistemas de control*: es fundamental “planificar la planificación”, de manera que se institucionalicen espacios de planificación

conjunta entre directivos, coordinadores y docentes (Manes Juan Manuel, 2005, pp. 20 y 22).

Es imprescindible que, a corto y mediano plazo, se verifiquen el logro de los objetivos y de las metas propuestas para, en su defecto, volver a las estrategias y acciones estructuradas, planificando nuevamente otros procesos metodológicos de consecución de fines y, así, llegar a un consenso de alternativas para mejorar el programa propuesto, alcanzando a la visión de la organización educativa.

Sin embargo, una de las características principales de toda gestión es el sujeto que la direcciona, que la dirige hacia el fin propuesto; pero, también, todas aquellas personas que están involucradas en el proceso son un elemento fundamental para el buen manejo de toda organización, y en especial la educativa, constructora del conocimiento, porque como bien señalan Aguilera Juan Carlos y Gálvez Leonardo (2004), “el aprender a trabajar el conocimiento es esencial, puesto que de esto dependerán los saberes que se adquieran en beneficio de la comunidad y de la sociedad” (p. 24).

Por lo tanto, la escuela, como una organización comunitaria de personas, es responsable de la búsqueda de nuevos conceptos que ayuden al crecimiento de las nuevas generaciones no solo como profesionales que aportan con sus conocimientos al desarrollo de la sociedad, sino como personas integrales –“que sean capaces de hacer descubrir valores” (Aguilera Juan Carlos y Gálvez Leonardo, 2004, p. 36)–, que guían, que testimonian a su próximo –prójimo–, que lo motivan hacia el bien común.

Este bien común debe ser logrado primero desde adentro, desde la institución a la que pertenecen el educador y la educadora porque, según lo afirman Aguilera Juan Carlos y Gálvez Leonardo, el bien común, comprendido como un orden justo de convivencia y libertad al interior de la organización educativa, traerá como consecuencia la realización personal del individuo: escuela-familia-comunidad; además, permitirá que de forma natural aparezca la noción de unidad, dependiendo esta de tres elementos:

- La calidad de las operaciones y metas de la organización, en cuanto que estas representan la contribución de la acción a la satisfacción de necesidades humanas.
- La calidad motivacional de las personas, en cuanto son capaces de moverse por motivos trascendentes.
- La calidad de comunicación por la que las personas llegan a percibir el valor de sus acciones en el seno de la organización para la satisfacción de las necesidades de otras personas

(Pérez López, J. A., 1994, como se citó en Aguilera Juan Carlos y Gálvez Leonardo, 2004, pp. 35-36).

Una de las características principales de toda gestión, y en especial de la educativa, debería ser el amor. Quizá este término esté muy manipulado; pero es así, sin un amor genuino por el otro, nada tendría sentido y si lo tiene sería perecible; y, como cristianas y cristianos, nuestro sentido es trascendente.

Muchas veces, tal vez la mayoría, estamos acostumbrados a un amor “light”, superfluo, en donde se mira primero el bien individual, “el beneficio que se obtenga debería ser para mí”; el amor verdadero implica decisiones firmes y reales para que mi prójimo – prójimo– sea libre de pensamientos que lo denigran, de actitudes que lo atan y de barreras impuestas que impiden su crecimiento como persona. Un amor así hay que aprenderlo, vivirlo y entregarlo; y es en los procesos de la vida, en los resultados de las gestiones del camino, en donde el ser humano aprende y enseña a ser.

La gestión educativa debería ser, entonces, un proyecto en conjunto, organizado y planificado, que proponga metas y objetivos, que aspire a una misión y visión trascendentes, enriqueciendo así a la comunidad y a la sociedad, y dirigida por líderes en servicio, con compromiso y responsables en la construcción de un mundo más humano e integral.

### **1.2.3. Tipos de gestión.**

De acuerdo a Abad J. (2010), los modelos de gestión “son planteamientos teóricos, organizados, contrastados y experimentados” (p. 17), por lo que se deduce que luego de una serie de experimentación en la aplicación de la diversidad de gestiones en el ámbito educativo, se hace necesario la búsqueda del más apto en beneficio de comunidad educativa.

Según el estudio realizado por Bush (1986) a través de su práctica docente, se tienen cinco tipos: formal, democrático, político, subjetivo y ambiguo. Además, “analiza cuatro aspectos fundamentales de las instituciones educativas utilizándolos como pautas para comparar los diferentes modelos: metas y objetivos, el proceso de determinación de la estructura, la relación con el ambiente y el liderazgo” (Borrel Felip Nuria, 1988, pp. 186-189).

### *Metas y objetivos*

- Modelos formales: los objetivos se fijan a nivel institucional.
- Modelos democráticos: los miembros de una organización deben estar de acuerdo con los objetivos de esta.
- Modelos políticos: dan más importancia a los objetivos de los subgrupos o departamentos que a los objetivos institucionales.
- Modelos subjetivos: dan más importancia a los fines de los individuos que a los de las instituciones o grupos.
- Modelos ambiguos: consideran que los objetivos son en realidad problemáticos, pues son tan poco claros que pueden justificar diferentes comportamientos.

### *Estructura*

- Modelos formales: consideran las estructuras como realidades objetivas. Son jerárquicas.
- Modelos democráticos: consideran las estructuras como realidades objetivas. Las decisiones se toman por consenso y compromiso.
- Modelos políticos: la estructura es uno de los elementos más inestables y conflictivos de la institución.
- Modelos subjetivos: contemplan la estructura más como el resultado de las relaciones entre los individuos que como algo fijo que reprime el comportamiento de sus componentes.
- Modelos ambiguos: la estructura es uno de los aspectos más problemáticos de las instituciones.

### *El entorno*

- Modelos formales: algunos ven las escuelas como sistemas cerrados a las influencias del exterior; otros las consideran como sistemas abiertos que responden a las necesidades de la comunidad.
- Modelos democráticos: tienden a ser incapaces a la hora de explicar las relaciones con el ambiente, por ser un marco participativo, lo que ocasiona que se diluya las responsabilidades.
- Modelos políticos: ven las relaciones del entorno como algo inestable.
- Modelos subjetivos: se piensa que las personas dan diferentes interpretaciones de cada situación.
- Modelos ambiguos: consideran el entorno como fuente de incertidumbre que contribuye a la ambigüedad de las organizaciones.

### *Estilos de liderazgo*

- Modelos formales: el líder oficial tiene un papel claro a la hora de tomar decisiones.
- Modelos democráticos: las líneas a seguir surgen de un proceso de discusión en comités y en grupos formales e informales.
- Modelos políticos: asumen que los líderes y sus grupos son participantes activos en el proceso de negociación que caracteriza la toma de decisiones.
- Modelos subjetivos: quitan importancia al concepto de liderazgo y refieren incidir más en los atributos personales de los individuos que ocupan una posición importante dentro de la organización.
- Modelos ambiguos: inciden en la inestabilidad de los líderes y las dificultades asociadas a la no predictividad.

Abad (2010, p. 18) promueve el modelo democrático pues, siendo inclusivo y motivador en la participación de la comunidad educativa, “presenta los caminos más útiles y eficaces para mejorar la calidad de la convivencia en los centros educativos: creación de normas, establecimiento y aplicación de sanciones, observación de la convivencia y desarrollo de planes preventivos”.

Además esto significaría que los alumnos y alumnas también sean parte activa del proceso educativo y esto haría que ellos se sientan no solo importantes sino comprometidos con los programas y proyectos a realizar en el centro educativo; también, compartirían sus inquietudes y anhelos, sus frustraciones y esperanzas.

Este proceso se lo podría lograr con la formación de grupos formales, y el y la docente tendrían la tarea de hacer un seguimiento y, a su vez, de facilitarles apertura y confianza para que sean ellos los que sugieran debates y talleres específicos de educación, en donde el diálogo y el respeto predominen.

Hoy por hoy, se nota un modelo de gestión formal en las instituciones educativas, en donde la ejecución de procesos se la realiza dentro de un sistema jerárquico y propio de la organización; sin embargo, se puede ya vislumbrar un halo de entusiasmo por romper con lo establecido para dar oportunidad a ideas innovadoras provenientes de la colectividad del equipo educativo. Esto no significa que no traerá inconvenientes o conflictos, pero lo esencial es buscar nuevas oportunidades, planes y caminos para motivar y dirigir a la escuela y comunidad hacia el desarrollo y la construcción de una educación más eficiente y servicial.

Para finalizar hay que recalcar, además, que el desarrollo de los planes preventivos es una de las funciones más relevantes en la docencia, pues de esto depende la eficacia en el desenvolvimiento en el aula y su eficiencia en la búsqueda de una convivencia basada en acciones de apoyo mutuo y cooperativo como es, por ejemplo, “la prevención y detección temprana de problemas de aprendizaje, asesoramiento al profesorado sobre orientaciones curriculares, metodológicas, procedimientos de evaluación y seguimiento” (Negro Moncayo Andrés, 2006, p. 37).

#### **1.2.4 Ámbitos de gestión docente.**

Los y las docentes realizan su proceso de enseñanza-aprendizaje en diferentes ámbitos o áreas en donde no solo son receptores de nuevos conceptos y teorías, sino que se constituyen en los facilitadores-guías de un conocimiento innovador que direccionará tanto a los y las estudiantes como a su grupo de trabajo hacia la consecución de metas en miras de capacitar y formar a nuevas generaciones de líderes, enraizadas en la verdad, y en la búsqueda de nuevas opciones para el progreso y desarrollo de una sociedad óptima y acorde a sus necesidades.

Estos ámbitos de la docencia se los puede clasificar en: legal, planificación curricular, aprendizaje, y de comunicación y liderazgo.

##### **1.2.4.1. *Ámbito de la gestión legal.***

La “viabilidad legal tiene el propósito de determinar la inexistencia de restricciones legales para la instalación y operación normal del proyecto educativo. Su realización corresponde a los especialistas legales y no al evaluador de proyectos” (Ballón Vargas José Carlos, 2005, p. 73).

La instalación y operación normal de proyecto educativo, en lo que respecta al carácter legal, debería ser un asunto de interés y preocupación para toda la sociedad; sin embargo, es cierto que su estudio, análisis y puesta en práctica en las comunidades correspondería al campo legal, pero también a los educadores, en especial, ya que estarían trabajando en y por su proyecto de vida, tanto profesional como personal; además, esto influiría en la formación de sus alumnos.

Los evaluadores de proyectos, si no sería su función primordial, deberían también participar de una u otra manera del análisis de la elaboración de los procesos legales para evitar posibles errores e incoherencias en relación a las aspiraciones que exige el proceso educativo.

Paladines C. (pp. 244-245) afirma que:

“(…) las reformas educativas implican una decisión de Estado, pero incluyentes de actuaciones de un conjunto de actores, quienes convergerían en un mismo propósito (...). Las transformaciones que requiere la educación pueden ser analizadas desde la globalidad del sistema, pero también desde lo más concreto de ese sistema que representa el servicio escolar mismo, es decir, la escuela”.

El análisis desde la globalidad del sistema significaría demasiada generalidad en la formulación de las conclusiones, por lo que sí es imprescindible que se reflexione desde las bases, desde el interior de las comunidades, para conocer sus necesidades reales, sus deficiencias y, así, optimizar las reformas educativas en miras de conseguir el bienestar del alumnado, pero también de toda la institución escolar.

Por lo tanto, tal como lo señala Paladines (s.f., pp. 246-247), los y las maestras tienen el desafío de prestar su profesionalismo, tanto en el aspecto pedagógico como el práctico, para participar en el campo legal educativo. Así, pues, se les presenta algunos de los siguientes retos:

- “El fortalecimiento de sus capacidades para actuar a favor de la transformación de la escuela.
- La implementación de sistemas [para] formación continua, con carácter local e institucional, empleando estrategias semipresenciales y a distancia, articulados a proyectos educativos específicos.
- La provisión de insumos provenientes de la investigación educativa y de la evaluación de la calidad de la educación, por parte del Ministerio de Educación, como instrumentos que permitan referenciar de mejor modo las actuaciones de los docentes”.

Esto requiere esfuerzo y compromiso no solo del equipo docente, sino también del administrativo y de los directivos de la institución educativa, y también del Gobierno; pero son cambios necesarios, urgentes, pues conducirían al mejoramiento de la escuela, en

todos los aspectos. Ya no se lo vería como un gasto, sino como una inversión en beneficio de los niños, de las niñas, de la juventud pues, gracias a la preparación y al interés de los y las docentes por aprender y enseñar, la actitud entusiasta del alumnado se reflejaría en sus sueños de construir cosas nuevas, de colaborar en la formación de su sociedad como un deber, un derecho y una pasión que los mueve hacia la meta.

Esto se lograría con la concientización en la elaboración de políticas, códigos, normas y reglas, como instrumentos fundamentales para la calidad de una organización y, por ende, de la educativa. La calidad, como lo señala Lepeley María Teresa (2003), no es un destino es un camino, en donde lo primordial es hacer las cosas bien, y que todo proceso sea el resultado de una gestión integral de procesos que se componga no solo de todas las etapas que lo conforman, sino a las personas y a la satisfacción de sus necesidades (p. 6).

Por lo tanto, sería muy interesante, y a la vez un desafío, el implementar un sistema de gestión de calidad, ya que es

“(…) un buen comienzo para reorganizar la tarea educativa desde las instancias gestoras y las escuelas en sí, pues estima los elementos clave para ordenar desde el proceso de selección de alumnos hasta un seguimiento de egresados, el cual permite constatar la pertinencia de los servicios educativos ofrecidos por la institución” (Yzaguirre Peralta Laura Elena, 2002, p. 19).

Un ejemplo de lo señalado es la norma ISO 9001:2000 de México, como “una herramienta, un medio que evidencia de manera sistemática y metódica las áreas de oportunidad que las organizaciones educativas tienen en torno al desempeño de sus procesos” (ibíd.); y, como un programa de cooperación con el Estado.

#### ***1.2.4.2. Ámbito de la gestión del aprendizaje.***

Una de las características esenciales del ser humano es su capacidad de aprender en base al análisis y la reflexión, proceso que requiere de concentración, de la recopilación de información y de las experiencias. El ser humano clasifica, divide, compara; exhorta, escudriña, aprende y enseña.

El docente y la docente, siendo este don de la enseñanza una responsabilidad que rebasa todos los límites del compromiso, deben estar totalmente conscientes de la tarea que les ha sido encomendada, pues de ellos o ellas depende, en gran parte, que las nuevas

generaciones sean forjadas por espíritus jóvenes, de lucha, de coraje; de fraternidad, de solidaridad; de justicia e igualdad; o, todo lo contrario, de cobardía e injusticia.

Como lo señala Soubal (2008, p. 311), la gestión del aprendizaje es “una obra que refleja el quehacer educacional de los educadores que tienen la responsabilidad de formar al ser humano en la sociedad del conocimiento, bajo la óptica de la educación crítica-reflexiva que permita al humano insertarse en la sociedad eficientemente”; esto significaría ser actor activo, no pasivo, proactivo, que analice los sucesos antes que ocurran y que dé soluciones eficaces y eficientes a los problemas, tomando decisiones acertadas y coherentes a la vida.

Por lo general, el proceso de aprendizaje-enseñanza se lo realiza sin analizar la realidad de su propia comunidad o del contexto en donde viven y se desarrollan los alumnos, por lo que estos van perdiendo la identidad que los diferencia del conglomerado y que hace que amen y respeten lo suyo, su tierra, sus costumbres, sus problemas, sus logros; es decir, por un lado, se aprende a través de situaciones totalmente distintas de aquellas que son propias del diario vivir no solo de la sociedad, sino del mismo estudiante; y, por otro, se enseña sin incentivar al joven a que descubra por sí solo el mundo que lo rodea, que lo investigue, para enseñarlo a reflexionar y a buscar soluciones frente a los desafíos y conflictos que se pueden presentar en sus vidas y su sociedad.

El aprendizaje, pues, no solo tiene una estrecha vinculación con la formación cognitiva sino también con las “afectiva, valórica y motriz, a partir de la visión holística que se requiere, para poder mirar los fenómenos desde una óptica más global que nos permita ver el proceso ante nosotros como una complejidad justo en la medida de lo que es” (Soubal Caballero Santos, 2008, p. 311). Se aprende, entonces, mediante la globalidad de las situaciones que se nos presenta, pero también de lo impuesto, de lo guiado, de lo facilitado.

Maturana H. (s.f.) plantea que:

“(…) la formación humana tiene que ver con el desarrollo del niño o niña como persona capaz de ser cocreadora con otros de un espacio humano de convivencia social respetable, y continua; por eso, la formación humana, como tarea educacional, consiste en la creación de condiciones que guían y apoyan al niño o niña en su crecimiento como un ser capaz de vivir en el autorespeto y respeto por el otro. Esta forma de interacción social contribuye a que el ser humano evolucione y pueda desarrollar su mente como un proceso de autodesarrollo y, en la medida que lo logre, tendrá una capacidad mayor para poder comprender el mundo y sobre todo transformarlo” (Maturana como se citó en Soubal Caballero, 2008, pp. 313-314).

Para comprender el mundo, y transformarlo, es básico aprender en él, sentirlo y vivirlo; pero, también es necesario de guías que faciliten el tomar de los nuevos conocimientos lo esencial, aprehenderlos y direccionarlos para el bien común. A partir de esto, el docente y la docente se convierten en facilitadores principales de la gestión escolar y proporcionan a sus estudiantes el proceso de aprendizaje-enseñanza a través de:

“(…) un conjunto de acciones que se conciben conscientemente y se ejecutan con vistas al cumplimiento de objetivos que dicen relación con la formación integral de las personas para que puedan insertarse en la sociedad eficientemente (...). Esta gestión en las instituciones está encaminada a la conformación y reconfiguración constante del cerebro de los estudiantes por intermedio de la interacción social con vistas a lograr cambios en el significado de la experiencia en los sujetos” (Soubal Caballero, 2008, p. 321).

De allí la importancia de que los y las maestras entablen una relación profesor-alumno en este proceso educativo, que se lo llamará gestión pedagógica; y, deberán estar conscientes que este proceso será influenciado por factores externos e internos escolares que tiene que ver, según lo señala Concha A. (2006, p. 90), con las decisiones curriculares y las condiciones en las que se produce el proceso de enseñanza y de aprendizaje, en lo que se relaciona a lo interno de la institución educativa. En lo que se refiere a los factores externos son afectados por: las condiciones de la institución escolar, los marcos reguladores y los contextos.

Es necesario señalar, además, que dentro de la gestión pedagógica se incluyen:

“(…) las condiciones efectivas en que se dan las relaciones de enseñanza y aprendizaje, es decir, la manera como en estas escuelas se selecciona y utiliza el currículum, los contenidos y características de las prácticas pedagógicas y los tipos de relación que resultan más exitosos para el aprendizaje del alumnado, considerando las estrategias y los recursos que se seleccionan para el proceso de enseñanza-aprendizaje” (Concha A. Carlos, 2006, p. 91).

Claro T. (2010) incrementa la importancia que debe predominar en el clima escolar: “fortalecer el sentido de pertenencia, mejorar las relaciones, aumentar la motivación hacia los procesos de aprendizaje/enseñanza”; y, en la administrativa: “obtener recursos, utilizar bien los recursos, aplicar normativa legal” (p. 113).

Otro aspecto importante que debe desarrollar todo docente y en cada área de aprendizaje es el enseñar o motivar al estudiante a ser creativo, a hacer uso de sus dones y

talentos; por ejemplo, si es ávido para la lectura, guiarlo a que se desarrolle en esta área, a través de tareas que lo ayuden a capacitarlo y a ser autodidacta y que, a su vez, lo comparta con sus compañeros de clase. Esto requeriría mucho interés y compromiso por parte del docente para que, de una forma personalizada, descubra en cada estudiante esos tesoros escondidos dentro de su mente y corazón.

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

Todo proyecto que se piensa sin planificar es un proyecto predispuesto al fracaso. A través de la planificación se empieza a analizar, a conocer sobre lo que nos ofrece el entorno, o el medio en donde nos desarrollamos; podemos aprender de las debilidades y mejorarlas, mirar las fortalezas y asentarlas en bases más productivas todavía; reflexionamos con las amenazas para escoger las mejores opciones y tomar las decisiones más efectivas. Todo esto para el bien de la organización, institución y comunidad y sociedades en donde el ser humano se mueve y crece.

En Ciscar y Uría (1988), como lo cita Limiachi (2006, p. 56), se señala que “el proceso de planificación implica prever las posibilidades que nos ofrece el futuro y tomar una serie de decisiones en torno a ellas”. Esto es construir proyectos con conocimiento de causa, pero también aplicar con reflexión y análisis las posibles situaciones cambiantes a suceder en el entorno de la sociedad, escoger la mejor alternativa y aplicarla para que su desarrollo se dé con las mejores expectativas y resultados.

Por lo tanto, “la planificación significa decidir por anticipado lo que se hará (...)”. Así, los maestros, maestras, y en general la institución educativa como el Estado, deberán tomar muy en cuenta que: “la planificación educativa es un proceso de ordenamiento racional y sistemático de actividades y proyectos a desarrollar, asignado adecuadamente los recursos existentes, para lograr los objetivos educacionales” (Limiachi Pérez Vicente, 2006, p. 57).

Con lo que se afirma que la planificación educativa es importante para el logro de objetivos educacionales, es imprescindible y lógico pensar, y aplicar principalmente, que esta planificación “debe dejar de ser el monopolio de un ministerio centralizador; más bien, debe interesar a los principales servicios de la administración, e incluso a las instituciones de enseñanza” (Venegas P., 2006, p. 47), pues es demasiado ya el tiempo que se ha vivido con el manejo de los intereses educativos al alcance de solo unos pocos, tomando a este proceso de educación como un fin de lucro, sin mirar sus aspectos de inversión para el desarrollo y crecimiento igualitario de las comunidades y fortalecimiento de la sociedad.

Para ello, “la planificación de los sistemas educativos deben orientar su atención hacia los siguientes ejes de acción para atender, al menos, las necesidades básicas de la sociedad:

- El desarrollo o transformación productiva de que requiere el paradigma económico de estos días, caracterizado por competitividad, heterogeneidad y sustentabilidad ambiental.
- Equidad e integración social.
- Formación de una nueva ciudadanía para la construcción de democracias abiertas y participativas.
- Conformación del proyecto de vida, estableciendo una articulación armónica entre el nivel personal y social” (Venegas P., 2006, p. 64).

Pero, para esto, primeramente se debe conocer y analizar cómo está la sociedad, qué problemas, causas y efectos recaen en la estabilidad de nuestro país. De allí, queda por afirmar que es otro desafío para el y la docente el empaparse de su realidad, de los problemas que la atañen; y, a raíz de reflexiones e investigaciones en base al estudio de lo global, de lo general, planificar para el beneficio del sistema educativo, en base al estudio de:

- *“Problemas administrativos:* se requiere mejorar la eficiencia administrativa en términos de racionalidad, coordinación, articulación y continuidad.
- *Problemas económicos:* al considerar la educación como una forma de inversión. La planificación de la educación debía asegurar la cantidad adecuada de mano de obra y de recursos humanos para alcanzar determinadas metas de producción de bienes y servicios.
- *Problemas sociológicos:* se establece una relación directa entre sistema educativo y estructura social.
- *Problemas pedagógicos:* enfoque orientado hacia la búsqueda de respuesta a los problemas curriculares, básicamente en términos de contenidos y metodologías de enseñanza.
- *Enfoque integrado:* orientado hacia la elaboración de planes nacionales de educación” (Venegas Jiménez Pedro, 2006, pp. 48-49).

La afirmación de Venegas P. (2006) que “la educación y su planificación responden a un conjunto de factores que están relacionados entre sí, y que actúan conjuntamente con la educación dentro del proceso de desarrollo nacional” (p. 46) es retadora, no solo para el

Estado, el cuerpo educativo y el equipo docente, sino también para la familia, para la comunidad, para todas y cada una de las personas que conforman la sociedad, pues de todos depende el conocer todos los factores que intervienen en el proceso educativo, utilizarlos de forma efectiva y óptima para que, en unidad, trabajemos por conseguir una educación más justa y efectiva, y para el bien común.

Sin embargo, la planificación puede redireccionarse en caso de que existan imprevistos, por lo que el maestro, el equipo docente y los directivos de la organización deberían estar alerta frente a cualquier aspecto que podría perjudicar al proceso de aprendizaje-enseñanza de la institución y, por ende, de los estudiantes. Cabe indicar que es necesario que los procesos de sistematización a ejecutarse en todo proyecto a planear y organizar tengan varias alternativas para la consecución de sus metas, y, de esta manera, hacer el uso eficiente y eficaz en la metodología de aplicación del conocimiento a ser comunicado al alumno.

#### ***1.2.4.4. Ámbito del liderazgo y la comunicación.***

Para trabajar en conjunto con dirección hacia el mismo fin es necesario que los y las docentes aprendan a ser líderes; si bien se dice que el liderazgo es innato en la persona, también se lo puede formar a través del tiempo y de la preparación, de las experiencias y de ese don o pasión por servir a los demás en beneficio no solo de su crecimiento sino del desarrollo de la comunidad.

El liderazgo, pues, como lo indican Aguilera y Gálvez (2004), “se relaciona con la capacidad de inspirar y guiar a personas o grupo, despertando entusiasmo en la consecución de una visión y una misión compartidas, orientando el desempeño y guiando con el ejemplo”. El verdadero líder se preocupa por formar nuevos líderes para que vayan caminando en pos de la creación de nuevos proyectos que beneficiarán a seguir construyendo metas innovadoras.

Por tal motivo, es urgente que en el proceso educativo, sus directivos y el equipo docente, se tome en cuenta que el ser líder requiere también de formación constante, y que esta es fundamental en la mejora escolar; para ello, la Federación de Asociación de Directivos de Centros Educativos Públicos (2011) afirma que los maestros y maestras deben estar:

“(…) bien versadas en las últimas investigaciones y desarrollo en pedagogía, en currículum, en evaluación y en el bienestar estudiantil. De manera semejante es necesario que tengan un amplio dominio sobre las políticas educativas que se están desarrollando así como sobre gestión financiera y legislación escolar [pues], no hay que olvidar que la finalidad última es servir a la comunidad y a la sociedad en general” (p. 194).

Se señala que “un líder escolar [debe] poseer una clara visión de la escuela y, además, saber precisar las experiencias positivas de mejora” (ibíd., p. 193). Pero esto se logra con la práctica, con el pasar por el aula con valentía y con la mente dispuesta y abierta al cambio, transformando así, sin proponérselo, al entorno y, por ende, a las actitudes de sus estudiantes. Actitudes positivas y liberadoras, predispuestas a soñar y hacer realidad aquellos sueños.

Y es que el líder servidor se interesa sobremanera por las necesidades de sus alumnos y alumnas, así como de su rendimiento; por ello, aprende a conocerlos, a escucharlos, a hablar con firmeza y entereza; a comunicar con y en la verdad, sembrando confianza y apertura en el grupo:

“Las palabras que dice el líder son muy importantes, pero aún lo es más la manera de percibir sus palabras, el significado que les dan y la confianza que depositan en ellas. Lo que perciben las personas es lo que creen que es verdadero. Una de las formas que tiene el líder de ganarse la confianza de las personas es escucharlas atentamente, mostrándoles que sus palabras son importantes y poniendo de manifiesto un interés auténtico por sus actos y actitudes” (Marques Ramiro, 2008, p. 31).

Es así que un “buen liderazgo se caracteriza por saber aplicar [el] conocimiento a las necesidades de los estudiantes en la escuela, [que incluiría] la gestión del rendimiento escolar, las estrategias para mejorar la práctica escolar y el aumento de las oportunidades educativas que el centro ofrece”; pero, también, “el liderazgo [bien] distribuido [exigirá] que las responsabilidades tanto individuales como de equipo estén claramente definidas, comprendidas y acordadas” (Alemán Falcón Jesús A., 2013, pp. 194-195).

La comunicación es primordial en el proceso educativo; la palabra es creadora, si es eficiente, justa y verdadera, igualmente como lo son los movimientos, las miradas, los estados de ánimo; por lo cual, el líder educativo debe conocer, y poner mucha atención, a los distintos aspectos del saber comunicar, tal como lo indica Marques R. (2008, p. 32): “las competencias de comunicación no verbal y las competencias de escuchar. [Además],

cuando el líder muestra auténtico interés y es capaz de dar una respuesta informativa inmediata y continua, se gana más fácilmente la confianza de las personas”.

La formación de líderes en la escuela debe ser un tema urgente y una necesidad que toda institución educativa tendría que aplicarlo para que forme parte de los contenidos del currículo, así como la capacitación de los y las docentes para que dentro de sus áreas de clase faciliten y enseñen a sus estudiantes a desarrollar el liderazgo dentro de grupos de trabajo, dando así importancia a la formación de sujetos que se interesen por el crecimiento integral de su persona para guiar a otros en este proceso de ser no solo líderes sino comunicadores de mensajes que animen a la construcción de sociedades más igualitarias.

### **1.3. Estrategias para mejorar los procesos de la gestión docente**

#### **1.3.1. Definición de estrategia.**

Como se señaló con anterioridad, es importante que los y las docentes sepan del manejo de estrategias con el fin de saber llevar adelante toda eventualidad que se les presente, pues con la utilización y correcta aplicación de destrezas específicas se podrá cumplir y llegar al objetivo o meta trazada.

Según Venegas J. (2006), “una estrategia es aquella pauta o plan que integra los objetivos, las políticas y la secuencia de acciones principales de una organización en un todo coherente” (p. 207).

Si a la estrategia se la considera como un plan que integra objetivos, políticas y acciones, el equipo docente debe analizar a profundidad el uso correcto de los recursos, materiales, cuadros de evaluaciones, esquemas del rendimiento del alumnado, diagramas de flujo, gráficos relacionados a estadísticas, procesos administrativos y aprendizaje-enseñanza, etc. para que su programación se realice en el tiempo deseado y que los resultados obtenidos estén acordes con la visión y misión de la organización.

Cabe señalar que gracias a la ayuda de las estrategias, “la instancia educativa [puede] sacar provecho de sus potencialidades relativas y a mitigar sus debilidades, a explotar los cambios que se proyectan en el ambiente y a neutralizar las posibles iniciativas de sus competidores” (Venegas Jiménez Pedro, 2006, p. 207).

Estos cambios que pueden suscitarse con el avance del proceso educativo vendrían a ser un tipo de estímulos que dirigen a la institución educativa a buscar nuevas alternativas para conseguir el logro de los objetivos, con acciones distintas a las planificadas, pero que son otro tipo de opciones a efectuar.

De allí lo esencial de la estrategia frente a posibles amenazas o inesperadas situaciones que pueden acaecer en el aula, en la organización o dentro del equipo de trabajo docente; una estrategia debe ser pensada más allá de una simple acción, es un conjunto complejo de acciones dispuesto a salvar cualquier adversidad en el proceso educativo:

“Una estrategia es una representación cognoscitiva de secuencias de acciones complejas ligada a la noción de plan. La estrategia es una manera global de decidir tipos de acciones diferentes que serán aplicadas a lo largo del curso de una actividad” (González Lomelí Daniel, Castañeda Figueiras Sandra y Maytorena Noriega María de los Ángeles, 2006, p. 16).

Entonces, una de las características básicas de las estrategias es su flexibilidad al cambio, a la transformación pues estas, como lo señalan González, Castañeda y Maytorena, son sensibles al contexto en donde se desarrollan y son, sobre todo, abiertas y operables, es decir, se las puede aplicar en diversos niveles al mismo tiempo (2006, p. 16).

Pero también una estrategia debe ser el instrumento que resguarde al docente en todo proceso de aprendizaje-enseñanza; es decir, no solo se hará efectiva o uso de ella según la planificación, sino que se debe estar alerta a los imprevistos para hacer uso de planes “b”, para lo cual el maestro debe estar constantemente en preparación en todos los aspectos del conocimiento y de competencias.

### **1.3.2. Tipos de estrategias.**

#### **1.3.2.1. En la gestión legal.**

En Ecuador se ha desarrollado el LOEI, Ley Orgánica de Educación Intercultural:

“La presente Ley garantiza el derecho a la educación, determina los principios y fines generales que orientan la educación ecuatoriana en el marco del Buen Vivir, la interculturalidad y la plurinacionalidad; así como las relaciones entre sus actores. Desarrolla y profundiza los derechos, obligaciones y garantías constitucionales en el ámbito educativo y

establece las regulaciones básicas para la estructura, los niveles y modalidades, modelo de gestión, el financiamiento y la participación de los actores del Sistema Nacional de Educación” (Registro Oficial, 2011, p. 8).

Este es uno de los temas que más se debe considerar para su aplicación, debido a que por mucho tiempo se ha mantenido alejado el reconocimiento, en la conciencia de la juventud, del Ecuador como un país netamente intercultural, en donde todo el conjunto de diversidad ha sido poco aceptada para actuar en libertad, respeto y dar a conocer sus diferentes saberes.

Así, por ejemplo, una buena estrategia sería que el propio equipo docente realicen visitas de campo para incentivar a sus alumnos a conocer a diferentes grupos étnicos – integrarse, desacomodarse–, y aprender de sus tradiciones, costumbres, leyendas, formas de pensar y de ser frente a las adversidades de la vida.

También se ha desarrollado el Código de la Niñez y Adolescencia:

“Este Código dispone sobre la protección integral que el Estado, la sociedad y la familia deben garantizar a todos los niños, niñas y adolescentes que viven en el Ecuador, con el fin de lograr su desarrollo integral y el disfrute pleno de sus derechos, en un marco de libertad, dignidad y equidad. Para este efecto, regula el goce y ejercicio de los derechos, deberes y responsabilidades de los niños, niñas y adolescentes y los medios para hacerlos efectivos, garantizarlos y protegerlos, conforme al principio del interés superior de la niñez y adolescencia y a la doctrina de protección integral” (Código de la Niñez y Adolescencia, 2003, p. 1).

Toda ley marca normas y requisitos para llevar de una manera óptima un sistema organizativo; por lo tanto, para obtener los resultados esperados sería factible que ambas partes, profesorado y alumnado, sean preparados en el tema específico de este Código, que se los incentive a ser autodidactas a través de la creación y elaboración de revistas educativas referente a este tópico de la protección integral de la niñez y juventud.

En lo que respecta al Plan Decenal de Educación del Ecuador:

*“Finalidad del sistema educativo ecuatoriano:* Formar ciudadanos, hombres y mujeres creativos, críticos, solidarios y profundamente comprometidos con el cambio social; que se sienta orgullosa de su identidad nacional, que contribuya en la construcción del Estado pluricultural, multiétnico, que preserve su soberanía territorial y sus recursos naturales; que

garantice el desarrollo de todas las lenguas ancestrales; que desarrollen sus valores cívicos y morales; que tengan capacidad de autogestión y de generar trabajo productivo; que participen activamente en las transformaciones que el país requiere para su desarrollo y para su inserción en la comunidad internacional; y, que aporten a la consolidación de una democracia no dependiente, en la cual imperen la paz, la equidad de género, la justicia social y el respeto a los derechos humanos y colectivos” (MEC Consejo Nacional de Educación, 2006, p. 11).

Es importante formar en la juventud una conciencia política, esto no debería ser unan opción sino una necesidad, un derecho y una obligación de la educación de impartir a los estudiantes la realidad de su país y, por ende, de su comunidad. Que aprenda de los sucesos y los sepa analizar, que reflexione para que se eduque en la solución de problemas. Que aprenda a respetar y amar lo que lo le da su tierra, su nación, y se le enseñe a agradecer y a luchar por ella.

El Plan Educativo Institucional (PEI) indica:

- “Un proceso de reflexión y acción estratégica de la comunidad educativa.
- Un instrumento de gestión centrado en el estudiante.
- Una memoria que explica y orienta las decisiones.
- Documento público de planificación estratégica institucional en el que constan acciones estratégicas a mediano y largo plazo, dirigidas a asegurar la calidad de los aprendizajes y una vinculación propositiva con el entorno escolar (art. 88 del Reglamento a la LOEI).
- Un conjunto articulado de reflexiones, decisiones y estrategias anuales, que ayudan a la comunidad educativa a imaginar y diseñar el futuro deseado, considerando la definición de estrategias flexibles y la búsqueda de consensos para lograr un mismo objetivo” (Loor Vera Nelson, Sanabria Landeta María Augusta, 2012, p. 8).

Así, pues, según lo señalan Lavín Sonia y Del Solar Silvia (2000),

“(…) el Proyecto Educativo Institucional propicia y permite la apropiación autónoma e integradora de todas aquellas actividades que se realizan en la escuela cotidianamente, y que muchas veces no están ni reconocidas ni legitimadas como actividades integrantes de la unidad escolar (...); [y], posibilita la acción coordinada del conjunto de personas que componen la comunidad educativa: directores, jefes de las unidades técnico pedagógicas, orientadores, profesores, paradocentes, alumnos, padres y apoderados, y auxiliares. Esta acción concertada de la comunidad educativa pasa a ser dotada de significación, dirección y racionalidad” (p. 36).

Ahora bien, si es verdad que en esta última etapa del Gobierno de nuestro país se han realizado cambios en lo que se relaciona a la educación, también sería necesario que estos no solo sean el resultado de un análisis centrado desde los grupos externos de poder, sino que vengan de la experiencia y reflexión del cuerpo docente y directivos de las instituciones educativas. Que sean el resultado de un caminar conocedor de los problemas que existen en la escuela, no de un estudio frío y sin razonamiento de causas que viene en el momento de poner a la marcha cualquier proyecto educativo. Así lo sugiere Alvarado Oyarce Otoniel (2005):

“En el Perú es evidente que los grupos de poder, que llegan al gobierno, arriban sin ninguna propuesta educativa concreta, debidamente estructurada, y de hacerlo la misma pecaría de ser sesgada, incompleta y posiblemente sectaria. Parece ser que la práctica política en nuestro país consiste en llegar primero al poder para luego –desde allí– comenzar a elaborar alguna propuesta educativa coyuntural o acatar recomendaciones foráneas o, lo que es peor, copiar algunas experiencias de otras realidades, o simplemente comenzar a realizar acciones aisladas sin un horizonte definido para luego abandonarlas” (pp. 31-32).

Como sabemos, los países de Latinoamérica comparten una misma realidad socioeconómica, en la cual la educación es uno de los aspectos que si bien se ha puesto interés en los últimos tiempos, todavía falta mucho para que llegue a ser el pilar que mueva a las sociedades, pues muy poco se atiende a las comunidades de base y a sus sectores más vulnerables; se sigue un esquema prefijado, con poca atención realista a las necesidades de los alumnos y alumnas, y mucho menos del cuerpo docente.

Para ello, es necesario que en la creación de proyectos educativos no solo se involucren a los equipos de poder de los Estados, sino a las bases, a la escuela-familia-comunidad, pues estas son la esencia de la experiencia. Tal vez, sea necesaria la creación de células comunitarias (grupos comunitarios-rurales de base, grupos comunitarios-urbanos) para que se realicen no solo análisis del proceso educativo, sino que se reflexione y se propongan nuevas alternativas de desarrollo en el campo educativo.

Se debería lograr, pues, que el docente y la docente se empapen de los significados de los conceptos de proyectos educativos, que conozcan a fondo su realidad nacional; que investiguen, que analicen y reflexionen, pero que también propongan, que sean los promotores del cambio, y los incentivadores en crear nuevos caminos en mejora de la escuela-familia-comunidad.

Veamos entonces qué son los proyectos educativos, según Alvarado Oyarce Otoniel (2005):

#### *Proyecto Educativo Nacional (PEN)*

“Documento orientador, producto de la reflexión colectiva en el que se postula el perfil educativo nacional, tanto en los aspectos teleológicos, pedagógicos y axiológicos, como también en función de la estructura, objetivos y estrategias a largo plazo (...) una propuesta de oferta educacional que expresa el ideal de la educación para el país” (p. 32).

#### *Proyecto Educativo Regional (PER)*

“(...) debe ser de naturaleza esencialmente política en la medida en que constituye un espacio y un producto del debate público regional, donde todos los ciudadanos, sin distinción alguna sean los llamados a participar en aras de un proyecto histórico colectivo de sus respectivos y legítimos intereses educativos (...). El PER no tiene ni debe tener la condición de un documento técnico, menos de un plan de acción, sino que debe ser entendido como la memoria colectiva de las demandas sociales, de las potencialidades y de las expectativas concertadas de la población para, a partir de allí, crear los planes estratégicos, los proyectos de inversión educativa, los proyectos innovativos, curriculares, etc., que permitan enrumbar la educación regional hacia un destino feliz” (p. 42).

#### *Proyecto Educativo Institucional (PEI)*

“Constituye un proceso de reflexión y la consecuente plasmación (o enunciación) que realiza una comunidad educativa. Su finalidad es explicar la intencionalidad pedagógica, la concepción de la relación entre los individuos (educando y educador) y la sociedad, y el modelo de comunicación en el que se sustenta la misma (...). Así, todo centro educativo necesita de un plan o proyecto que señale: el ideario, los objetivos-metas y el estilo pedagógico” (p. 50).

Cabe indicar que todos y cada proyecto tienen sus características propias y condiciones para que se constituyan en verdaderas herramientas eficientes y eficaces para el progreso de una sociedad; entre ellas, deben destacarse la responsabilidad, el compromiso y el aspecto democrático y cooperativo, pues dentro de todo proceso educativo es necesario la concienciación en toda planificación en miras de la obtención de no solo buenos resultados, de calidad, sino del forjamiento de nuevas y retadoras metas en el espíritu de la juventud.

Para finalizar, y como lo afirma Alvarado Oyarce Otoniel (2005), para que se dé un excelente

“(…) desarrollo educativo regional (y lo subrayo porque todo proceso debe empezar desde adentro más que desde afuera, es decir, desde lo local, desde la base, antes que desde lo externo, desde lo nacional) depende, en gran medida, de la existencia, articulación y coherencia funcional de seis elementos que, generalmente, se encuentran en los ámbitos geográficos respectivos: actores, recursos, cultura, instituciones, procedimientos y entorno” (p. 43).

Y dentro de estos ámbitos, como se podrá ver, el factor humano es lo primordial, su interacción con el medio y su entorno, con su cultura y afirmación de identidad, como sujeto proactivo y constructor del cambio innovador.

#### **1.3.2.2. En la gestión de la planificación institucional y curricular.**

Manes J. (2005, pp. 20-23) señala que para desarrollar “una planificación estratégica educativa es imprescindible contar con un conjunto de elementos instituidos, e información de base de fuentes primarias y secundarias:

- Evaluación del entorno
- Visión
- Misión
- Metas y objetivos
- Estrategias y acciones
- Organización y sistemas de control”.

Es primordial, entonces, tener claro la misión de la institución para de acuerdo a la misma desarrollar los objetivos y las metas, las estrategias y acciones a aplicar, como los sistemas de control y evaluación, pues:

“La planificación estratégica se deriva de un análisis de los contextos interno y externo, con el fin de afrontar las fortalezas y debilidades de la organización así como las presiones a las que se debe enfrentar (...). Parece evidente la conveniencia y necesidad de que la planificación estratégica se apoye en procesos de evaluación institucional” (Apodaca Pedro M., Grao Julio, p. 73 y 75).

En el Ecuador se ha desarrollado el POA, el Plan Operativo Anual, como:

“(…) un elemento de unión entre el nivel estratégico y el nivel operativo. Pretende conseguir [los deseos de la organización] a través de la acción diaria. Significa conducir el día a día de [la organización] de acuerdo a los objetivos y estrategias elegidas” (París Roche Fernando, 2005, p. 115).

Por lo tanto, en todo plan operativo se deben describir las acciones y recursos a ejecutar a corto plazo; y, además, se debe “concretar las estrategias diseñadas en el Proyecto Educativo Institucional de la escuela” (PEI) (Lavín Sonia, Del Solar Silvia, 2000, p. 39).

Pero este accionar debe llevarse a cabo en unidad del equipo docente, con compromiso y responsabilidad, en miras de una evaluación constante, para buscar las fortalezas de la organización así como sus debilidades; y, nuevamente, reprogramar, analizar y reflexionar en las metas alcanzadas y aquellas que no pudieron ser visualizadas en el final del período escolar.

De esta manera, como lo afirma Jordán Fausto (1989), debe tomarse en cuenta que “la elaboración de un Plan Operativo Anual realmente se constituye en una situación educativa, pues reactiva el análisis para la priorización de actividades, para decidir dónde ejecutarlas, para evidenciar el carácter integrador y totalizador de la programación” (p. 79).

Llevar adelante un programa o un cronograma de actividades es de vital importancia para la buena ejecución del proceso enseñanza-aprendizaje educativo, y esto se logra con el buen manejo del Plan Operativo Anual, POA, ya que este “facilita la asignación de responsabilidades, crea un compromiso compartido, [la organización escolar] se apropia de su gestión/autogestión y pone una base sólida para el posterior seguimiento y la evaluación de la acción compartida” (ibíd.).

Es también fundamental la ejecución del Plan Anual de Asignatura, pues este significará un proceso que implique más detalles en la preparación de la clase y una ayuda óptima para el y la docente, pues sabrán manejar con eficiencia y proactividad el tema a implantar a los alumnos y alumnas, los mismos que podrán estudiar y reflexionar con argumento de causa los contenidos a desarrollar por cada profesor:

“Es muy importante que el docente comprenda la necesidad de tener desde el inicio del año una idea precisa de los objetivos, y los contenidos que se espera desarrollar durante todo ese período. Con el plan anual, el docente garantiza una selección y organización de objetivos y

contenidos pertinentes con las condiciones reales del grupo, de la institución y con la estructura misma de la asignatura. Asimismo, esta distribución adecuada en el tiempo garantiza el logro de los objetivos generales del curso” (p. 118).

Para que este plan sea efectivo es necesario que los y las docentes estén al tanto sobre el contenido de los documentos curriculares vigentes, conocidos como los programas de estudio o guías curriculares, en donde podrán visualizar “el aporte de las diferentes asignaturas a la luz de las condiciones de los alumnos, de la institución y de la comunidad” (ibíd.).

Para finalizar, cabe indicar que este plan de asignatura también lo ejecuta todo el equipo docente con el fin de obtener una mejor coordinación del trabajo educativo y para conseguir la eficiencia en el logro de las metas establecidas. Así, dentro de los elementos básicos de esta planificación está la fijación de objetivos generales y específicos, misión y visión del área, perfil del estudiante, estándares y proyectos del área y bibliografía (Contreras Fernández José Gregorio, FCS, 2014, p. 49).

### **1.3.2.3. En la gestión del aprendizaje.**

Dentro del proceso educativo, aprendizaje-enseñanza, es muy importante que toda actividad pedagógica “esté sustentada teóricamente en un modelo en el que el alumno interactúe socialmente, modificando sus estructuras cognitivas a partir de sus conocimientos previos, en unidad con lo afectivo motivacional y los valores, en un modelo escolar, que simule el contexto social en que se desenvuelve, o sea la vida” (Soubal Caballero Santos, 2008, p. 325).

Esta interacción del alumno con el medio en el que se desarrolla es fundamental para la adquisición del conocimiento, de la forma o interés cómo lo asimile dependerá su alta o baja motivación a descubrir nuevos escenarios en la vida, que serán a su vez estructurados y modificados para alcanzar sus objetivos en su campo profesional y personal.

Por este motivo, es esencial que los y las docentes, en el proceso educativo, “facilit[en] las acciones para que los alumnos hagan converger lo empírico y lo teórico en la solución de las tareas de manera integrada” (ibíd., p. 328).

Y es que estas tareas no solo se referirán a lo académico, sino al proceso de desarrollo integral como personas. Añadiendo la afirmación de Soubal S. (2008), se debería

utilizar el término competencias, como un todo que apoya la formación de los alumnos y alumnas:

“... como la integración de conocimiento, habilidades, destrezas, actitudes, emociones y sentimientos, así como valores, y se debe empezar a tratar desde los primeros grados hasta que después puedan ser más específicos y relacionados con la labor que desarrollará el futuro profesional” (p. 330).

Por lo tanto, la forma como se enseña, la utilización de los recursos en el aula, la manera en llamar y mantener la atención de los y las estudiantes, el tipo de evaluaciones, la amabilidad en la comunicación, y la aplicación de un liderazgo efectivo y servicial deberían empezar desde los primeros años, y saber dominar ciertas competencias:

“Es importante dominar, desde los primeros grados, las competencias genéricas de desarrollo personal que son necesarias potenciar[las] y apoyar[las] en su configuración, porque resulta ser la base para los comportamientos de los propios estudiantes y el futuro profesional. Estas son: la comprensión, la comunicación, la búsqueda de la información, la solución de problemas y la utilización del tiempo” (ibíd., p. 330).

Todo docente debe saber que el “aprender a aprender no se refiere al aprendizaje directo de contenidos, sino al aprendizaje de habilidades con las cuales aprender contenidos” (Beltrán, 1993 como se cita en Monereo, C., 2007, p. 31).

Por lo tanto, las estrategias cognoscitivas, “consideradas como un conjunto de conocimientos y habilidades que un estudiante puede utilizar para adquirir, retener, integrar y recuperar información de diversas clases” (Castañeda y López, 1988 como se citó en González Lomelí Daniel, Castañeda Figueiras Sandra y Maytorena Noriega María de los Ángeles, 2006, p. 16), deben ser pensadas no para quedarse estancadas dentro de un período corto de tiempo, o sólo en beneficio del campo institucional, cumpliendo un objetivo a corto plazo, sino que el docente, como líder servidor, debe planificar y estar, desde dentro, desde lo local:

“El líder servidor es consciente de que en la reciente historia humana se ha perdido mucho debido a las sustitución de comunidades locales, como moldeadoras principales de vidas humanas, por las grandes instituciones; [de tal manera que] el líder servidor debe señalar el camino, [y que] demuestre su ilimitada responsabilidad por un grupo comunitario pequeño” (Rodríguez A. 2009, p. 43).

Cabe anotar que, por lo general, el proceso de enseñanza-aprendizaje se lo ha estado ejecutando en una sola dirección, es decir, la información o la comunicación del nuevo conocimiento viene del guía-facilitador, esto crea un ambiente de desgano y poco interés. Si bien es cierto que hay temas concretos que deben ser desmenuzados por la persona que tenga mayor experiencia, sería enriquecedor que sea todo el equipo – alumnado y docentes– que vaya descubriendo lo nuevo, que vayan analizando el porqué y el cómo de las consecuencias de las situaciones, que vayan reflexionando y encontrando las soluciones; todo esto con el fin de crear en la niñez y juventud un espíritu libre y una mente abierta a los procesos de cambio y, que a su vez, sean creadores de nuevos proyectos.

#### ***1.3.2.4. En la gestión del liderazgo y la comunicación.***

El liderazgo servidor debería ser el modelo que guíe a todo docente en su tarea de educar, no solo para el grupo de estudiante que se dirige y enseña-aprende, sino para el equipo educativo de trabajo, pues en el liderazgo:

“(…) se recogen los valores compartidos necesarios para llegar a alcanzar los objetivos estratégicos. Pero también ha afectado a otros ámbitos como son la puesta en marcha de equipos de trabajo para la mejora escolar, la gestión de los proyectos de avance y progreso, la organización y el trabajo en el aula, la evaluación, la gestión de los recursos materiales y humano, la comunicación tanto interna como externa y la formación en centros de trabajo del alumnado de los ciclos” (Alemán Falcón Jesús A., 2013, p. 195).

La forma de comunicarse en el líder es fundamental, el liderazgo consiste formar seguidores, nuevos líderes, y para ello es necesario conocerlos, escucharlos y, sobre todo, comprenderlos, entender sus situaciones, alentar sus sueños, animarlos a que saquen a flote sus potencialidades.

El uso de ciertas estrategias mejora la comunicación, como lo señala Marques R. (2008), por ejemplo, la aplicación de preguntas y reformularlas, o el contacto visual con los ojos, los hará sentir importantes y que su opinión vale:

“Cuando estamos ante un grupo grande, es preferible colocar los asientos en semicírculo, con el fin de permitir el contacto visual entre todos y garantizar iguales oportunidades de retroinformación. El contacto visual es otro aspecto fundamental de la comunicación no verbal. Hablar con alguien sin mantener el contacto visual perjudica la comunicación” (p. 35).

Terán E. (2008, p. 71-72) señala que gracias a una buena comunicación se puede mantener un clima de cooperación en el aula para llegar al objetivo, que se refleja al tipo de organización que los dirige y que, sobre todo, el fluido de la información es óptimo, tanto dentro como fuera de la institución, pues se llega a los fines planteados.

Por lo tanto, es importante que se elijan “las estrategias comunicativas adecuadas [para aplicarlas] a los diferentes individuos, contextos y momentos” (Terán Eduardo, 2008, p. 81).

Alemán F. (2013), indica que:

“Por lo que se refiere a la planificación estratégica (OCDE, 2009), esta es un eje central en el liderazgo, teniendo especial incidencia en el diseño de la oferta formativa, en la acción que hay que desarrollar en el aula y en la implementación de las nuevas tecnologías, todo ello con la finalidad de mejorar y ampliar la enseñanza y las experiencias de aprendizaje” (p. 195).

Un buen líder también se preocupa por el trabajo en grupo, no es individualista, y todo lo hace por el bien común, de la sociedad; gestiona procesos estructurados que llevan hacia la concesión de metas para la comunidad; analiza e investiga, y esto influye a toda la organización:

“En este sentido, un buen líder escolar se caracterizaría por fomentar la creación de una estructura organizacional que refleje no solo los valores de la escuela sino que permita además desarrollar sistemas de gestión que posibiliten trabajar en línea con los requerimientos y requisitos legislativos” (ibíd.).

Además reconstruye ideas y políticas, a través de la observación, de la evaluación, alentando nuevos caminos, nuevas formas de ejecutar proceso, los planifica, los organiza y los aplica:

“En consonancia con lo anterior, dentro de las funciones de liderazgo se encontraría la implementación de un marco de evaluación que se encargaría del seguimiento en el progreso del aprendizaje de cada alumno, así como de la celebración y promoción del buen rendimiento junto con el deber de hacer frente al bajo rendimiento que sugiera en cualquier nivel, promoviendo para ello una intervención eficaz del docente con medidas correctivas” (ibíd.).

El docente y la docente, y según lo indicado, frente al bajo rendimiento deberían encauzar al alumno con entusiasmo y firmeza, haciéndolo sentir que es importante, que tiene oportunidades nuevas. Una estrategia diferente sería trabajar en grupos para fomentar la cooperación y la solidaridad frente a las adversidades, y así alcanzar los objetivos trazados:

“Una estrategia que utilizan los buenos líderes en la gestión de los equipos de trabajo es poner el énfasis en los objetivos comunes y en el desarrollo de un clima sociopsicológico en el propio equipo que refuerce los comportamiento dirigido a lograr alcanzar dichas metas” (Alemán Falcón Jesús A., 2013, p. 195).

Para concluir, cabe indicar que la formación de líderes es necesaria y urgente para nuestra realidad ecuatoriana. Las instituciones educativas, el equipo docente, junto con el Estado, deberían impulsar la creación de escuelas de liderazgo, y/o, a su vez, se debería buscar como alternativa el impartir una o dos materias relacionadas a este tema que nada o muy poco se lo ha tomado en cuenta. El liderazgo se lo ejecuta en todas las áreas de la vida, y en toda sociedad se hace imprescindible ser guiada por líderes de calidad, en donde los gobierne el servicio a los demás, y un amor genuino por salir adelante y en miras de la edificación de un mundo más humano.

## **CAPÍTULO II. METODOLOGÍA**

## 2.1. Diseño de investigación

La investigación que se propone, *Desempeño docente en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Estudio realizado en el 1er año de Bachillerato de la Unidad Educativa Sagrados Corazones de Rumipamba, ubicado en la provincia de Pichincha, cantón Quito, en el año lectivo 2013-2014*, es de tipo cuantitativo; es decir, para generar información se utilizará un proceso sistemático para detallar cómo ha sido el desempeño docente en la institución educativa estudiada. También se realizará una investigación exploratoria, en donde nos familiarizaremos con el tema a experimentar para obtener nuevas hipótesis y sacar tanto conclusiones como recomendaciones.

Y, por último, esta investigación es de tipo descriptivo, analizando el quién, cómo, el dónde, el cuándo y el porqué del objeto a investigar, facilitando así la explicación y caracterización de la realidad del desempeño de los y las docentes en el proceso de enseñanza-aprendizaje; de tal manera, que haga posible conocer el problema de estudio tal cual se presenta en la realidad bajo las siguientes características:

- *Transversal*: investigaciones que recopila datos en un momento único.
- *Exploratorio*: se trata de una exploración inicial en un momento específico.
- *Descriptivo*: se podrán indagar los niveles de una o más variables en una población dada.

Cabe indicar, además, que el diseño transversal “busca el conocimiento de alguna dimensión o desarrollo de algún aspecto de los sujetos en un momento dado” (Nieto Martín Santiago, Rodríguez Conde María José, 2009, p. 104); por lo que se investigará al docente en su proceso de aprendizaje-enseñanza, observando, explorando y describiendo su nivel de experiencia y de conocimiento en los aspectos teóricos, y su puesta en práctica, según los ámbitos de la gestión legal, de planificación, de aprendizaje, de liderazgo y de comunicación, identificando así la importancia y la frecuencia que otorga a los mencionados ámbitos o áreas de trabajo.

## 2.2. Contexto

El instituto elegido es una organización educativa particular y mixta, de clase media, católica. La Unidad Educativa Sagrados Corazones es una institución que fundamenta su filosofía en el amor redentor de Cristo.

El carisma de los Sagrados Corazones se constituye en un motor que permite llegar al educando a desarrollar su potencial de ser humano, capaz de trascender a sí mismo para crear ambientes solidarios, y llegar a Dios como explicación de vida.

La Unidad Educativa Sagrados Corazones de Rumipamba está ubicada en la ciudad de Quito, en las Avenidas Atahualpa Oe1-20 y Diez de Agosto, esquina.

La Congregación de los Sagrados Corazones de Jesús y María y de la Adoración Perpetua del Santísimo Sacramento del Altar nació en Francia en el año de 1800. Los fundadores fueron Enriqueta Aymer de la Chevalerie y José María Coudrín.

En 1894, la hermana Helena Brunel, entonces superiora del Colegio de los Sagrados Corazones de Quito, compró una de las fincas de Rumipamba para utilizarlas como casa de campo de las religiosas, la misma que se convirtió en un centro de catequesis para niñas y adultos que vivían en los alrededores. La comarca de San José de Rumipamba se extendió al norte de Quito al pie del célebre volcán Pichincha.

El 1 de septiembre de 1909 se trasladó el noviciado de Quito a la casa de Rumipamba; y, el 4 de octubre de 1909 se fundó el Colegio Sagrados Corazones de Quito, con 60 alumnas internas en la Quinta de San José de Rumipamba, constituyéndose en una extensión del plantel del Centro. En esta misma fecha comenzó a funcionar la escuela gratuita con 45 alumnos. Su primera directora fue la hermana Beatriz Molestina, y la superiora la hermana María Isabel Busson.

Para el año de 2014, la Unidad Educativa Sagrados Corazones de Rumipamba cumplirá 105 años de funcionamiento; por el momento, cuenta con el apoyo y asesoría de 84 docentes, como guías y facilitadores de 1.386 estudiantes: 633 en la sección primaria, 577 en la sección secundaria y 176 en la jornada vespertina.

La institución educativa es particular y católica, su misión y visión son:

#### *Misión*

- Proporcionar educación holística, la Institución propone formar personas con:
- Personalidad y formación auténticamente cristiana.
- Preparación académica eficiente y significativa.
- Juicio crítico y convicciones sólidas.
- Capacidad de servicio a los demás.
- Amor a la naturaleza, obra de Dios.

### *Visión*

La Unidad Educativa Sagrados Corazones de Rumipamba aspira a promover un proceso educativo que forme a sus alumnos y alumnas como personas con valores, inspirados en el espíritu del Evangelio, agentes de cambio de su propio crecimiento y de los demás, de tal manera que propendan al desarrollo de una sociedad más justa y solidaria.

### **2.3. Participantes**

El grupo de profesores y profesoras que colaboraron con este estudio tienen experiencia en la docencia, son gente de vocación y tienen un conocimiento muy amplio de la materia que dictaban.

Son docentes jóvenes adultos, tienen un buen sentido de la autoridad y el respeto que deben regir en un equipo de trabajo. Saben manejar la clase, y, a pesar de que sus alumnos conforman un grupo grande (34 alumnos), saben liderar y mantener la atención de todos y todas.

El equipo se mostró muy colaborativo en el proceso de observación, muy abierto y ameno; incluso, los docentes compartieron sus experiencias, brindando una serie de consejos en el momento de la autoevaluación; estuvieron, además, dispuestos a entregar más de su tiempo para realización de las entrevistas.

Se notó en todos ellos una buena preparación en relación con el tema que dictaban; es decir, cualquier pregunta que hacían los y las estudiantes sabían responder con profesionalismo, despertando, también, en los chicos un espíritu crítico, pues los desafiaban con otras preguntas para analizar y reflexionar.

Quizá, en lo que se debería poner énfasis es en el número de estudiantes, pues sería mejor reducirlo para que se trabaje de una manera más personal y se puedan hacer más actividades y evaluaciones dentro del aula.

## **2.4. Métodos, técnicas e instrumentos de investigación**

### **2.4.1. Métodos.**

*Método descriptivo.* Explica y analiza el objeto de la investigación, es decir, el desempeño del docente en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Este método fue utilizado a través de la exposición y narración de los hechos observados, de los diálogos realizados con los y las docentes, con el análisis de las encuestas aplicadas a los y las maestras, y, además, con la ayuda de las entrevistas efectuadas, con el fin de obtener información relevante, y que no ha sido experimentada por el investigador, para de esta manera reflexionar sobre el desempeño de la docencia en este grupo de estudio, y presentar conclusiones y recomendaciones.

*Método analítico-sintético.* Facilita la desestructuración del objeto de estudio en todas sus partes, y la explicación de las relaciones entre elementos y el todo, así como también la reconstrucción de las partes para alcanzar una visión de unidad, asociando juicios de valor, abstracciones, conceptos que ayudarán la comprensión y conocimiento de la realidad.

En este método, se analizó el desempeño del docente en el aula en los cuatro ámbitos de estudio, y su relación con el medio laboral, tanto los estudiantes como el equipo de trabajo de docencia, con la ayuda de lo investigado en el plano teórico a través de las consultas en las fuentes bibliográficas y la realización de entrevistas, para luego realizar una síntesis general, sacando conclusiones, puntos positivos como negativos, y ofrecer al equipo docente e institución educativa posibles acciones a aplicar para mejoras en la educación dentro de la organización investigada.

*Método inductivo y deductivo.* Permite configurar el conocimiento; y, a generalizar de forma lógica los datos empíricos a alcanzarse en el proceso de investigación.

A través de este método, se investigó en las fuentes bibliográficas los temas referentes al proceso educativo, así como los ámbitos a analizar, para establecer un conocimiento general y comparar con lo observado e investigado en el proceso de enseñanza-aprendizaje por parte de los y las docentes observadas; y, de esta manera, unificar lo analizado, reflexionado y sintetizado, para el alcance de conclusiones y recomendaciones finales.

*Método estadístico.* Hace factible organizar la información alcanzada, con la aplicación de los instrumentos de investigación, facilita los procesos de validez y confiabilidad de los resultados.

Luego de observar a los y las docentes, y de la aplicación de las encuestas, se procedió a ingresar los datos informativos y estadísticos en la matriz Excel, para codificar y sistematizar lo investigado en el proceso enseñanza-aprendizaje, y proceder con el análisis final del trabajo de campo y elaboración de la propuesta final a ser aplicada en el unidad educativa seleccionada para esta investigación.

*Método hermenéutico.* Permite la recolección e interpretación bibliográfica en la elaboración del marco teórico; y, además, facilitará el análisis de la información empírica a la luz del marco teórico.

En este método se investigó y estudió los temas detallados en el marco teórico, para que en base a ello se facilite lo observado en el trabajo de campo, y, así, con la información recolectada, como las entrevistas realizadas a los y las docentes, obtener conclusiones, recomendaciones y la propuesta final a ser aplicada, con el fin de mejorar el proceso de desempeño docente en la enseñanza-aprendizaje en la organización educativa.

## **2.4.2. Técnicas.**

### **2.4.2.1      *Técnicas de investigación bibliográfica.***

*Lectura.* Se procedió a investigar en Internet las fuentes bibliográficas relacionadas con el desempeño docente, la gestión educativa y las estrategias en el proceso de la gestión docente, para obtener conocimiento y comprender de una mejor manera el desempeño en el aula del docente; así como proceder a su análisis y reflexión del mismo con el fin de ser un aporte en la mejora de sus actividades de enseñanza y aprendizaje.

*Resumen.* Luego de la lectura y análisis de las fuentes investigadas, se procedió a realizar una síntesis de las ideas principales, anotando opiniones personales, y detallando específicamente, al ser necesario, los pensamientos de los autores investigados.

#### **2.4.2.2. Técnicas de investigación de campo.**

*Observación.* Luego de la autorización para la investigación en la Unidad Educativa Sagrados Corazones de Rumipamba, por parte del personal directivo y responsable en la institución educativa, se procedió a realizar las observaciones a los cinco docentes seleccionado (10 en total). Se respetó el día asignado para ello, presentando a los y las docentes la carta respectiva del rectorado que aprobó este proceso de investigación en el desempeño de enseñanza-aprendizaje dentro del aula.

En el momento de la observación, se respetó al maestro, sin interrupciones a su clase dictada, prestando la atención debida en todos los aspectos a estudiar y analizar, para anotar los niveles de frecuencia en los indicadores correspondientes a la gestión de aprendizaje y de comunicación y liderazgo. Cualquier inquietud, se preguntó al docente y se le solicitó conteste el cuestionario de autoevaluación en lo que respecta a los cuatro ámbitos o áreas de gestión en las que se desarrollan.

Además, se puso énfasis en el clima de clase, a los estudiantes, abriendo también la facilidad a los y las docentes para contestar cualquier preguntas en relación con la autoevaluación a ser aplicada individualmente.

Se tomó algunas fotografías para evidenciar dicho proceso de investigación en el desempeño de la docencia en la enseñanza y el aprendizaje dentro de esta institución educativa.

El objetivo básico de esta observación fue la recolección de información en base a lo examinando, con detenimiento, en las prácticas del y la docente para diagnosticar su desempeño en la enseñanza-aprendizaje dentro del aula.

*Encuesta.* La autoevaluación fue entregada en el primer período de observación, indicando a los y las maestras que las encuestas eran confidenciales, y se les aclaró las dudas del caso.

En lo que se refiere a los registros de observación realizados por la investigadora, estos fueron aplicados en el momento que los y las docentes dictaban la clase; se prestó mucha atención a todos los aspectos del desempeño de enseñanza y aprendizaje. Además, se respetó el tiempo y el espacio del profesor, sin interrumpir, y tratando que los estudiantes no se distraigan por ningún motivo.

Ambos instrumentos ayudaron a la recolección de información para la elaboración de la malla Excel y para su análisis respectivo, con el fin de sacar conclusiones y recomendaciones.

*Entrevista.* Se la realizó algunas entrevistas vía Internet a ciertos profesores para aclarar algunas dudas en lo que respecta a los ámbitos de gestión legal, de planificación, del aprendizaje y de liderazgo y de comunicación, en especial se buscó opiniones personales sobre estrategias para un mejoramiento en el desempeño docente.

### **2.4.3. Instrumentos.**

#### **2.4.3.1. Cuestionario de autoevaluación del desempeño docente en cuatro ámbitos de gestión.**

##### *Objetivo*

Identificar el desempeño docente en los ámbitos de la gestión: legal, de la planificación institucional y del currículo, del aprendizaje y de liderazgo y comunicación, para reflexionar sobre el nivel de gestión docente con el fin de mejorar su práctica.

##### *Estructuración*

1. Datos de identificación de los centros educativos y de los docentes: Nombre, tipo y ubicación de la institución; y, sexo, edad, años de experiencia, nivel de formación, nivel de educación en el que trabaja, modalidad de trabajo y relación laboral del docente.
2. Autoevaluación del desempeño docente. Conformada por cuatro ámbitos: legal, de la planificación institucional y del currículo, del aprendizaje y de liderazgo y comunicación. Cada ámbito será evaluado tomando en cuenta.
  - Frecuencia: el cumplimiento de la actividad y el nivel de desarrollo por parte del docente.
  - Importancia: la prioridad que el docente le da a la actividad dentro e su gestión.
  - Nivel de conocimiento: el saber que posee el docente en relación a cada uno de los ámbitos de gestión.

### *Ámbitos de gestión*

*Legal.* Evalúa el nivel de frecuencia, importancia y conocimiento que tiene el docente en relación a los principios fundamentales contemplados en el marco legal educativo y la aplicación en su práctica profesional.

*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.

*Aprendizaje.* Evalúa el nivel de frecuencia, importancia y conocimiento de los docentes en relación a las actividades desarrolladas en el proceso didáctico.

*Liderazgo y comunicación.* Evalúa el nivel de frecuencia, importancia y conocimiento que el docente promueve para la interacción en el aula y con el entorno educativo.

#### **2.4.3.2. Registro de observación del proceso didáctico pedagógico de los docentes en el aula.**

##### *Objetivo*

Identificar la gestión del aprendizaje, liderazgo y comunicación que realiza el docente en el aula, para reflexionar sobre el proceso didáctico-pedagógico con el fin de mejorar la práctica educativa.

##### *Estructuración*

1. Datos informativos. Nombre de la institución educativa, números de estudiantes en el aula, período observado, área del conocimiento observada y destreza trabajada por el docente.
2. Registro de observación. Conformada por dos ámbitos: gestión del aprendizaje y de liderazgo y comunicación, que se evalúan únicamente por la frecuencia; es decir, el cumplimiento de la actividad y el nivel de desarrollo.

## **2.5. Recursos**

Los recursos a utilizar en esta investigación fueron relativamente pocos y de bajo costo. Cabe recalcar el apoyo esencial y muy significativo que se prestó en la Unidad Educativa Sagrados Corazones de Rumipamba, en especial por parte del equipo directivo,

así como la apertura de los y las docentes investigadas, quienes compartieron su tiempo, sus conocimientos, recomendaciones y profesionalismo con la investigadora.

#### **2.5.1. Talento humano.**

Los recursos humanos básicamente fueron: el equipo directivo del Unidad Educativa Sagrados Corazones de Rumibamba, el rector, vicerrectora, la madre directora-superiora, los y las maestras investigadas (las profesoras de las cátedras de Matemática, Física y Lengua Literatura; y los profesores de Historia y Desarrollo del Pensamiento), los y las estudiantes de Primero de Bachillerato A; secretaría de Recursos Humanos y Administrativo, Inspector de la sección Bachillerato, secretaria de la sección de Recepción, y guardianía.

#### **2.5.2. Institucionales.**

Las instituciones que colaboraron en esta investigación fueron: la Unidad Educativa Sagrados Corazones de Rumipamba y la Universidad Técnica Particular de Loja, con sus respectivas instalaciones.

#### **2.5.3. Materiales.**

Los materiales utilizados en este proceso investigativo fueron: fuentes bibliográficas (libros y de Internet), Guía didáctica de Programa Nacional de Investigación-UTPL, esferográficos, papel, lápices, borrador.

Carta de solicitud de la UTPL para realizar la investigación en la Unidad Educativa Sagrados Corazones de Rumipamba, carta de autorización por parte de la institución educativa, fotocopias de los cuestionarios de autoevaluación y de registros de observación; carpetas, cámara fotográfica (celular).

#### **2.5.4. Económicos.**

Los recursos económicos fueron:

Fotocopias y anillados:	\$ 30,00
Movilización gasolina:	25,00
Material de oficina:	10,00

En total, serían unos 65 dólares de gasto, por cuanto en lo que se refiere a la movilización, se tiene auto propio, por lo que no significó mucho gasto; igualmente, las fotografías se las tomó del celular ya que se trató de evitar cualquier distracción que perjudique las clases de los y las docentes.

## **2.6. Procedimiento**

El primer paso que realicé fue la investigación en fuentes bibliográficas sobre el desempeño docente y los ámbitos de gestión requeridas para tener un conocimiento general del tema, y así comprenderlo para aplicar de una manera más óptima en el trabajo de campo, obteniendo conclusiones finales para entregar recomendaciones al centro educativo investigado, con el fin de que las apliquen en el ejercicio de la docencia y mejorar así su desempeño.

La institución a ser investigada fue la Unidad Educativa Sagrados Corazones de Rumipamba, la misma que fue seleccionada por haber sido en donde realicé las prácticas docentes; además, se me facilitaba por la apertura que siempre demostró el equipo directivo y docente.

El primer paso fue acercarme a la institución y presentar al rectorado la carta de solicitud, enviada por la UTPL, para efectuar la respectiva investigación sobre el desempeño docente. El mismo día fue aprobada la solicitud y tuve la autorización respectiva, y se me facilitó el nombre del profesor de Historia a quien aplicaría la primera observación. Los nombres de los cuatro maestros y maestras restantes fueron escogidos según mi criterio y conveniencia de tiempo.

Los y las docentes seleccionados fueron aquellos que dictaban las cátedras de Matemáticas, Física, Desarrollo del Pensamiento, Lengua y Literatura del Primero de Bachillerato A.

Me presenté en los días y horas convenidas con los respectivos docentes, respetando la puntualidad; los alumnos apoyaron el proceso de observación y el clima de clase fue siempre de tranquilidad y profesionalismo por parte de los investigados e investigadora.

Cada observación fue registrada detenidamente y haciendo caso de las recomendaciones indicadas en la guía de estudio de la UTPL, tanto de los registros como el del cuestionario de autoevaluación, el mismo que fue entregado a tiempo y resuelto a conciencia por parte del equipo docente investigado.

Luego de finalizado el trabajo de campo, se procedió a la codificación y tabulación de los instrumentos en la plantilla Excel facilitada por la Universidad; igualmente, se siguieron las recomendaciones solicitadas por las autoridades y equipo investigativo de la UTPL, teniendo mucho cuidado con el ingreso de los datos informativos recopilados en la observación y entregados por los y las docentes de la institución educativa, evitando así confusiones y errores.

Uno de los pasos más importantes fue el análisis y discusión de los resultados obtenidos, pues se pudo comparar lo autoevaluado por el equipo docente con lo observado por la investigadora, detectando, de esta manera, las debilidades, los aciertos y logros del desempeño profesional en el ámbito de cada gestión que interviene en el proceso de aprendizaje-enseñanza.

Para finalizar, se procedió a concluir con lo observado y analizado en la investigación de campo, recomendando la aplicación de algunas estrategias y actividades para mejorar el proceso de aprendizaje-enseñanza en el desempeño docente.

### **CAPÍTULO III. RESULTADOS: ANÁLISIS Y DISCUSIÓN**

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

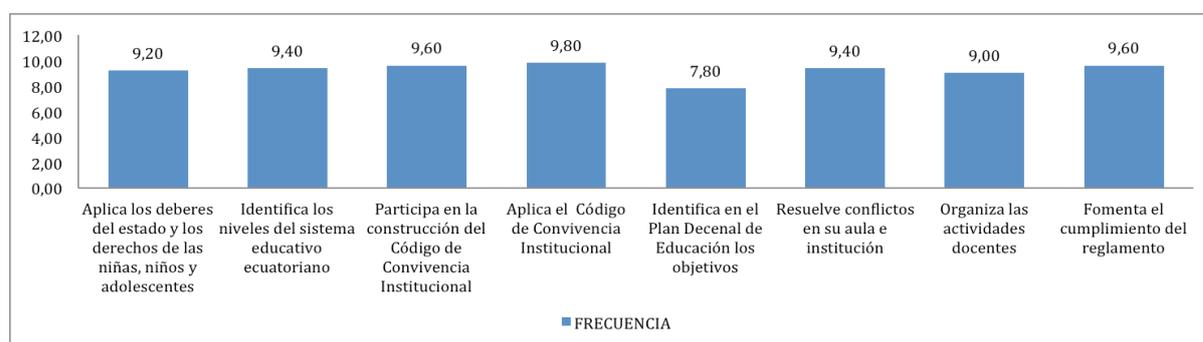
#### 3.1.1. Nivel de frecuencia del desempeño profesional en el ámbito de la gestión legal.

Tabla 1. 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	9,20	92%
1.2	Identifica los niveles del sistema educativo ecuatoriano	9,40	94%
1.3	Participa en la construcción del Código de Convivencia Institucional	9,60	96%
1.4	Aplica el Código de Convivencia Institucional	9,80	98%
1.5	Identifica en el Plan Decenal de Educación los objetivos	7,80	78%
1.6	Resuelve conflictos en su aula e institución	9,40	94%
1.7	Organiza las actividades docentes	9,00	90%
1.8	Fomenta el cumplimiento del reglamento	9,60	96%
<b>TOTAL</b>		<b>73,80</b>	
<b>PROMEDIO</b>		<b>9,23</b>	<b>92%</b>

Fuente: Cuestionario de autoevaluación del desempeño docente aplicado a la Unidad Educativa Sagrados Corazones de Rumipamba

Figura 1. Frecuencia del desempeño profesional en el ámbito de la gestión legal



Fuente: Cuestionario de autoevaluación del desempeño docente aplicado a la Unidad Educativa Sagrados Corazones de Rumipamba

En el ámbito de la gestión legal, los y las docentes participan con regularidad en la aplicación de los códigos reglamentarios de la institución y del Estado, pues se puede ver un

equilibrio entre los parámetros estudiados, los mismos que oscilan entre el 90 y 98% del total del nivel de la frecuencia que dan en este aspecto del desempeño docente. Solamente en lo que se refiere a la identificación de los objetivos en el Plan Decenal de Educación, el grupo docente investigado indica una frecuencia del 78% del total, es decir, no revisan tan periódicamente los mismos, o no determinan, a continuidad, el alcance de los mismos.

Según lo afirma Paladines (s.f., pp. 246-247), el maestro tendría que fortalecer sus capacidades en base a la investigación continua, y, además, se debería implementar sistemas educativos de formación permanente –con carácter local e institucional, empleando estrategias semipresenciales y a distancia, articulados a proyectos educativos específicos–, con el fin de aportar a la transformación en la escuela, y, añadiría, del nivel profesional del educando. Además, el y la maestra podrán conocer la intencionalidad pedagógica, la concepción de la relación entre los individuos (educando y educador) y la sociedad, y el modelo de comunicación en el que se sustenta la misma (Alvarado Oyarce Otoniel, 2005, 50).

Por tanto, es necesario e imprescindible que los y las docentes hagan un estudio y reflexión serios de estos códigos de Estado y los institucionales, no solo evaluando periódicamente, sino aplicándolos en base a los objetivos y analizando sus resultados, para así observar las deficiencias de las normas y sugerir nuevas propuestas a favor de la niñez y la adolescencia, pero también de los maestros y maestras.

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

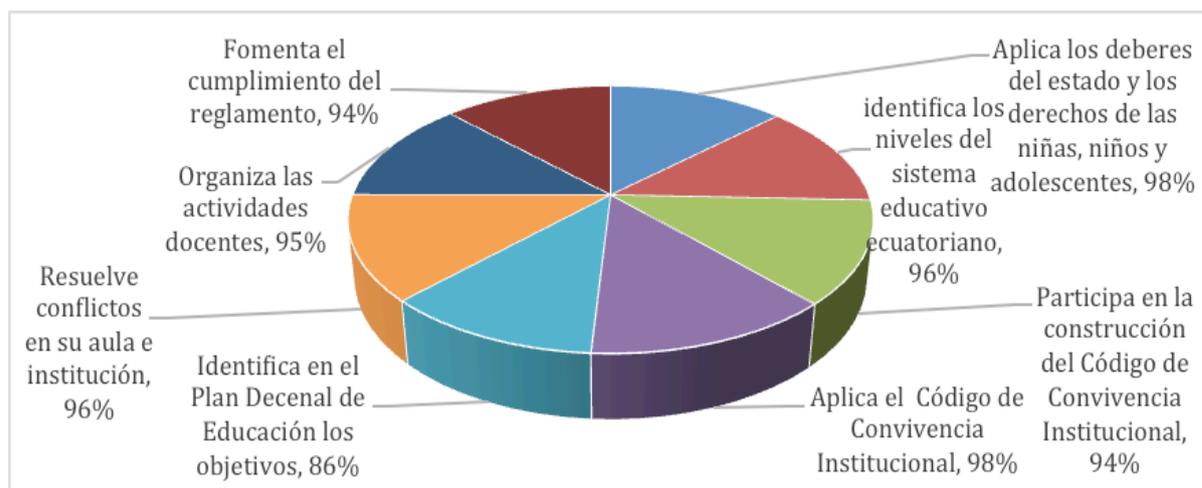
Tabla 2. Nivel de importancia del ámbito de la gestión legal en el desempeño docente

Nº DEL ÍTEM	INDICADORES	IMPORTANCIA	PORCENTAJE
1.1	Aplica los deberes del estado y los derechos de las niñas, niños y adolescentes	9,80	98%
1.2	identifica los niveles del sistema educativo ecuatoriano	9,60	96%
1.3	Participa en la construcción del Código de Convivencia Institucional	9,40	94%
1.4	Aplica el Código de Convivencia Institucional	9,80	98%
1.5	Identifica en el Plan Decenal de Educación los objetivos	8,60	86%
1.6	Resuelve conflictos en su aula e institución	9,60	96%
1.7	Organiza las actividades docentes	9,50	95%
1.8	Fomenta el cumplimiento del reglamento	9,40	94%

<b>TOTAL</b>	<b>75,70</b>	
<b>PROMEDIO</b>	<b>9,46</b>	<b>95%</b>

Fuente: Cuestionario de autoevaluación del desempeño docente aplicado a la Unidad Educativa Sagrados Corazones de Rumipamba

**Figura 2. Nivel de importancia del ámbito de la gestión legal en el desempeño profesional**



Fuente: Cuestionario de autoevaluación del desempeño docente aplicado a la Unidad Educativa Sagrados Corazones de Rumipamba

Podemos ver que en los y las docentes, en lo que refiere a la importancia que prestan al ámbito legal, hay un interés que oscila entre el 94 y 98% de lo requerido en códigos y reglamentos institucionales y del Estado, equilibrando su desempeño en el parámetro de esta área. Se puede observar, además, que baja a un 86% en la identificación de los objetivos descritos en el Plan Decenal de Educación, existiendo semejanza con en el parámetro de frecuencia.

Es primordial que el equipo docente dé la debida importancia a estos aspectos legales, pues de ellos depende también la calidad educativa, como lo señala Lepeley María Teresa (2003, p. 6), que implica una gestión integral de procesos, en donde intervienen no solo todas las etapas que lo conforman (investigación, análisis, reflexión), sino al estudiante, al maestro, al equipo docente, a la institución, a la comunidad, a la familia y a la sociedad, satisfaciendo así sus necesidades.

Es interesante comprobar que los aspectos legales cuentan en todo proceso que exige un orden, una organización, y un conocimiento amplio de todos aquellos aspectos que son necesarios para un buen desarrollo administrativo y educativo en las organizaciones con

miras a educar y al crecimiento integral de la persona; por ende, es esencial que el maestro y la maestra trabajen en base a objetivos y la consecución de los mismos para de esta forma analizar y reflexionar, más eficientemente, la importancia que tienen los códigos, reglamentos, planes y principios educativos.

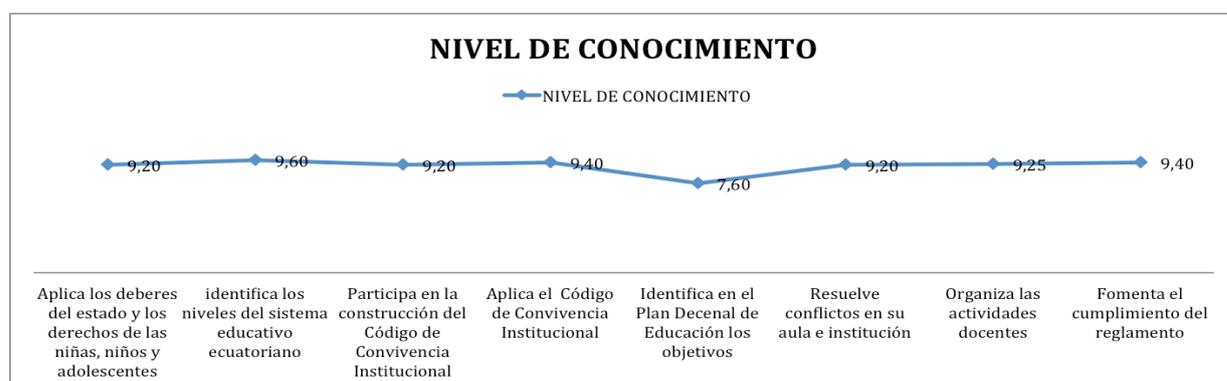
### 3.1.3. Nivel de conocimiento que tiene el docente en el ámbito de la gestión legal para su desempeño docente.

Tabla 3. Nivel de conocimiento del docente en el ámbito de la gestión legal

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	9,60	96%
1.3	Participa en la construcción del Código de Convivencia Institucional	9,20	92%
1.4	Aplica el Código de Convivencia Institucional	9,40	94%
1.5	Identifica en el Plan Decenal de Educación los objetivos	7,60	76%
1.6	Resuelve conflictos en su aula e institución	9,20	92%
1.7	Organiza las actividades docentes	9,25	93%
1.8	Fomenta el cumplimiento del reglamento	9,40	94%
	<b>TOTAL</b>	<b>72,85</b>	
	<b>PROMEDIO</b>	<b>9,11</b>	<b>91%</b>

Fuente: Cuestionario de autoevaluación del desempeño docente aplicado a la Unidad Educativa Sagrados Corazones de Rumipamba

Figura 3: Nivel de conocimiento del docente en el ámbito de la gestión legal



Fuente: Cuestionario de autoevaluación del desempeño docente aplicado a la Unidad Educativa Sagrados Corazones de Rumipamba

El nivel de conocimiento que tienen los y las docentes en el área de la gestión legal acapara entre el 92 y 94% en los parámetros señalados, a excepción de la definición de los objetivos del Plan Decenal de Educación, que equivale al 76% de los indicadores referentes a códigos y reglamentos.

Es uno de los aspectos más esenciales el que el docente conozca todo lo relacionado con las reglas, normas y códigos del sistema educativo, pues como lo indica Paladines (s.f., p. 244), las reformas educativas no solo implican una decisión del Estado, sino que incluyen a un conjunto de actores que van hacia una misma meta; es decir, es necesario la participación de la escuela para lograr las mejores transformaciones educativas en pos del progreso de la comunidad y de la sociedad.

A raíz de lo expuesto, se hace urgente un estudio a conciencia de los códigos y reglamentos educativos, y que los y las maestras investiguen, analicen y reflexionen sobre posibles alternativas nuevas a ser aplicadas en estas normas, para que se proteja no solo a un grupo de la comunidad educativa, sino a su conjunto, al equipo de docentes e instituciones del sistema educativo.

### **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.**

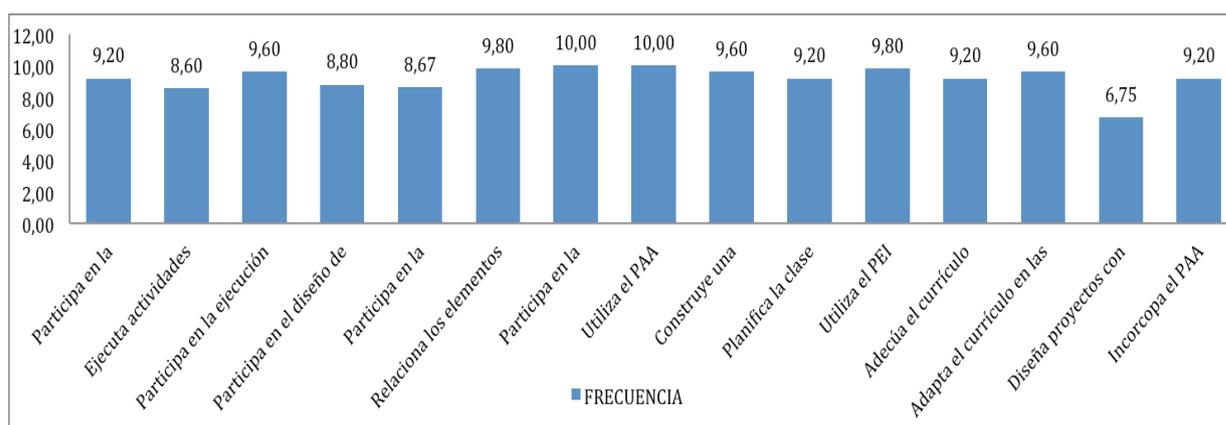
**Tabla 4. Frecuencia del ámbito de planificación en el desempeño profesional**

<b>N° DEL ÍTEM</b>	<b>INDICADORES</b>	<b>FRECUENCIA</b>	<b>PORCENTAJE</b>
2.1	Participa en la elaboración del PEI	9,20	92%
2.2.	Ejecuta actividades orientadas al plan de mejoras	8,60	86%
2.3	Participa en la ejecución del POA	9,60	96%
2.4	Participa en el diseño de instrumentos	8,80	88%
2.5	Participa en la elaboración de plan de gestión de riesgos	8,67	87%
2.6	Relaciona los elementos del Currículo Nacional	9,80	98%
2.7	Participa en la elaboración del PAA	10,00	100%
2.8	Utiliza el PAA	10,00	100%
2.9	Construye una planificación de clase	9,60	96%
2.10	Planifica la clase	9,20	92%
2.11	Utiliza el PEI	9,80	98%
2.12	Adecúa el currículo vigente en su aula	9,20	92%
2.13	Adapta el currículo en las diferentes áreas	9,60	96%

2.14	Diseña proyectos con fines educativos	6,75	68%
2.15	Incorpora el PAA	9,20	92%
<b>TOTAL</b>		<b>138,02</b>	
<b>PROMEDIO</b>		<b>9,20</b>	<b>92%</b>

Fuente: Cuestionario de autoevaluación del desempeño docente aplicado a la Unidad Educativa Sagrados Corazones de Rumipamba

**Figura 4: Frecuencia del ámbito de planificación en el desempeño profesional**



Fuente: Cuestionario de autoevaluación del desempeño docente aplicado a la Unidad Educativa Sagrados Corazones de Rumipamba

Los docentes y las docentes participan en la elaboración de los planes educativos institucionales y de los operativos, así como en la planificación de clase y asignatura, entre el 86 y 100%; mientras que en el diseño de proyectos con fines educativos, los maestros participan con una menor frecuencia, pues equivale al 68% parámetros de planificación.

Como lo señala Venegas Jiménez Pedro (2006, pp. 48-49), el planificar es esencial para el beneficio del sistema educativo, y, añadido, este trabajo debería ser constante en el desempeño docente, pues así se estaría enfrentando, y dando soluciones eficientes, a varios problemas e inconvenientes propios de la realidad del entorno como son los administrativos, económicos, sociológicos, pedagógicos, incluyendo, además, un enfoque integrado "orientado hacia la elaboración de planes nacionales de educación". Así, pues, toda planificación reactiva el análisis para la priorización de actividades y decidir dónde ejecutarlas, y, para evidenciar el carácter integrador y totalizador de la programación" (Jordán Fausto, 1989, p. 79).

Se puede visualizar, entonces, que los maestros sí se preocupan por participar frecuentemente en la elaboración de los planes educativos de la institución y de aquellos

que los compete para la aplicación de los temas de clase, haciéndolos responsables y comprometidos con los procesos curriculares, de la institución y del Estado; sin embargo, es imprescindible motivarlos a la creatividad, a ser creadores y diseñadores de nuevos proyectos en donde no solo sean la investigación, el análisis y la reflexión los parámetros que los mueva a ser portadores proactivos en beneficio de la comunidad-escuela-familia, sino que sean el servicio desinteresado, y el amor por lo que hacen, el motor principal para cambiar la sociedad, para dejar huella en su peregrinar.

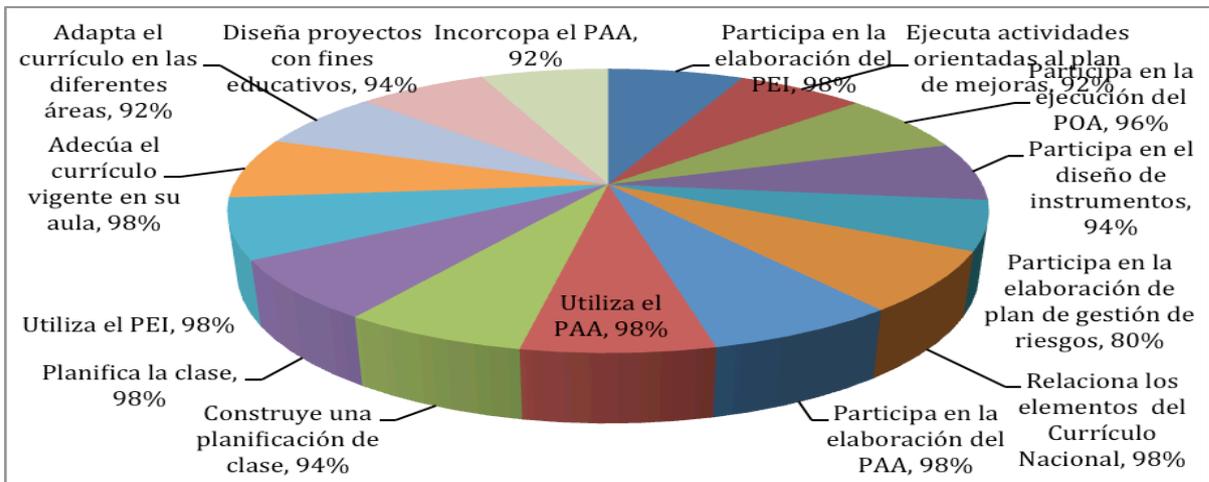
### 3.2.2. Nivel de importancia del ámbito de la planificación en el desempeño docente.

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

Nº DEL ÍTEM	INDICADORES	IMPORTANCIA	PORCENTAJE
2.1	Participa en la elaboración del PEI	9,80	98%
2.2.	Ejecuta actividades orientadas al plan de mejoras	9,20	92%
2.3	Participa en la ejecución del POA	9,60	96%
2.4	Participa en el diseño de instrumentos	9,40	94%
2.5	Participa en la elaboración de plan de gestión de riesgos	8,00	80%
2.6	Relaciona los elementos del Currículo Nacional	9,80	98%
2.7	Participa en la elaboración del PAA	9,80	98%
2.8	Utiliza el PAA	9,80	98%
2.9	Construye una planificación de clase	9,40	94%
2.10	Planifica la clase	9,80	98%
2.11	Utiliza el PEI	9,80	98%
2.12	Adecúa el currículo vigente en su aula	9,80	98%
2.13	Adapta el currículo en las diferentes áreas	9,20	92%
2.14	Diseña proyectos con fines educativos	9,40	94%
2.15	Incorpora el PAA	9,20	92%
	<b>TOTAL</b>	<b>142,00</b>	
	<b>PROMEDIO</b>	<b>9,47</b>	<b>95%</b>

Fuente: Cuestionario de autoevaluación del desempeño docente aplicado a la Unidad Educativa Sagrados Corazones de Rumipamba

**Figura 5: Nivel de importancia del ámbito de planificación en el desempeño profesional**



Fuente: Cuestionario de autoevaluación del desempeño docente aplicado a la Unidad Educativa Sagrados Corazones de Rumipamba

En lo que se refiere al nivel de importancia que dan los y las docentes en esta área de su desempeño, se observa que obtienen entre el 94 y 98% en lo que respecta a la elaboración de planes institucionales, operativos, de asignatura y de clase; y, el 80 y 92% corresponde a: la ejecución de actividades, planes de gestión de riesgos, y a la adaptación del currículo como a la incorporación del plan de asignatura anual; lo que se puede deducir que dan más interés a lo global, a lo general, y, en un menor rango a lo que implica a la creación de nuevas alternativas.

Planificar es caminar con todos los recursos necesarios para enfrentar cualquier imprevisto, y, a más de alcanzar las metas y objetivos propuestos, “el proceso de planificación implica prever las posibilidades que nos ofrece el futuro y tomar una serie de decisiones en torno a ellas” (Ciscar y Uría, 1988, como lo cita Limiachi, 2006, p. 56), lo que equivaldría a confirmar que el ámbito de la planificación en el desempeño docente requiere de entereza por lo que se cree y se hace, pues esto refleja respeto y verdadero interés en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Este proceso no es una simple teoría o hipótesis, es una forma de vida, que no solo influirá en una persona, sino en una comunidad entera, en una sociedad que camina hacia el progreso, un progreso que debería encerrar, ante todo, la justicia y la solidaridad; de allí la importancia que el maestro y la maestra sean conscientes que el planear no solo es el cumplimiento de una norma o regla en el buen desarrollo de un proyecto, sino que requiere

el compromiso urgente de hacer las cosas bien y mejor, en miras de ser los guías de generaciones que luchan por la verdad y en el amor.

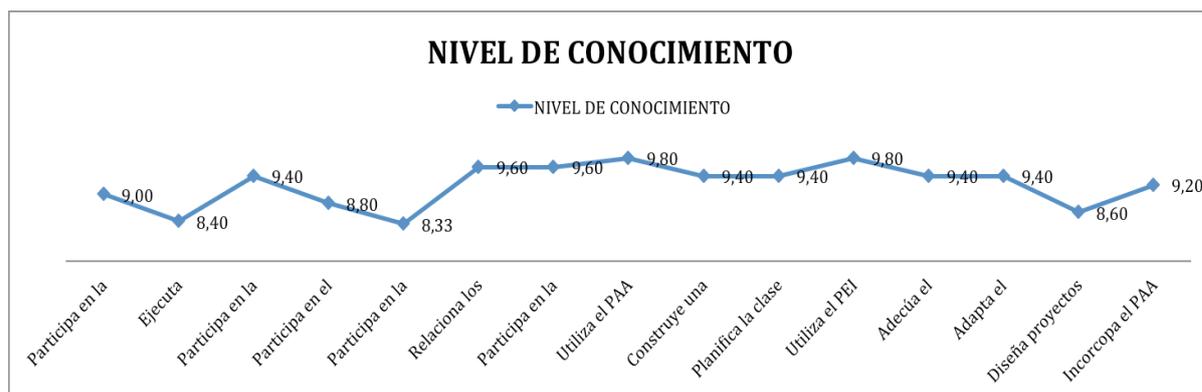
### 3.2.3. Nivel de conocimiento que tiene el docente en el ámbito de la planificación para su desempeño docente.

Tabla 6. Nivel de conocimiento del docente en el ámbito de la planificación

N° DEL ÍTEM	INDICADORES	NIVEL DE CONOCIMIENTO	PORCENTAJE
2.1	Participa en la elaboración del PEI	9,00	90%
2.2.	Ejecuta actividades orientadas al plan de mejoras	8,40	84%
2.3	Participa en la ejecución del POA	9,40	94%
2.4	Participa en el diseño de instrumentos	8,80	88%
2.5	Participa en la elaboración de plan de gestión de riesgos	8,33	83%
2.6	Relaciona los elementos del Currículo Nacional	9,60	96%
2.7	Participa en la elaboración del PAA	9,60	96%
2.8	Utiliza el PAA	9,80	98%
2.9	Construye una planificación de clase	9,40	94%
2.10	Planifica la clase	9,40	94%
2.11	Utiliza el PEI	9,80	98%
2.12	Adecúa el currículo vigente en su aula	9,40	94%
2.13	Adapta el currículo en las diferentes áreas	9,40	94%
2.14	Diseña proyectos con fines educativos	8,60	86%
2.15	Incorpora el PAA	9,20	92%
	<b>TOTAL</b>	<b>138,13</b>	
	<b>PROMEDIO</b>	<b>9,21</b>	<b>92%</b>

Fuente: Cuestionario de autoevaluación del desempeño docente aplicado a la Unidad Educativa Sagrados Corazones de Rumipamba

Figura 6. Nivel de conocimiento del docente en el ámbito de la planificación



Fuente: Cuestionario de autoevaluación del desempeño docente aplicado a la Unidad Educativa Sagrados Corazones de Rumipamba

El nivel de conocimiento que tiene el equipo docente investigado equivale entre un 90 y 98% en lo que corresponde a la planificación de aspectos generales en este ámbito de su desempeño, como son los planes educativos institucionales, los de asignatura, los de clase; y, en lo que acaparan aquellos que interviene la creatividad, y quizá la investigación (diseño de proyectos e instrumentos y actividades orientas al plan de mejoras y gestión de riesgos), baja entre un 83 al 88%.

El saber planificar es imprescindible, pues, como lo señala (Venegas P., 2006, p. 64), esto atiende algunas necesidades básicas de la sociedad como son: la transformación económica y productiva de la sociedad –que implicaría competitividad, heterogeneidad y sustentabilidad ambiental–, “la equidad e integración social, la formación de una nueva ciudadanía para la construcción de democracias abiertas y participativas, y la conformación del proyecto de vida, estableciendo una articulación armónica entre el nivel personal y social”.

El conocimiento que debe tener todo equipo docente en lo que respecta a la planificación de proyectos educativos institucionales, operacionales, de asignatura, de clase, así como en la elaboración nuevos diseños de educación, es la base para saber incentivar en sus alumnos y alumnas, así como a la comunidad, el arte de aprender y enseñar a partir de lo que la vida nos da, pues solo a través de “el conocer”, se ama lo que se mira, lo que se siente, lo que se escucha, y, a raíz de este saber del otro o de la otra, de esa o aquella situación, se comparten las experiencias, los sueños; y se toma la acción y la decisión para construir nuevos caminos en el peregrinar del ser humano.

### **3.3 Desempeño profesional en el ámbito de la gestión del aprendizaje**

#### **3.3.1. Planificación del proceso de enseñanza-aprendizaje.**

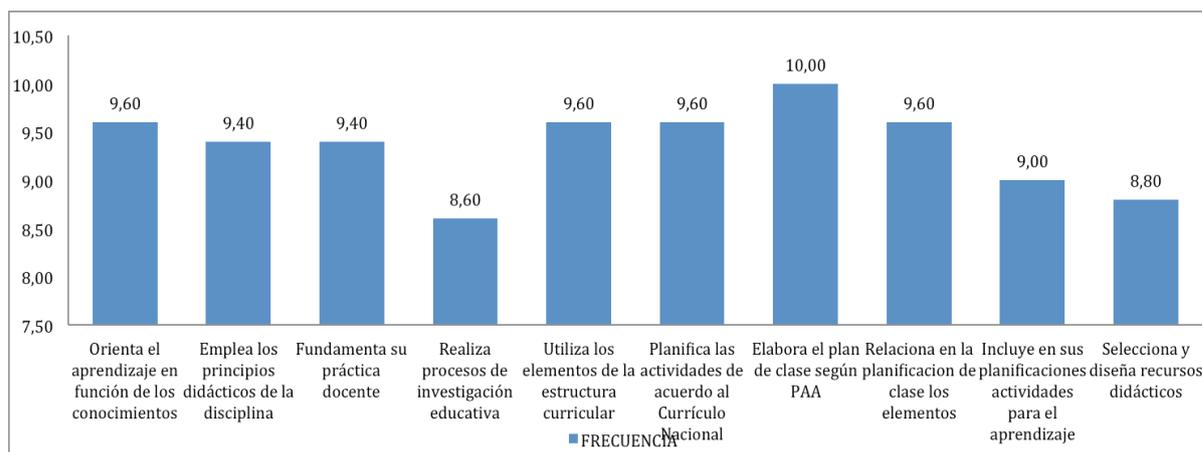
##### ***3.3.1.1. Nivel de frecuencia del desempeño profesional, sección planificación del proceso de enseñanza-aprendizaje.***

**Tabla 7. Frecuencia del desempeño profesional, sección planificación del proceso de enseñanza-aprendizaje**

N° DEL ÍTEM	INDICADOR	FRECUENCIA	PORCENTAJE
3.1	Orienta el aprendizaje en función de los conocimientos	9,60	96%
3.2	Emplea los principios didácticos de la disciplina	9,40	94%
3.3	Fundamenta su práctica docente	9,40	94%
3.4	Realiza procesos de investigación educativa	8,60	86%
3.5	Utiliza los elementos de la estructura curricular	9,60	96%
3.6	Planifica las actividades de acuerdo al Currículo Nacional	9,60	96%
3.7	Elabora el plan de clase según PAA	10,00	100%
3.8	Relaciona en la planificación de clase los elementos	9,60	96%
3.9	Incluye en sus planificaciones actividades para el aprendizaje	9,00	90%
3.10	Selecciona y diseña recursos didácticos	8,80	88%
<b>TOTAL</b>		<b>93,60</b>	
<b>PROMEDIO</b>		<b>9,36</b>	<b>94%</b>

Fuente: Cuestionario de autoevaluación del desempeño docente aplicado a la Unidad Educativa Sagrados Corazones de Rumipamba

**Figura 7. Nivel de frecuencia del desempeño profesional, sección planificación del proceso de enseñanza-aprendizaje.**



Fuente: Cuestionario de autoevaluación del desempeño docente aplicado a la Unidad Educativa Sagrados Corazones de Rumipamba

En estos parámetros se puede observar que el equipo docente investigado elabora el plan de clase, según el PAA, con una frecuencia del 100%, para llevar a cabo el proceso de aprendizaje-enseñanza. En cuanto a la realización de investigaciones educativas como a la

selección y diseños de recursos didácticos, tienen un promedio de frecuencia del 86 y 88%, respectivamente. Los demás indicadores están entre el 90 y 96% de periodicidad.

En el proceso de enseñanza-aprendizaje es imprescindible que se planifique constantemente, pues a través del mismo, como lo indica Soubal (2008, p. 311), el quehacer educacional direcciona, con responsabilidad y compromiso, a la capacitación de la persona “en la sociedad del conocimiento, bajo la óptica de la educación crítica-reflexiva que permita al humano insertarse en la sociedad eficientemente”.

De allí la importancia que el maestro y la maestra se eduquen frecuentemente a través de investigaciones y análisis no solo de lo que les compete, sino de la realidad de la comunidad y de la sociedad que forman parte; esto los llevará a ser más proactivos, creando programas y recursos que motiven a sus alumnos a aprender.

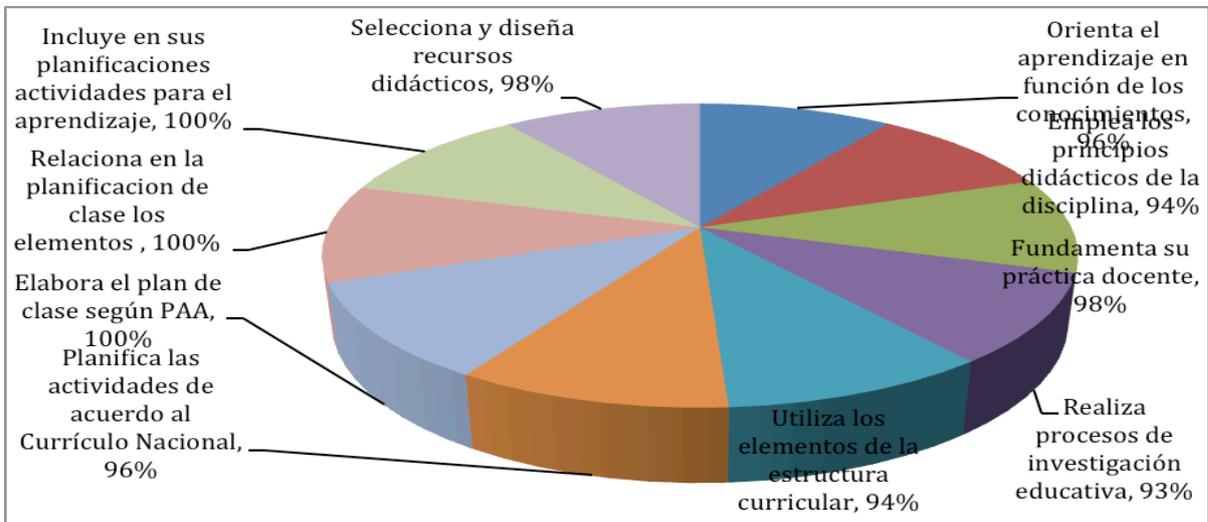
### **3.3.1.2. Nivel de importancia del desempeño profesional, sección planificación del proceso de enseñanza-aprendizaje.**

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

<b>N° DEL ÍTEM</b>	<b>INDICADOR</b>	<b>IMPORTAN CIA</b>	<b>PORCENTAJE</b>
3.1	Orienta el aprendizaje en función de los conocimientos	9,60	96%
3.2	Emplea los principios didácticos de la disciplina	9,40	94%
3.3	Fundamenta su práctica docente	9,80	98%
3.4	Realiza procesos de investigación educativa	9,25	93%
3.5	Utiliza los elementos de la estructura curricular	9,40	94%
3.6	Planifica las actividades de acuerdo al Currículo Nacional	9,60	96%
3.7	Elabora el plan de clase según PAA	10,00	100%
3.8	Relaciona en la planificación de clase los elementos	10,00	100%
3.9	Incluye en sus planificaciones actividades para el aprendizaje	10,00	100%
3.10	Selecciona y diseña recursos didácticos	9,80	98%
	<b>TOTAL</b>	<b>96,85</b>	
	<b>PROMEDIO</b>	<b>9,69</b>	<b>97%</b>

Fuente: Cuestionario de autoevaluación del desempeño docente aplicado a la Unidad Educativa Sagrados Corazones de Rumipamba

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



Fuente: Cuestionario de autoevaluación del desempeño docente aplicado a la Unidad Educativa Sagrados Corazones de Rumipamba

El mayor nivel de importancia que dan los docentes y las docentes en este proceso de enseñanza-aprendizaje, lo constituyen tres indicadores: la elaboración del plan según el PAA, la relación que dan a los elementos en la planificación de clase y la inclusión de actividades para el aprendizaje, los mismos que equivalen al 100%. La realización de procesos de investigación educativa es el indicador con un menor nivel de importancia, pues tiene el 93%.

La planificación del Plan Anual de Asignatura es de vital importancia, así lo señala Jordán Fausto (1989), ya que mediante este el maestro y la maestra “garantiza una selección y organización de objetivos y contenidos pertinentes con las condiciones reales del grupo, de la institución y con la estructura misma de la asignatura” (p. 118); de igual manera, es primordial que los y las docentes proporcionen las acciones a sus estudiantes con el fin de que se confluya lo empírico con lo teórico en la resolución de las tareas de manera integral (Soubal Caballero Santos, 2008, p. 328).

El equipo docente investigado muestra un alto nivel en la importancia que da a la planificación del proceso de enseñanza-aprendizaje, por lo que se refleja responsabilidad en las tareas encomendadas y un amplio sentido de su vocación. Lo que se podría constatar que se preocupan por mejorar sus conocimientos en cada clase impartida al alumnado.

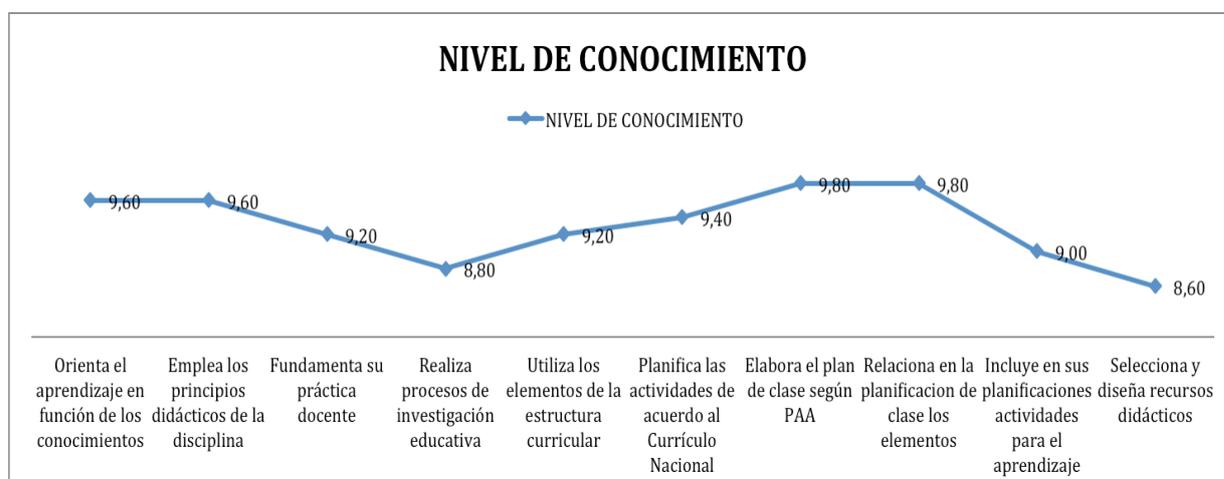
**3.3.1.3. Nivel de conocimiento del desempeño profesional, sección planificación del proceso de enseñanza-aprendizaje.**

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

N° DEL ÍTEM	INDICADOR	NIVEL DE CONOCIMIENTO	PORCENTAJE
3.1	Orienta el aprendizaje en función de los conocimientos	9,60	96%
3.2	Emplea los principios didácticos de la disciplina	9,60	96%
3.3	Fundamenta su práctica docente	9,20	92%
3.4	Realiza procesos de investigación educativa	8,80	88%
3.5	Utiliza los elementos de la estructura curricular	9,20	92%
3.6	Planifica las actividades de acuerdo al Currículo Nacional	9,40	94%
3.7	Elabora el plan de clase según PAA	9,80	98%
3.8	Relaciona en la planificación de clase los elementos	9,80	98%
3.9	Incluye en sus planificaciones actividades para el aprendizaje	9,00	90%
3.10	Selecciona y diseña recursos didácticos	8,60	86%
<b>TOTAL</b>		<b>93,00</b>	
<b>PROMEDIO</b>		<b>9,30</b>	<b>93%</b>

Fuente: Cuestionario de autoevaluación del desempeño docente aplicado a la Unidad Educativa Sagrados Corazones de Rumipamba

**Figura 9. Niveles de conocimiento del desempeño profesional, sección planificación del proceso de enseñanza-aprendizaje.**



Fuente: Cuestionario de autoevaluación del desempeño docente aplicado a la Unidad Educativa Sagrados Corazones de Rumipamba

En lo que se refiere al nivel de conocimiento, se puede observar que los maestros y maestras investigadas tienen un 98% en la elaboración del plan de clase, según el PAA, así como en la relación que dan a los elementos en dicha planificación; mientras que en la realización de procesos de investigación educativa como en la selección y diseño de recursos didácticos poseen un 88 y 86% de conocimiento, respectivamente.

Es esencial que se tenga un amplio conocimiento de lo que se planifica, así lo confirma Soubal S. (2008), pues esto hará que se domine, además de las exigencias y requerimientos de la institución y del Estado, las competencias genéricas de desarrollo personal como son: la comprensión, la comunicación, la búsqueda de la información, la solución de problemas y la utilización del tiempo (p. 330).

El interés por adquirir conocimiento implica un alto nivel de responsabilidad y compromiso no solo por el crecimiento de uno mismo, sino en función del de los demás. El maestro y la maestra, como guías de las nuevas generaciones, y por ende, de la comunidad y de sociedades retadoras al cambio, son la luz que conducen a la verdad, y un eje importante de motivación para que la niñez y la juventud empiecen a amar el arte de enseñar y aprender, el mismo que será su motor para crear y construir nuevos caminos que se dirijan a la justicia y a la solidaridad.

### 3.3.2. Ejecución del proceso de enseñanza-aprendizaje

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

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

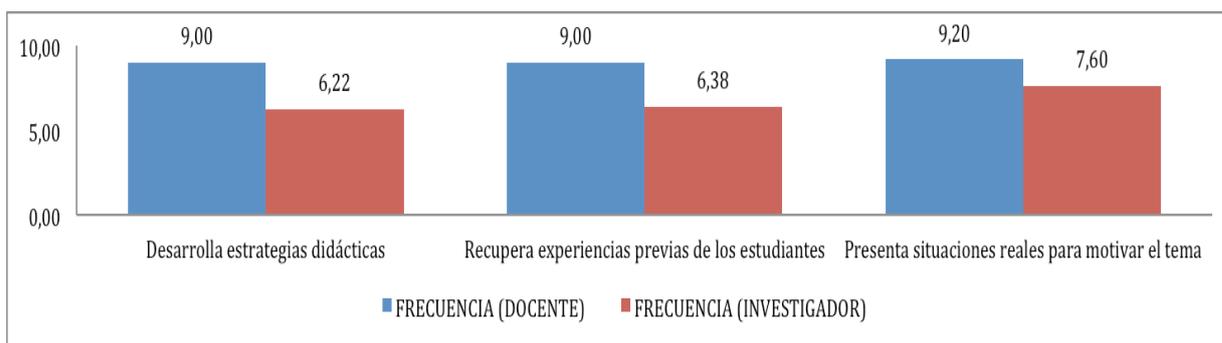
#### INICIO

N° DEL ÍTEM	INDICADOR	FRECUENCIA (DOCENTE)	FRECUENCIA (INVESTIGADOR)	PORCENTAJE (DOCENTE)	PORCENTAJE (INVESTIGADOR)
3.11.1	Desarrolla estrategias didácticas	9,00	6,22	90%	62%
3.11.2	Recupera experiencias previas de los estudiantes	9,00	6,38	90%	64%
3.11.3	Presenta situaciones reales para motivar el tema	9,20	7,60	92%	76%

<b>TOTAL</b>	<b>27,20</b>	<b>20,20</b>		
<b>PROMEDIO</b>	<b>9,07</b>	<b>6,73</b>	<b>91%</b>	<b>67%</b>

Fuente: Cuestionario de autoevaluación del desempeño docente aplicado a la Unidad Educativa Sagrados Corazones de Rumipamba

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



Fuente: Cuestionario de autoevaluación y Registro de observación del desempeño docente aplicado a la Unidad Educativa Sagrados Corazones de Rumipamba

Se puede constatar que en el proceso de enseñanza-aprendizaje, los docentes investigados, en la parte inicial de las clases a ser dictadas, se califican, en los tres parámetros estudiados, con un 90 y 92%, en contraposición con lo observado: desarrollo de estrategias didácticas, 62%, recuperación de experiencias previas de los estudiantes, 64%, y, presenta situaciones reales para motivar el tema, 76%.

Es importante resaltar que las estrategias didácticas son esenciales en el proceso educativo pues generan cambios y facilitan el autoaprendizaje creativo, promoviendo de esta forma la comprensión, el análisis, la síntesis, la elaboración, la originalidad, la redefinición, la inventiva, la fluidez y la inferencia dentro de la clase impartida (Sánchez Romero Cristina, 2013, p. 112).

En base a este análisis, es esencial que los y las maestras preparen actividades que lleven al alumno a ser, primeramente, autodidactas; es decir, que luego de la clase sean motivados a investigar más allá de lo que vieron o recibieron en clase. Para ello, si bien hubo recuperación de experiencias previas y algo de presentación de situaciones reales, propias de su contexto, es necesario crear un ambiente comunicativo y creativo, en donde el

o la estudiante sugiera y tenga interés por aportar su criterio y compartir el aprendizaje que ha obtenido en base a al tema o temas dictados con anterioridad.

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

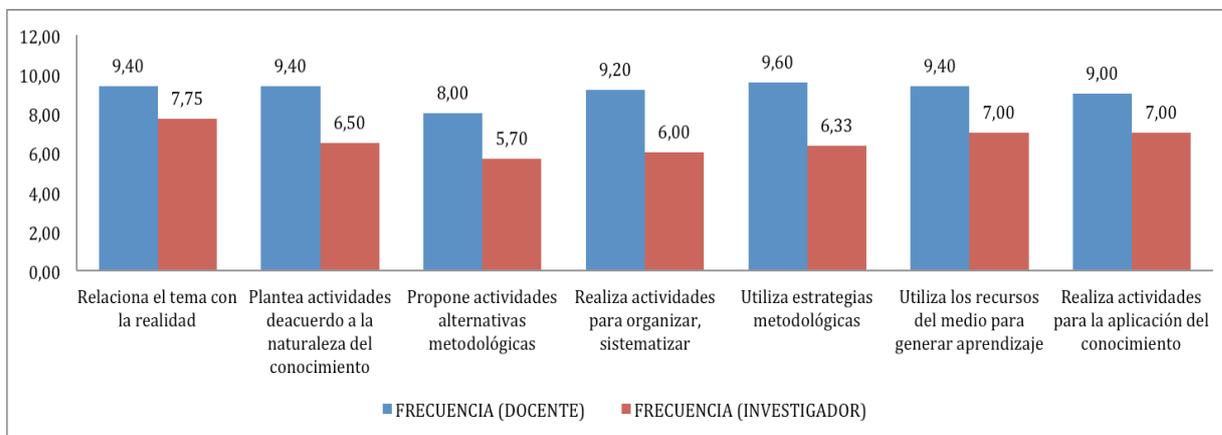
**Tabla 11. Frecuencia del desempeño profesional en el ámbito de la gestión del aprendizaje desde la precepción del docente y la observación del investigador, sección ejecución del proceso de enseñanza-aprendizaje**

**DESARROLLO**

<b>N° DEL ÍTEM</b>	<b>INDICADOR</b>	<b>FRECUENCIA (DOCENTE)</b>	<b>FRECUENCIA (INVESTIGADOR)</b>	<b>PORCENTAJE (DOCENTE)</b>	<b>PORCENTAJE (INVESTIGADOR)</b>
3.12.1	Relaciona el tema con la realidad	9,40	7,75	94%	78%
3.12.2	Plantea actividades desacuerdo a la naturaleza del conocimiento	9,40	6,50	94%	65%
3.12.3	Propone actividades alternativas metodológicas	8,00	5,70	80%	57%
3.12.4	Realiza actividades para organizar, sistematizar	9,20	6,00	92%	60%
3.12.5	Utiliza estrategias metodológicas	9,60	6,33	96%	63%
3.12.6	Utiliza los recursos del medio para generar aprendizaje	9,40	7,00	94%	70%
3.12.7	Realiza actividades para la aplicación del conocimiento	9,00	7,00	90%	70%
	<b>TOTAL</b>	<b>64,00</b>	<b>46,28</b>		
	<b>PROMEDIO</b>	<b>9,14</b>	<b>6,61</b>	<b>91%</b>	<b>66%</b>

Fuente: Cuestionario de autoevaluación del desempeño docente aplicado a la Unidad Educativa Sagrados Corazones de Rumipamba

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



Fuente: Cuestionario de autoevaluación y Registro de observación del desempeño docente aplicado a la Unidad Educativa Sagrados Corazones de Rumipamba

En el desarrollo de la clase, los y las docentes se califican en la utilización de estrategias metodológicas con el puntaje más alto: 96%, y el más bajo es el ítem que corresponde a la propuesta de actividades alternativas metodológicas (80%); en lo que respecta a la investigadora, apunta un 57% en relación a este último ítem, y un 78%, que es el valor más alto, para calificar al indicador que señala la relación del tema dictado con la realidad del entorno.

Moreno Rodríguez Diana, *et al.* (2005), señalan que es importante que en las actividades realizadas por los y las estudiantes se fomente la reflexión, y que a su vez ellos se autoevalúen, a través del intercambio y revisión de tareas para de esta manera conozcan el nivel de conocimiento que tienen sobre los contenidos (p. 92). Hay que tomar en cuenta, sin embargo, que las actividades no son el fin del aprendizaje, pero sí son un medio para que, a través de ellas, se aprenda.

De aquí la importancia de que se impulsen trabajos alternativos, variados, pero que también lleven un método, no al azar, que sean organizados; y que, además, incentiven a los estudiantes a crear, que despierten en ellos, o que descubran, sus talentos, dones, y se animen a ponerlos en práctica como también a investigar temas y situaciones nuevas.

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

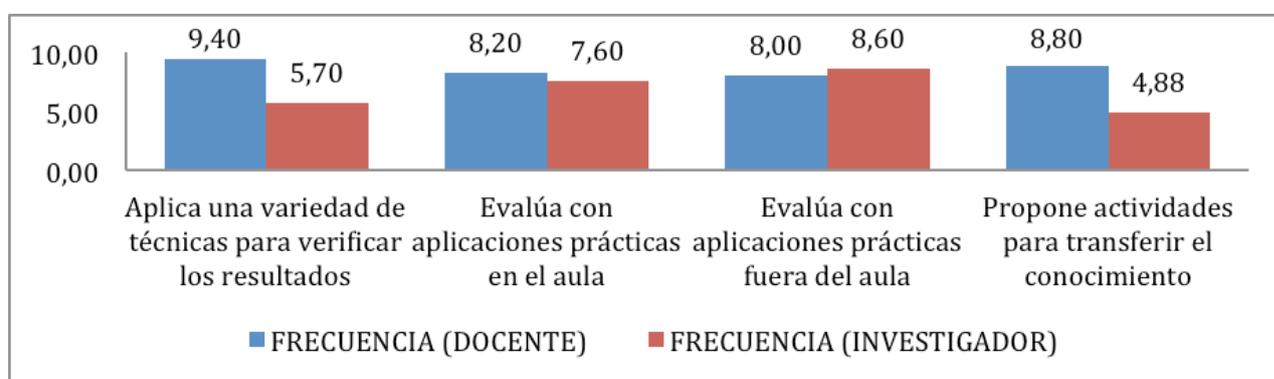
**Tabla 12. Frecuencia del desempeño profesional en el ámbito de la gestión del aprendizaje desde la percepción del docente y la observación del investigador, sección ejecución del proceso de enseñanza-aprendizaje**

**EVALUACIÓN**

N° DEL ÍTEM	INDICADOR	FRECUENCIA (DOCENTE)	FRECUENCIA (INVESTIGADOR)	PORCENTAJE (DOCENTE)	PORCENTAJE (INVESTIGADOR)
3.13.1	Aplica una variedad de técnicas para verificar los resultados	9,40	5,70	94%	57%
3.13.2	Evalúa con aplicaciones prácticas en el aula	8,20	7,60	82%	76%
3.13.3	Evalúa con aplicaciones prácticas fuera del aula	8,00	8,60	80%	86%
3.13.4	Propone actividades para transferir el conocimiento	8,80	4,88	88%	49%
<b>TOTAL</b>		<b>34,40</b>	<b>26,78</b>		
<b>PROMEDIO</b>		<b>8,60</b>	<b>6,69</b>	<b>86%</b>	<b>67%</b>

Fuente: Cuestionario de autoevaluación y Registro de observación del desempeño docente aplicado a la Unidad Educativa Sagrados Corazones de Rumipamba

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



Fuente: Cuestionario de autoevaluación y Registro de observación del desempeño docente aplicado a la Unidad Educativa Sagrados Corazones de Rumipamba

En esta última etapa, el mayor puntaje que anotan los y las maestras es el ítem que se refiere a la aplicación de una variedad de técnicas para verificar los resultados: 94%; y el menor es el correspondiente a la evaluación, fuera del aula, con aplicaciones prácticas (80%). En contraposición a esto, la investigadora lo señala como el de mayor puntaje (86%); y, el de menor puntaje (49%), el relacionado con la propuesta de actividades para transferir el conocimiento.

En este aspecto, Bolívar (2007) indica que en la transferencia del conocimiento, es primordial “que se construyan contextos significativos y condiciones que posibiliten practicar las nuevas informaciones (...)” (p. 166). Esto haría que la propuesta de actividades sea, principalmente, innovadora, pero también que sea flexible, coordinada, lógica y abierta al análisis, y que esté acorde a las necesidades del estudiante.

Como se puede observar, la aplicación de actividades o tareas –innovadoras y variadas– que confirme el aprendizaje del estudiante es uno de los aspectos que menos se toma en cuenta. Siendo estas imprescindibles para la evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje, y como incentivos para continuar en el camino de la búsqueda de mejores opciones en el crecimiento de la escuela-comunidad, el maestro y la maestra deben estar en constante investigación y aplicación de nuevas estrategias para evaluar el estado de conocimiento de sus alumnos.

#### **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 EVALUACIÓN.**

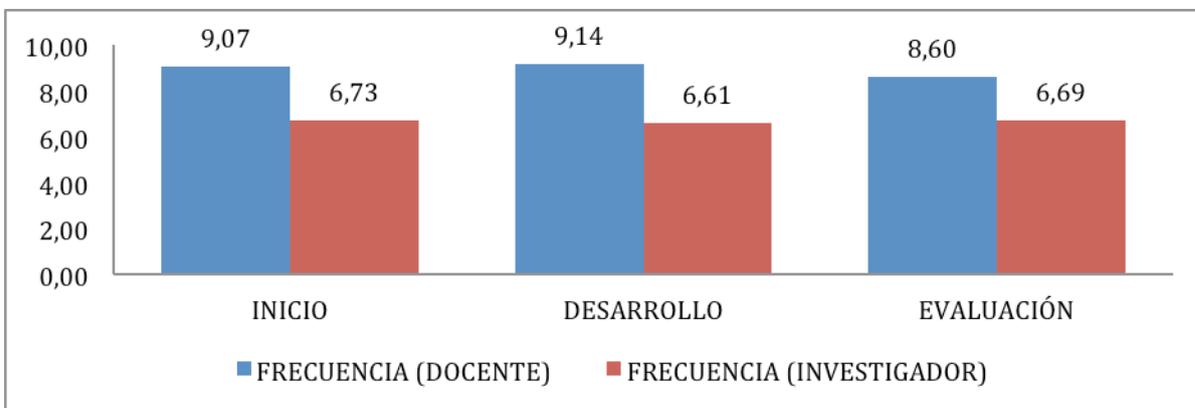
**Tabla 13. Frecuencia del desempeño profesional en el ámbito de la gestión del aprendizaje desde la percepción del docente y la observación del investigador, sección ejecución del proceso de enseñanza-aprendizaje**

##### VISIÓN GLOBAL

N° DEL ÍTEM	INDICADOR	FRECUENCIA (DOCENTE)	FRECUENCIA (INVESTIGADOR)	PORCENTAJE (DOCENTE)	PORCENTAJE (INVESTIGADOR)
3.11	INICIO	9,07	6,73	91%	67%
3.12	DESARROLLO	9,14	6,61	91%	66%
3.13	EVALUACIÓN	8,60	6,69	86%	67%
	<b>TOTAL</b>	<b>26,81</b>	<b>20,04</b>		
	<b>PROMEDIO</b>	<b>8,94</b>	<b>6,68</b>	<b>89%</b>	<b>67%</b>

Fuente: Cuestionario de autoevaluación y Registro de observación del desempeño docente aplicado a la Unidad Educativa Sagrados Corazones de Rumipamba

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



Fuente: Cuestionario de autoevaluación y Registro de observación del desempeño docente aplicado a la Unidad Educativa Sagrados Corazones de Rumipamba

En este gráfico, podemos visualizar que la investigadora califica a los tres procesos de aprendizaje-enseñanza: inicio, desarrollo y evaluación, con un valor promedio de 67%, en contraposición con lo indicado por el equipo docente, con un valor promedio de 89%.

Se concluiría a manera general que, como lo señala Medina (2010), es primordial que la formación inicial de todo maestro y maestra esté basada en una nueva manera de entender “y asumir las ramas y cambios de conocimiento, consolidando la base académica del saber desde un enfoque transdisciplinario y ecoformativo orientado por los valores de justicia y colaboración con todos y cada uno de los estudiantes de la etapa en pluralidad cultural, cognitiva y existencial, y abierto a una práctica ejemplar” (p. 137).

Por lo tanto, el docente debe dirigirse hacia la excelencia, asumiendo retos y desafíos en su caminar de peregrino, buscando alternativas innovadoras para poner en práctica su conocimiento, para que la transferencia del mismo sea un aliciente de crecimiento en el estudiante; y que, además, sean sus propios alumnos los que colaboren en este proceso de enseñar y de aprender a través del compartir criterios y reflexiones, como una familia-escuela, que no se impone con autoridad, que no juzga ni se jacta, sino que se entrega, sirve y construye nuevos senderos de aprendizaje.

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

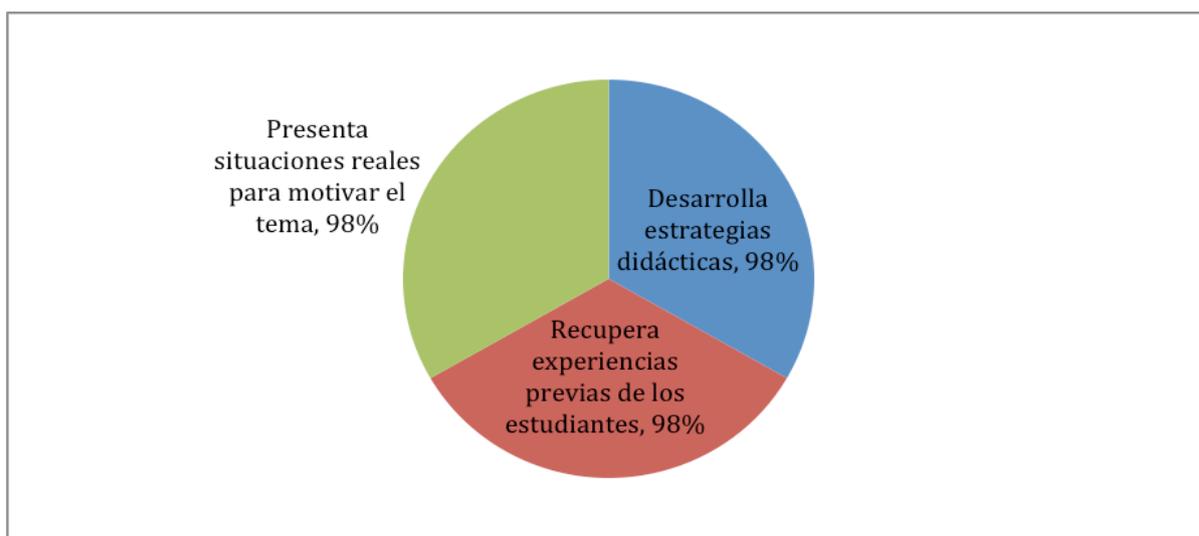
**Tabla 14. Nivel de importancia del ámbito de la gestión del aprendizaje desde la percepción del docente, sección ejecución del proceso de enseñanza-aprendizaje.**

INICIO

N° DEL ÍTEM	INDICADOR	IMPORTANCIA	PORCENTAJE
3.11.1	Desarrolla estrategias didácticas	9,80	98%
3.11.2	Recupera experiencias previas de los estudiantes	9,80	98%
3.11.3	Presenta situaciones reales para motivar el tema	9,80	98%
	<b>TOTAL</b>	<b>29,40</b>	
	<b>PROMEDIO</b>	<b>9,80</b>	<b>98%</b>

Fuente: Cuestionario de autoevaluación del desempeño docente aplicado a la Unidad Educativa Sagrados Corazones de Rumipamba

**Figura 14. Nivel de importancia del desempeño profesional en el ámbito de la gestión del aprendizaje desde la percepción del docente, sección ejecución del proceso de enseñanza-aprendizaje.**



Fuente: Cuestionario de autoevaluación del desempeño docente aplicado a la Unidad Educativa Sagrados Corazones de Rumipamba

En este gráfico se puede observar que el equipo docente investigado considera de alta importancia el proceso de enseñanza-aprendizaje en el inicio de dictar la clase en el aula, pues el indicador es de 98%.

Es esencial que los y las maestras preparen el cómo se iniciará la clase, y para ello es conveniente que el clima del aula, el ambiente y los equipamientos estén acorde con el proceso que se dictará y se compartirá, pues de esto depende que los estudiantes estén abiertos a escuchar y presten interés al nuevo conocimiento que será impartido. Así pues, como lo señalan Domènech Joan y Giñas Jesús (2007)

“el aula debe sugerir una multiplicidad de acciones educativas y formativas en un sentido amplio. Lo que se respira en el aula, los materiales que están al alcance de los alumnos y alumnas, y la dinámica que se cree en relación alumnado-profesorado, ha de facilitar a todos [los estudiantes] un [extenso] abanico de aprendizajes cognitivos, afectivos y sociales” (p. 60).

El aula no solo debe presentarse como un escenario de transferencia de conocimiento o como un lugar comunicativo en donde existe un cruce de información, sino que se lo debe considerar como un tiempo de encuentros y desencuentros, familiar, de amigos y amigas que buscan el compartir sus vivencias y saberes, y que, a más de ser un espacio que enriquece a la persona como tal, es un sitio de confort, de armonía educativa, en donde se entrelazan sueños, metas, logros y fracasos.

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

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

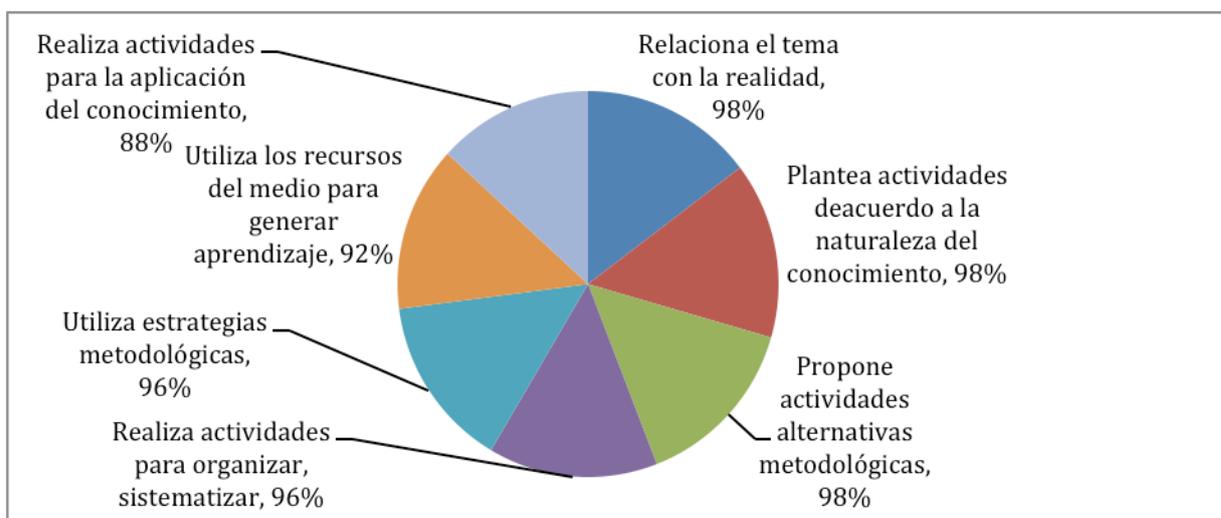
**DESARROLLO**

N° DEL ÍTEM	INDICADOR	IMPORTANCIA	PORCENTAJE
3.12.1	Relaciona el tema con la realidad	9,80	98%
3.12.2	Plantea actividades de acuerdo a la naturaleza del conocimiento	9,80	98%
3.12.3	Propone actividades alternativas metodológicas	9,75	98%
3.12.4	Realiza actividades para organizar, sistematizar	9,60	96%
3.12.5	Utiliza estrategias metodológicas	9,60	96%
3.12.6	Utiliza los recursos del medio para generar aprendizaje	9,20	92%

3.12.7	Realiza actividades para la aplicación del conocimiento	8,80	88%
<b>TOTAL</b>		<b>66,55</b>	
<b>PROMEDIO</b>		<b>9,51</b>	<b>95%</b>

Fuente: Cuestionario de autoevaluación del desempeño docente aplicado a la Unidad Educativa Sagrados Corazones de Rumipamba

**Figura 15. Niveles de importancia del desempeño profesional en el ámbito de la gestión del aprendizaje desde la percepción del docente, sección ejecución del proceso de enseñanza-aprendizaje.**



Fuente: Cuestionario de autoevaluación del desempeño docente aplicado a la Unidad Educativa Sagrados Corazones de Rumipamba

En este gráfico, los ítem más altos son los referentes a la propuesta de actividades de acuerdo a la naturaleza del conocimiento y a la concordancia que dan los y las maestras el tema con la realidad, pues esto tienen un valor de 98%; sin embargo, en cuanto a la realización de las actividades para la aplicación del conocimiento es un poco menor: 88%.

Es muy importante que al diseñar actividades estas sean alternativas y metodológicas, pues a través de ellas se podrá analizar los procesos de formación y socialización, además se irá visualizando cómo van desarrollándose las mismas dentro del proceso de interacción entre los grupos sociales y los académicos (Grediaga Kuri Rocío, 2000, p. 181).

En el proceso de aprendizaje-enseñanza se requiere que haya una constante evaluación al alumnado mediante la aplicación de tareas, trabajos y actividades, pero todas estas deberían ser guiadas por el o la docente, como facilitadores del nuevo conocimiento;

además, la propuesta de estas actividades tendría una amplia gama de creatividad, flexibilidad, y que sea una puerta abierta para la reflexión, análisis e investigación

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

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

**EVALUACIÓN**

N° DEL ÍTEM	INDICADOR	IMPORTANCIA	PORCENTAJE
3.13.1	Aplica una variedad de técnicas para verificar los resultados	9,60	96%
3.13.2	Evalúa con aplicaciones prácticas en el aula	9,00	90%
3.13.3	Evalúa con aplicaciones prácticas fuera del aula	9,00	90%
3.13.4	Propone actividades para transferir el conocimiento	9,20	92%
<b>TOTAL</b>		<b>36,80</b>	
<b>PROMEDIO</b>		<b>9,20</b>	<b>92%</b>

Fuente: Cuestionario de autoevaluación Registro de observación del desempeño docente aplicado a la Unidad Educativa Sagrados Corazones de Rumipamba

**Figura 16. Niveles de importancia del desempeño profesional en el ámbito de la gestión del aprendizaje desde la percepción del docente, sección ejecución del proceso de enseñanza-aprendizaje.**



Fuente: Cuestionario de autoevaluación del desempeño docente aplicado a la Unidad Educativa Sagrados Corazones de Rumipamba

El nivel de importancia que dan a la evaluación es alto en el ítem que se refiere a la aplicación de una variedad de técnicas para verificar los resultados, 96%, y relativamente menor a los que se relacionan con las prácticas dentro y fuera del aula.

Es de suma importancia mantener una constante evaluación en el proceso de aprendizaje-enseñanza, pues su objetivo es “establecer una comunicación genuina entre evaluador y evaluado, que facilite orientar, enseñar a aprender, aprender a aprender, construir y reconstruir el conocimiento, en un proceso interactivo” (Hernández Poveda Rose Mary, s.f., p. 21).

Además, y quizá lo más valioso de una evaluación, es aprender a conocer al estudiante, entender sus fallas y aplaudir sus logros, no como un éxito del docente, o por conseguir un objetivo propuesto –la transferencia de conocimiento–, sino como una apertura a lo fraterno, y al concientizar que el caminar de peregrinos se lo construye con el día al día, aprendiendo el uno del otro.

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

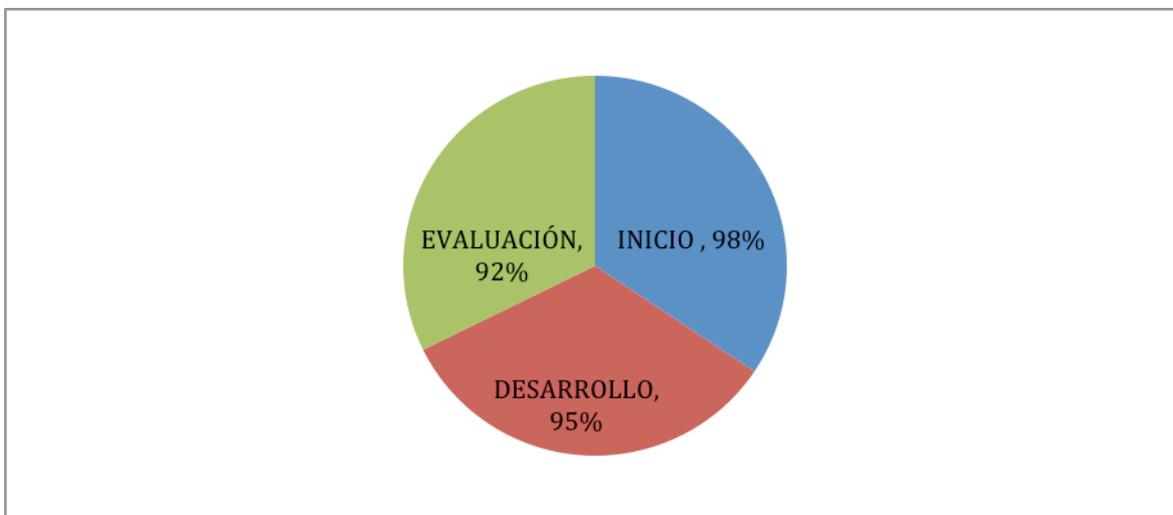
**Tabla 17. Nivel de importancia del ámbito de la gestión del aprendizaje desde la percepción del docente, sección ejecución del proceso de enseñanza-aprendizaje.**

**VISIÓN GLOBAL**

<b>N° DEL ÍTEM</b>	<b>INDICADOR</b>	<b>IMPORTANCIA</b>	<b>PORCENTAJE</b>
<b>3.11</b>	INICIO	9,80	98%
<b>3.12</b>	DESARROLLO	9,51	95%
<b>3.13</b>	EVALUACIÓN	9,20	92%
	<b>TOTAL</b>	<b>28,51</b>	
	<b>PROMEDIO</b>	<b>9,50</b>	<b>95%</b>

Fuente: Cuestionario de autoevaluación del desempeño docente aplicado a la Unidad Educativa Sagrados Corazones de Rumipamba

**Figura 17: Niveles de importancia del desempeño profesional en el ámbito de la gestión del aprendizaje desde la percepción del docente, sección ejecución del proceso de enseñanza-aprendizaje.**



Fuente: Cuestionario de autoevaluación del desempeño docente aplicado a la Unidad Educativa Sagrados Corazones de Rumipamba

En este gráfico, se visualiza que el nivel de importancia que dan los docentes en el inicio, desarrollo y evaluación, en la ejecución del proceso aprendizaje-enseñanza, es de un 95%, lo que se puede concluir que el equipo docente investigado da un alto interés a todo lo que se refiere a la preparación de la clase, la puesta en práctica, a través de técnicas y metodologías organizativas, y la correspondientes evaluaciones en el aula.

Sin embargo, en el proceso de observación se reflejo que los y las maestras no aplicaban actividades estratégicas, por lo que es necesario motivarlos/las, pues, como lo indica Aldape T. (2008, pp. 56-57), la motivación es uno de los ejes principales que los impulsa y promueve a realizar labores eficiente y eficaces; y, siendo la eficacia un motor que conduce a la solución de problemas como al manejo óptimo del liderazgo, es decir, el saber llevar relaciones efectivas, es también urgente que el maestro sea guiado, en su vocación de educar, en amor, diligencia, respeto e interés por su persona.

De tal manera, ser parte del proceso educativo implica caminar constantemente en conjunto, no separado uno del otro, o por senderos distintos, exige empatía, solidaridad, concientización de que hay deberes para con la comunidad escuela-familia-sociedad, pero que también existen derechos que conllevan a la justicia y a la libertad de dar y del ser.

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

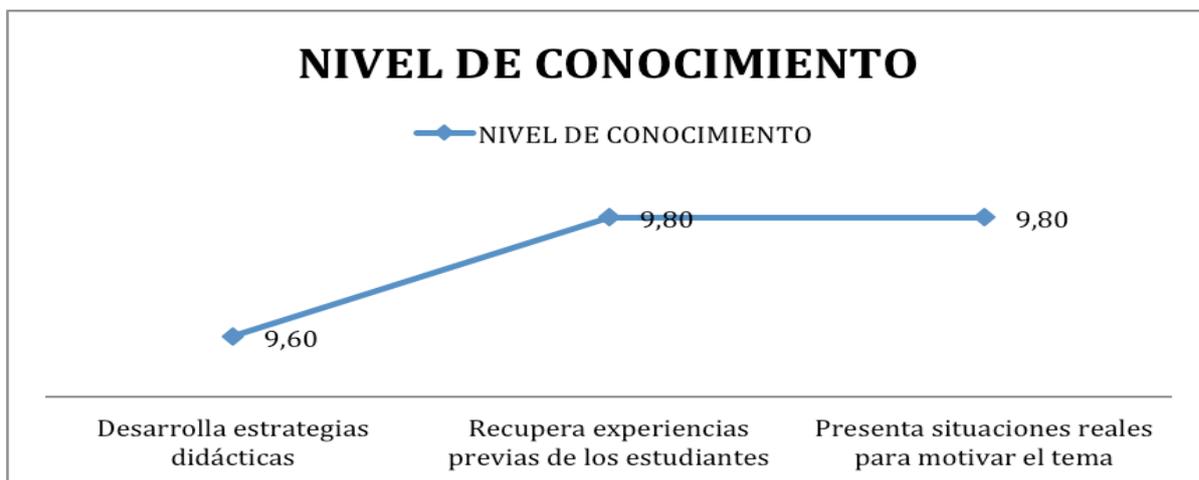
**Tabla 18. Nivel de conocimiento que tiene el docente en el ámbito de la gestión del aprendizaje, sección ejecución del proceso de enseñanza-aprendizaje**

INICIO

N° DEL ÍTEM	INDICADOR	NIVEL DE CONOCIMIENTO	PORCENTAJE
3.11.1	Desarrolla estrategias didácticas	9,60	96%
3.11.2	Recupera experiencias previas de los estudiantes	9,80	98%
3.11.3	Presenta situaciones reales para motivar el tema	9,80	98%
<b>TOTAL</b>		<b>29,20</b>	
<b>PROMEDIO</b>		<b>9,73</b>	<b>97%</b>

Fuente: Cuestionario de autoevaluación del desempeño docente aplicado a la Unidad Educativa Sagrados Corazones de Rumipamba

**Figura 18. Nivel de conocimiento del desempeño profesional en el ámbito de la gestión del aprendizaje desde la percepción del docente, sección ejecución del proceso de enseñanza-aprendizaje.**



Fuente: Cuestionario de autoevaluación del desempeño docente aplicado a la Unidad Educativa Sagrados Corazones de Rumipamba

En este gráfico, se visualiza que el mayor conocimiento que tiene el equipo docente es sobre las experiencias previas que se debe recuperar en el estudiante antes de dictar la

clase, y la presentación de situaciones reales para motivar el nuevo tema a compartir, el mismo que da un valor de 98%.

Es importante que desarrollen estrategias didácticas, y que tengan un pleno conocimiento de las mismas y de su significado al ser aplicadas en el proceso de aprendizaje-enseñanza; además, cuando estas son innovadoras, impulsan el cambio, promueven la comprensión, el análisis, la síntesis, la elaboración, la originalidad, la redefinición, la inventiva, la fluidez e la inferencia, “adoptando un papel activo en el proceso de aprender, [pues son] constructivas o facilitadoras de autoaprendizaje (...), haciendo hincapié en el papel del alumnado más que en el del profesorado (...)” (De la Torre y Barrios, 2000 como se citó en Sánchez Romero Cristina, 2013).

Por tal motivo, es esencial que todo docente se prepare ampliamente en todo tipo de estrategia didáctica, capacitándose, además, en el desarrollo de la nuevas tecnologías (TIC), que impulsan el cambio hacia una sociedad no globalizada, pero sí abierta al futuro, utilizando las alternativas y oportunidades del presente.

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

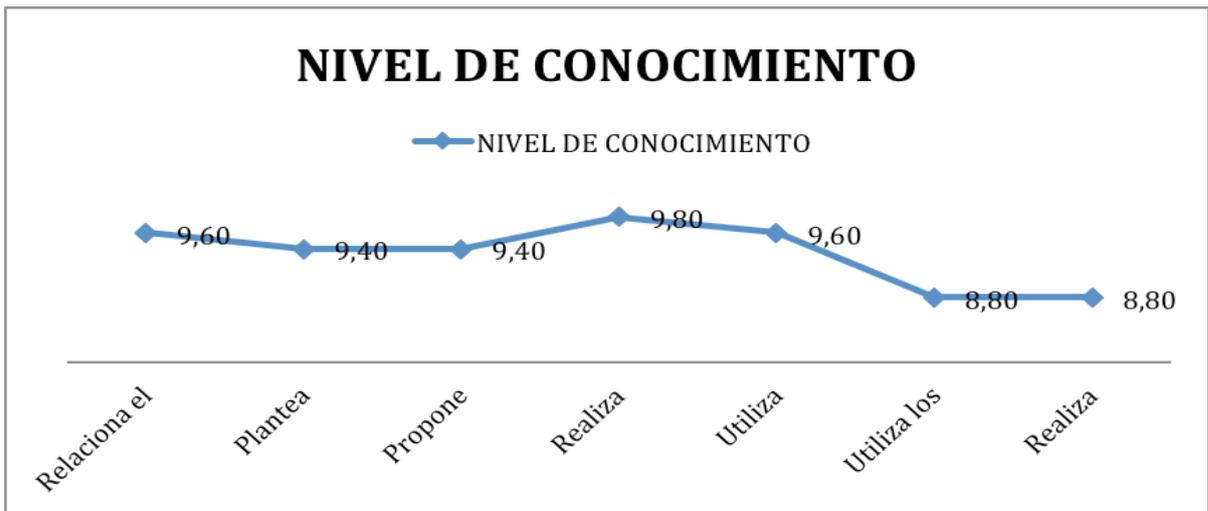
**Tabla 19. Nivel de conocimiento que tiene el docente en el ámbito de la gestión del aprendizaje, sección ejecución del proceso de enseñanza-aprendizaje**

**DESARROLLO**

<b>N° DEL ÍTEM</b>	<b>INDICADOR</b>	<b>NIVEL DE CONOCIMIENTO</b>	<b>PORCENTAJE</b>
3.12.1	Relaciona el tema con la realidad	9,60	96%
3.12.2	Plantea actividades de acuerdo a la naturaleza del conocimiento	9,40	94%
3.12.3	Propone actividades alternativas metodológicas	9,40	94%
3.12.4	Realiza actividades para organizar, sistematizar	9,80	98%
3.12.5	Utiliza estrategias metodológicas	9,60	96%
3.12.6	Utiliza los recursos del medio para generar aprendizaje	8,80	88%
3.12.7	Realiza actividades para la aplicación del conocimiento	8,80	88%
	<b>TOTAL</b>	<b>65,40</b>	
	<b>PROMEDIO</b>	<b>9,34</b>	<b>93%</b>

Fuente: Cuestionario de autoevaluación Registro de observación del desempeño docente aplicado a la Unidad Educativa Sagrados Corazones de Rumipamba

**Figura 19: Niveles de conocimiento del desempeño profesional en el ámbito de la gestión del aprendizaje desde la precepción del docente, sección ejecución del proceso de enseñanza-aprendizaje.**



Fuente: Cuestionario de autoevaluación del desempeño docente aplicado a la Unidad Educativa Sagrados Corazones de Rumipamba

El nivel de conocimiento en la etapa de desarrollo de clase en el aula, toma su mayor puntaje en lo que se refiere a la realización de actividades para organizar y sistematizar el tema, siendo el ítem de menor valor la utilización de recursos del medio para generar aprendizaje y la realización de actividades para la aplicación del conocimiento; estos son 98% y 88%, respectivamente.

Todo recurso es un material didáctico, el mismo que deberá estar adaptado a las necesidades del alumnado así como a la función del maestro; los recursos, pues, deberán estar “lidiando continuamente entre lo global y lo específico, entre lo abierto y lo cerrado, entre lo escolar y lo no escolar” (Area Manuel, Parcerisa Artur, Rodríguez Jesús, 2010, p. 44).

De esto se deduce, una vez más, que todo docente debe estar abierto y ser flexible al uso del recurso que le facilite la institución educativa, así como la apertura que deben tener las nuevas tecnologías como procesadoras del cambio y del desarrollo; además, no

solo dentro del aula se puede generar conocimiento o la fraternidad para compartirlo, sino que hay varios espacios en donde el alumno y el profesor construyen el saber (museos, parques, naturaleza, cine, etc.).

Es importante señalar, que todo recurso debe ser generador de reflexión, análisis y que motive al autoaprendizaje.

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

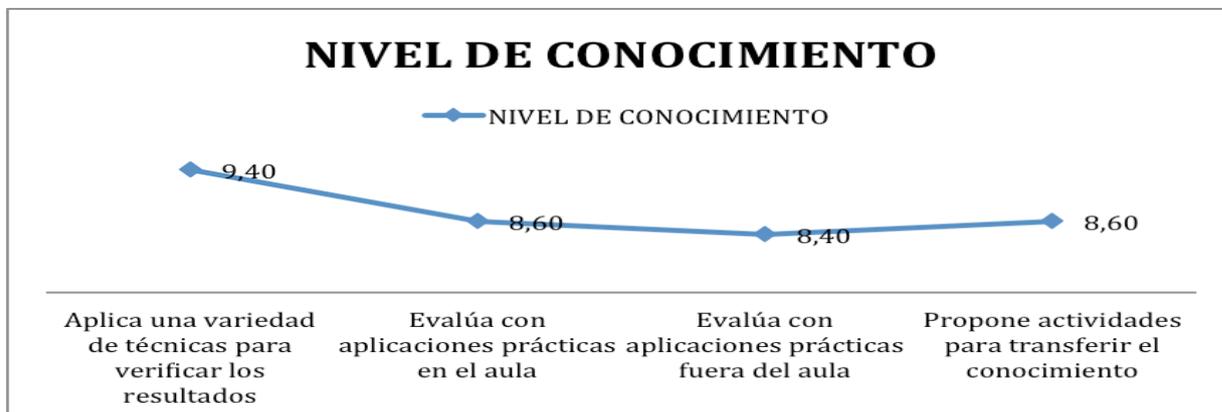
**Tabla 20. Nivel de conocimiento que tiene el docente en el ámbito de la gestión del aprendizaje, sección ejecución del proceso de enseñanza-aprendizaje**

**EVALUACIÓN**

<b>N° DEL ÍTEM</b>	<b>INDICADOR</b>	<b>NIVEL DE CONOCIMIENTO</b>	<b>PORCENTAJE</b>
<b>3.13.1</b>	Aplica una variedad de técnicas para verificar los resultados	9,40	94%
<b>3.13.2</b>	Evalúa con aplicaciones prácticas en el aula	8,60	86%
<b>3.13.3</b>	Evalúa con aplicaciones prácticas fuera del aula	8,40	84%
<b>3.13.4</b>	Propone actividades para transferir el conocimiento	8,60	86%
	<b>TOTAL</b>	<b>35,00</b>	
	<b>PROMEDIO</b>	<b>8,75</b>	<b>88%</b>

Fuente: Cuestionario de autoevaluación del desempeño docente aplicado a la Unidad Educativa Sagrados Corazones de Rumipamba

**Figura 20: Niveles de conocimiento del desempeño profesional en el ámbito de la gestión del aprendizaje desde la precepción del docente, sección ejecución del proceso de enseñanza-aprendizaje.**



Fuente: Cuestionario de autoevaluación del desempeño docente aplicado a la Unidad Educativa Sagrados Corazones de Rumipamba

En el gráfico, se refleja que el equipo docente investigado dio el mayor valor al ítem que se refiere a la aplicación de una variedad de técnicas para verificar los resultados (94%), y a la evaluación con aplicaciones prácticas fuera del aula se le calificó con el 84%.

La evaluación es muy fundamental en el ámbito educativo, pues es un proceso de transferencia de conocimiento, y no solo a los que se refiere a contenidos conceptuales y a procedimientos, sino también a actitudes y valores. El evaluar no es juzgar, es mirar qué elementos hay que cambiar para incidir de nuevo; es determinar los valores, traducidos en actitudes, que guían la acción educativa; es planificar nuevas acciones; es colaborar y cooperar en conjunto; es apreciar y reflexionar el valor educativo; es tomar en cuenta todos los aspectos relacionados con las condiciones y los modos como se han desarrollado los procesos educativos; y, es conocer las actitudes en relación con el campo del conocimiento (Castillo Arrendondo Santiago, 2003, pp. 98-99).

Podemos concluir que si bien los maestros y maestras se preocupan por la evaluación en su conjunto, no tienen un amplio conocimiento en la aplicación de diversas técnicas para conocer el nivel de aprendizaje-enseñanza en el proceso educativo, pero también es importante evaluar y conocer el proceso de liderazgo en el aula, así como las relaciones que se fomentan en el ámbito del enseñar y aprender, de compartir y fomentar la investigación, el análisis, la reflexión, pero también el de conocer la opinión y el criterio del otro y la otra.

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

**Tabla 21. Nivel de conocimiento que tiene el docente en el ámbito de la gestión del aprendizaje, sección ejecución del proceso de enseñanza-aprendizaje**

**VISIÓN GLOBAL**

<b>N° DEL ÍTEM</b>	<b>INDICADOR</b>	<b>NIVEL DE CONOCIMIENTO</b>	<b>PORCENTAJE</b>
3.11	INICIO	9,73	97%
3.12	DESARROLLO	9,34	93%
3.13	EVALUACIÓN	8,75	88%
	<b>TOTAL</b>	<b>27,82</b>	
	<b>PROMEDIO</b>	<b>9,27</b>	<b>93%</b>

Fuente: Cuestionario de autoevaluación del desempeño docente aplicado a la Unidad Educativa Sagrados Corazones de Rumipamba

**Figura 21. Nivel de conocimiento del desempeño profesional en el ámbito de la gestión del aprendizaje desde la percepción del docente, sección ejecución del proceso de enseñanza-aprendizaje.**



Fuente: Cuestionario de autoevaluación del desempeño docente aplicado a la Unidad Educativa Sagrados Corazones de Rumipamba

Se puede indicar que el nivel de conocimiento que tiene el equipo docente investigado es de 93%, resaltando que la etapa de evaluación y aplicación de técnicas y

actividades estratégicas para conocer cómo va el proceso de aprendizaje y enseñanza en sus estudiantes da como resultado un valor de 88%.

Es muy importante tomar en cuenta que la evaluación se fundamenta en ciertas premisas como: la necesidad de que esta sea ejecutada a través de una programación en base a objetivos, para luego determinar si llegaron a cumplirse; la selección de diversidad de técnicas eficaces a ser aplicadas a los estudiantes para medir los aspectos deseados; la orientación que tiene el evaluar como un medio eficaz para guiar a los y las alumnas hacia la meta propuesta; la esencialidad de saber que la evaluación no es solo un proceso de observación o recopilación de datos ni de pruebas objetivas, sino de análisis y reflexión; y, la exigencia de comparar en relación con los objetivos generales, específicos, formativos para apreciar otras situaciones y oportunidades que conlleven a todo el equipo hacia el fin anhelado (Valero José, 2000, pp. 50-51).

Por lo tanto, la evaluación debe ser permanente, y, como se señaló con anterioridad, su función no es solamente recopilar información en base a contenidos y conceptos, sino estrechar lazos y tomar decisiones frente a las realidades que se nos presente. Además, es muy importante motivar al alumno en la necesidad de autoevaluarse, pues lo estamos direccionando hacia la investigación y al reconocimiento de sus progresos como a la aceptación de sus errores, animándolo a seguir capacitándose y compartir con los demás lo que sabe y lo que se puede aprender y enseñar en cooperación mutua.

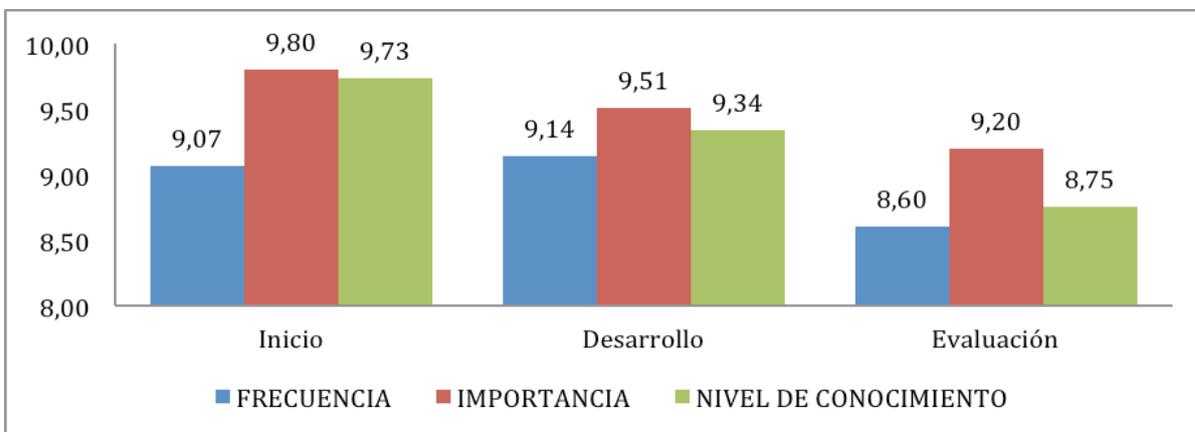
### **3.3.2.13 Resultados desglosados en la gestión del aprendizaje. Ejecución del proceso de enseñanza-aprendizaje.**

**Tabla 22. (Transpuesto) Resultados desglosados en la Gestión del aprendizaje. Ejecución del proceso de enseñanza-aprendizaje**

<b>3. GESTIÓN DEL APRENDIZAJE. Ejecución del proceso de enseñanza-aprendizaje</b>	<b>Inicio</b>	<b>Desarrollo</b>	<b>Evaluación</b>
<b>FRECUENCIA</b>	9,07	9,14	8,60
<b>IMPORTANCIA</b>	9,80	9,51	9,20
<b>NIVEL DE CONOCIMIENTO</b>	9,73	9,34	8,75

Fuente: Cuestionario de autoevaluación del desempeño docente aplicado a la Unidad Educativa Sagrados Corazones de Rumipamba

**Figura 22. (Transpuesto) Resultados desglosados en la Gestión del aprendizaje.  
Ejecución del proceso de enseñanza-aprendizaje**



Fuente: Cuestionario de autoevaluación del desempeño docente aplicado a la Unidad Educativa Sagrados Corazones de Rumipamba

En el gráfico se puede observar que los y las docentes tienen un mayor desempeño en la etapa de inicio del proceso de aprendizaje-enseñanza, con un nivel de importancia del 98%, de nivel de conocimiento por un valor de 97%, y con una frecuencia del 90%.

Su desempeño menor se encuentra en la etapa de evaluación, pues tienen un nivel de frecuencia del 86%, un conocimiento del 88%; y, un nivel de importancia, que dan a este proceso, por un 92%.

El proceso de evaluación no solo permitirá revisar la práctica docente, sino que se accederá a las características psicopedagógicas del alumno, las condiciones y el ritmo con que realiza su aprendizaje; se podrá analizar “los problemas que surgen en la explicación y adquisición de los conocimientos; y valorar las actitudes, habilidades y capacidades del alumno” (Castillo Arredondo S., 2003, p. 12). Para esto, es imprescindible que se fomente la intercomunicación entre el maestro y el alumno, un diálogo didáctico y dinámico, como lo señala Castillo A., en donde se podrá detectar los aciertos y errores, coordinar “las ayudas y refuerzos que se estimen necesarios para los alumnos que lo requieran [y analizar] las modificaciones metodológicas y procedimentales que conviene afrontar”.

Por lo tanto, el evaluar no es una opción sino una enseñanza mutua en este proceso de aprender uno del otro, pues a través de ella se corrigen y se enfrentan los procedimientos, las actividades, las metodologías, y, a su vez, se comparte la información

cimentada y la reflexión que nace luego de asimilar el nuevo conocimiento, así como las conductas y los criterios de sus ejecutores.

Es importante recalcar que en la evaluación se debe analizar: el qué, el cuánto, el porqué, el cómo y el para qué se ha aprendido, con el fin de no solo detectar el rendimiento y los resultados en el desarrollo del aprendizaje-enseñanza, sino también el de conocer su proceso y su contexto (*Ibíd.*, p. 32).

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

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

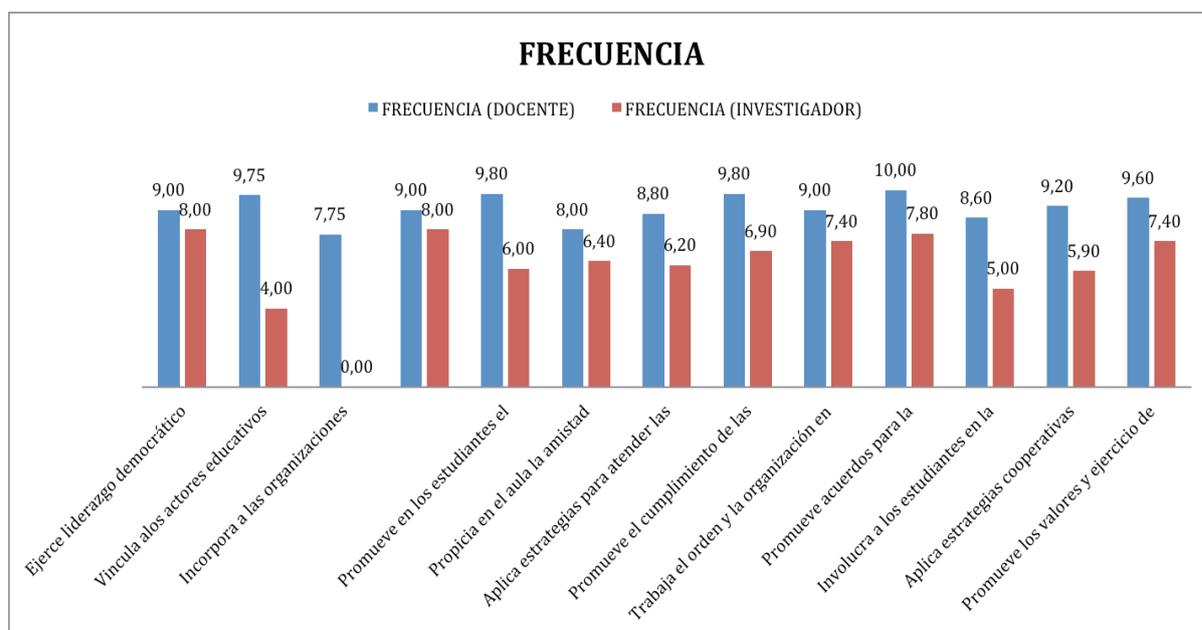
Tabla 23. Frecuencia del desempeño profesional en el ámbito del liderazgo y comunicación, desde la percepción del docente y la observación del investigador.

Nº DEL ÍTEM	INDICADOR	FRECUENCIA (DOCENTE)	FRECUENCIA (INVESTIGADOR)	PORCENTAJE (DOCENTE)	PORCENTAJE (INVESTIGADOR)
4.1	Ejerce liderazgo democrático	9,00	8,00	90%	80%
4.2	Vincula a los actores educativos	9,75	4,00	98%	40%
4.3	Incorpora a las organizaciones gubernamentales o no gubernamentales	7,75	0,00	78%	0%
4.4	Promueve acciones orientadas al servicio	9,00	8,00	90%	80%
4.5	Promueve en los estudiantes el interés	9,80	6,00	98%	60%
4.6	Propicia en el aula la amistad	8,00	6,40	80%	64%
4.7	Aplica estrategias para atender las necesidades	8,80	6,20	88%	62%
4.8	Promueve el cumplimiento de las actividades	9,80	6,90	98%	69%
4.9	Trabaja el orden y la organización en las actividades	9,00	7,40	90%	74%
4.10	Promueve acuerdos para la convivencia armónica	10,00	7,80	100%	78%
4.11	Involucra a los	8,60	5,00	86%	50%

	estudiantes en la planeación				
4.12	Aplica estrategias cooperativas	9,20	5,90	92%	59%
4.13	Promueve los valores y ejercicio de los derechos humanos	9,60	7,40	96%	74%
	<b>TOTAL</b>	<b>118,30</b>	<b>79,00</b>		
	<b>PROMEDIO</b>	<b>9,10</b>	<b>6,08</b>	<b>91%</b>	<b>61%</b>

Fuente: Cuestionario de autoevaluación y Registro de observación del desempeño docente aplicado a la Unidad Educativa Sagrados Corazones de Rumipamba

**Figura 23. Nivel de frecuencia del desempeño profesional en el ámbito de liderazgo y comunicación desde la precepción del docente y la observación del investigador.**



Fuente: Cuestionario de autoevaluación y Registro de observación del desempeño docente aplicado a la Unidad Educativa Sagrados Corazones de Rumipamba

En el gráfico, podemos observar que el mayor nivel de frecuencia del desempeño profesional en el ámbito del liderazgo y comunicación, desde su percepción, es de 100% en lo que se refiere a la promoción de acuerdos para la convivencia armónica, y el menor, de 78%, corresponde a la incorporación de las organizaciones gubernamentales o no gubernamentales. Desde la percepción del investigador, tenemos que el mayor nivel de frecuencia (80%) corresponde a dos indicadores: la ejecución de liderazgo democrático y la promoción de acciones orientadas al servicio; y el menor se refiere a la incorporación de las organizaciones gubernamentales o no gubernamentales, valor que equivale a 0%.

En lo que respecta a la planificación estratégica, Alemán F. (2013) señala que esta es muy importante en el liderazgo, ya que esto implicaría el saber qué, cómo y para qué está diseñado el proceso formativo, los pasos que hay que desarrollar en el mismo, “y en la implementación de las nuevas tecnologías, todo ello con la finalidad de mejorar y ampliar la enseñanza y las experiencias de aprendizaje” (p. 195).

En este tipo de procesos, es importante que se trabaje en conjunto y que se apliquen estrategias de grupo, que el alumno sepa de los objetivos trazados, del diseño de clase, así se sentirá más involucrado en el aula, y colaborará con el logro de los objetivos; además, mirará en el profesor un líder que lo conduce, lo guía, hacia lo que juntos se han propuesto. Sin embargo, es también necesario mantener el respeto que debe existir entre maestro y alumno, a través de relaciones solidarias y de firmeza, sin declinar en el paternalismo y facilismo.

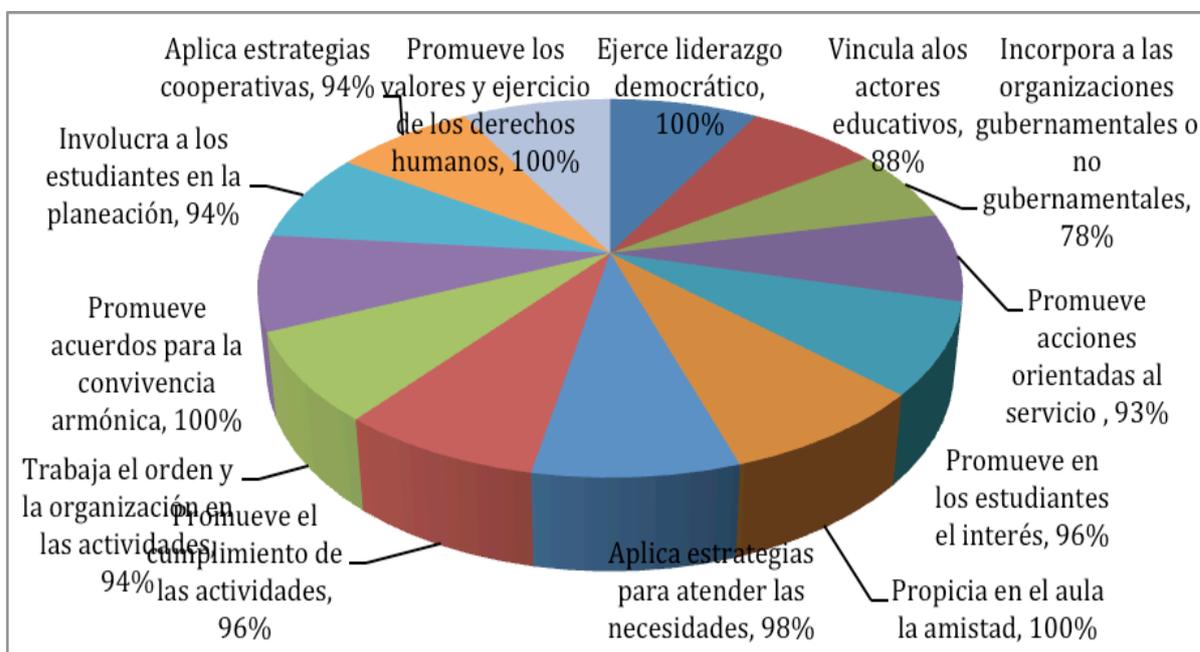
### 3.4.2. Nivel de importancia del ámbito del liderazgo y comunicación en el desempeño docente.

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

N° DEL ÍTEM	INDICADOR	IMPORTANCIA	PORCENTAJE
4.1	Ejerce liderazgo democrático	10,00	100%
4.2	Vincula a los actores educativos	8,75	88%
4.3	Incorpora a las organizaciones gubernamentales o no gubernamentales	7,75	78%
4.4	Promueve acciones orientadas al servicio	9,25	93%
4.5	Promueve en los estudiantes el interés	9,60	96%
4.6	Propicia en el aula la amistad	10,00	100%
4.7	Aplica estrategias para atender las necesidades	9,80	98%
4.8	Promueve el cumplimiento de las actividades	9,60	96%
4.9	Trabaja el orden y la organización en las actividades	9,40	94%
4.10	Promueve acuerdos para la convivencia armónica	10,00	100%
4.11	Involucra a los estudiantes en la planeación	9,40	94%
4.12	Aplica estrategias cooperativas	9,40	94%
4.13	Promueve los valores y ejercicio de los derechos humanos	10,00	100%
<b>TOTAL</b>		<b>122,95</b>	
<b>PROMEDIO</b>		<b>9,46</b>	<b>95%</b>

Fuente: Cuestionario de autoevaluación del desempeño docente aplicado a la Unidad Educativa Sagrados Corazones de Rumipamba

**Figura 24. Nivel de importancia del desempeño profesional en el ámbito de liderazgo y comunicación.**



Fuente: Cuestionario de autoevaluación del desempeño docente aplicado a la Unidad Educativa Sagrados Corazones de Rumipamba

Dentro del ámbito del liderazgo y comunicación, el mayor nivel de importancia (100%) que señaló el equipo investigado en su desempeño docente fue el que corresponde a los siguientes indicadores: ejecución del liderazgo democrático, propicia la amistad en el aula, promoción de acuerdos para convivencia armónica, y promoción de valores y ejercicio de los derechos humanos. El menor puntaje recayó en la incorporación de las organizaciones gubernamentales o no gubernamentales en la ejecución de proyectos institucionales (78%), y le sigue con un 88% el indicador que se refiere a la vinculación de los actores educativos a proyectos de aula.

García L., Ruiz M. y García M. afirman que toda educación se hace posible solamente si se genera a partir de la relación específica entre un actor y un agente, entre el educando y el educador, una relación basada en la comunicación dinámica, un auténtico proyecto en común que anhela el logro de fines formativos; es decir, esta relación debe recaer en una acción educativa que implique, necesariamente, una propuesta intencional que se desarrollará con el tiempo, descubriéndose uno mismo y también al otro, para, de esta forma, aprender a resolver en la acción, así como a decidir, a elegir y hacer que las cosas se hagan (pp. 86-87).

Es importante que la vinculación entre agentes y actores educativos sea permanente, familia-comunidad-escuela deben ser uno solo, compartiendo e interesándose constantemente por saber el proceso de todos y cada uno. Es imprescindible, que el alumno forme parte del liderazgo, que fomente entre sus iguales la capacidad de ser mejor persona, abriéndose, dándose al otro, y esto se consigue con el ejemplo.

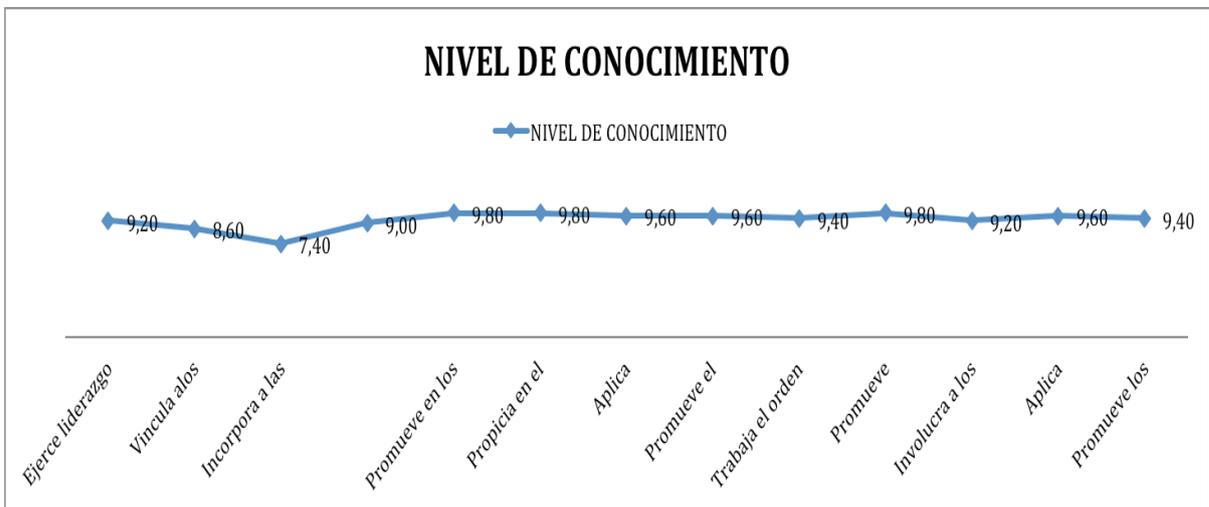
### 3.4.3. Nivel de conocimiento que tiene el docente en el ámbito del liderazgo y comunicación para su desempeño docente.

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

N° DEL ÍTEM	INDICADOR	NIVEL DE CONOCIMIENTO	PORCENTAJE
4.1	Ejerce liderazgo democrático	9,20	92%
4.2	Vincula a los actores educativos	8,60	86%
4.3	Incorpora a las organizaciones gubernamentales o no gubernamentales	7,40	74%
4.4	Promueve acciones orientadas al servicio	9,00	90%
4.5	Promueve en los estudiantes el interés	9,80	98%
4.6	Propicia en el aula la amistad	9,80	98%
4.7	Aplica estrategias para atender las necesidades	9,60	96%
4.8	Promueve el cumplimiento de las actividades	9,60	96%
4.9	Trabaja el orden y la organización en las actividades	9,40	94%
4.10	Promueve acuerdos para la convivencia armónica	9,80	98%
4.11	Involucra a los estudiantes en la planeación	9,20	92%
4.12	Aplica estrategias cooperativas	9,60	96%
4.13	Promueve los valores y ejercicio de los derechos humanos	9,40	94%
<b>TOTAL</b>		<b>120,40</b>	
<b>PROMEDIO</b>		<b>9,26</b>	<b>93%</b>

Fuente: Cuestionario de autoevaluación del desempeño docente aplicado a la Unidad Educativa Sagrados Corazones de Rumipamba

**Figura 25. Nivel de conocimiento del desempeño profesional en el ámbito de liderazgo y comunicación.**



Fuente: Cuestionario de autoevaluación del desempeño docente aplicado a la Unidad Educativa Sagrados Corazones de Rumipamba

Según el gráfico, el más alto nivel de conocimiento que tiene el docente en el ámbito del liderazgo y comunicación para su desempeño docente, son los indicadores que corresponden a: promueve en los estudiantes el interés, promueve acuerdos para la convivencia armónica y propicia la amistad en el aula, los mismos que tienen un valor de 98%, siguiéndole los de: aplicación de estrategias para atender las necesidades, aplicación de estrategias cooperativas y la promoción en el cumplimiento de actividades, todos estos representan un 96%. El de menor puntaje es el referente a la incorporación de las organizaciones gubernamentales y no gubernamentales (74%).

Para manejar un buen liderazgo es recomendable que el docente “fomente la creación de una estructura organizacional que refleje no solo los valores de la escuela sino que permita además desarrollar sistemas de gestión que posibiliten trabajar en línea con los requerimientos y requisitos legislativos” (Alemán F., 2013, p. 195).

Por tal motivo, todo maestro y maestra deben estar preparados en lo que respecta a la gestión legal, sabiendo que esto es un constante estudio, analizando la nuevas leyes y los códigos educativos, pero también sugiriendo cambios al equipo administrativo y directivo como a los ministerios competentes, logrando que haya una comunicación horizontal, dinámica, reflexiva.

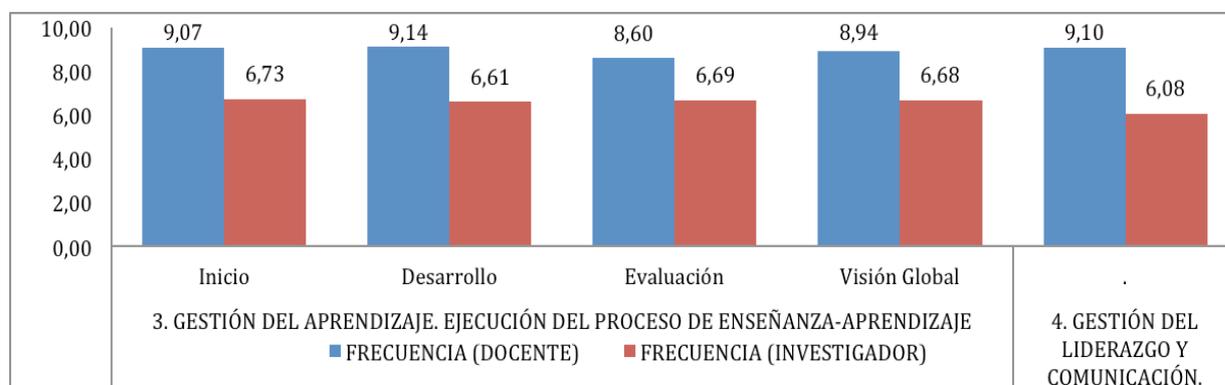
### 3.5. Comparación del cuestionario de autoevaluación con el registro de observación de las actividades docentes

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

ÁMBITO	SECCIÓN	FRECUENCIA (DOCENTE)	FRECUENCIA (INVESTIGADOR)
3. GESTIÓN DEL APRENDIZAJE. EJECUCIÓN DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE	Inicio	9,07	6,73
	Desarrollo	9,14	6,61
	Evaluación	8,60	6,69
	Visión Global	8,94	6,68
4. GESTIÓN DEL LIDERAZGO Y COMUNICACIÓN.		9,10	6,08

Fuente: Cuestionario de autoevaluación del desempeño docente aplicado a la Unidad Educativa Sagrados Corazones de Rumipamba

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



Fuente: Cuestionario de autoevaluación del desempeño docente aplicado a la Unidad Educativa Sagrados Corazones de Rumipamba

En este gráfico se puede constatar que en la gestión del aprendizaje-ejecución del proceso de enseñanza-aprendizaje, la etapa de evaluación tiene un nivel menor, tanto para el o la docente investigada como para el investigador: 86% y 67%, respectivamente. Por lo general, su visión global de todo el procedimiento: inicio, desarrollo, evaluación, es de un 89% para el equipo docente, y de un 67% para el investigador.

En lo que se refiere a la gestión del liderazgo y comunicación, para los maestros y maestras investigadas tiene un nivel de frecuencia del 91%, en contraposición de la investigador que anota un 61%.

Según González V. (2003), el aprendizaje y la enseñanza son dos procesos distintos, por lo que la función del maestro no es solo enseñar, sino “propiciar [favorecer] que sus alumnos aprendan”, por lo que se hace necesario que el maestro se detenga constantemente a “reflexionar no solo en su desempeño como docente, sino en cómo aprende el alumno, en cuáles son los procesos internos que lo llevan a aprender en forma significativa y en qué puede hacer para propiciar este aprendizaje” (p. 1).

Por tal motivo, para llevar adelante un proceso educativo eficiente, y que se encuentre direccionado hacia las metas propuestas, es esencial el manejo óptimo de estrategias en donde se aplique no solo el arte de transmitir el conocimiento, sino el de saber compartir un liderazgo de servicio, como eje fundamental para guiar a futuros constructores de nuevos caminos de justicia y solidaridad; de tal manera, que el alumno pueda tomar conciencia de la responsabilidad que tiene en sus manos en el momento de adquirir ese conocimiento, pues a través de este se forjan a seres integrales o no, en beneficio de la comunidad y sociedad.

Las estrategias son clave para que se lleve a cabo una evaluación de excelencia y un proceso dinámico de aprendizaje-enseñanza, pues estas son un camino imprescindible “para que la multiplicidad de significados, que se trabajan y comparten en la clase, conecten el conocimiento privado que el alumno posee con el conocimiento público que el profesor pretende enseñar” (*ibíd.*, p. 3); es decir, el uso correcto de estrategias hará que entre profesor y alumno exista una conexión en el proceso educativo, en donde ambos buscarán “una aproximación a la complejidad del conocimiento y de la realidad [para comprenderlas y reestructurarlas] ...”, con el fin de proporcionar proyectos nuevos y enriquecedores, que conduzcan a la investigación, al análisis y a la reflexión.

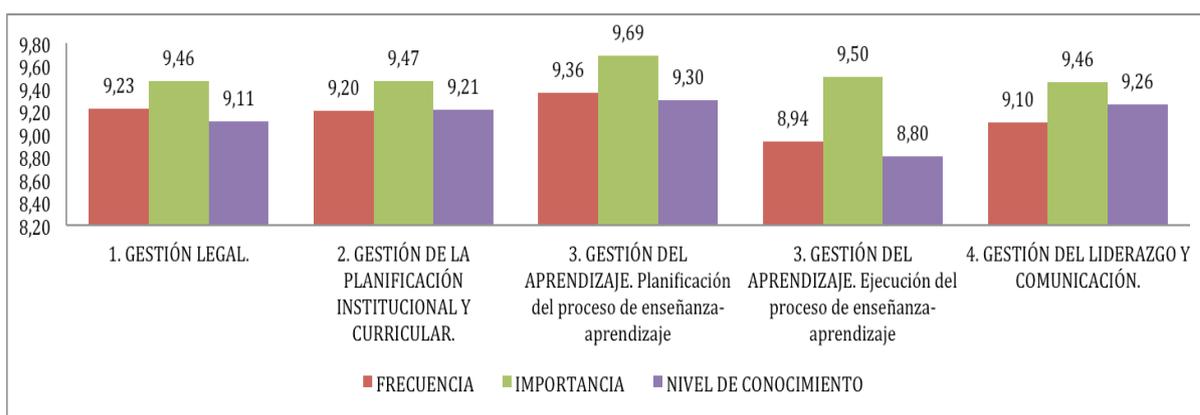
### 3.6. Desempeño profesional del docente (análisis global)

Tabla 27. Desempeño profesional del docente (análisis global)

ÁMBITO	FRECUENCIA	IMPORTANCIA	NIVEL DE CONOCIMIENTO
1. GESTIÓN LEGAL.	9,23	9,46	9,11
2. GESTIÓN DE LA PLANIFICACIÓN INSTITUCIONAL Y CURRICULAR.	9,20	9,47	9,21
3. GESTIÓN DEL APRENDIZAJE. Planificación del proceso de enseñanza-aprendizaje	9,36	9,69	9,30
3. GESTIÓN DEL APRENDIZAJE. Ejecución del proceso de enseñanza-aprendizaje	8,94	9,50	8,80
4. GESTIÓN DEL LIDERAZGO Y COMUNICACIÓN.	9,10	9,46	9,26

Fuente: Cuestionario de autoevaluación del desempeño docente aplicado a la Unidad Educativa Sagrados Corazones de Rumipamba

Figura 27. Desempeño profesional del docente (visión global)



Fuente: Cuestionario de autoevaluación del desempeño docente aplicado a la Unidad Educativa Sagrados Corazones de Rumipamba

Según el gráfico, se puede visualizar que el mayor nivel de frecuencia en las actividades realizadas por los y las docentes investigadas recae en el ámbito de la gestión

de la planificación del aprendizaje, con un valor de 93%. De igual manera ocurre con el nivel de importancia que dan al tema de planificar el proceso de enseñanza-aprendizaje (97%); y, su nivel de conocimiento que tienen del mismo es de 93%.

En lo que respecta a los niveles menores de gestión, estos se encuentran en la frecuencia que da el equipo docente investigado en lo que se refiere a la ejecución del proceso de enseñanza-aprendizaje, con un valor del 90%; le sigue la gestión legal y la de liderazgo y comunicación, pues los maestros le dan un nivel de importancia del 95%; y, el nivel de conocimiento que tienen en lo que se relaciona a ejecutar el proceso de enseñanza-aprendizaje es de un 88%.

Por lo que se puede concluir que el ámbito de mayor interés para los y las docentes investigadas es la gestión de planificación del proceso enseñanza-aprendizaje; sin embargo, en la etapa de ejecución del mismo bajan un poco los niveles analizados de frecuencia y de conocimiento.

Todo proceso educativo es un proyecto que requiere de compromiso y responsabilidad, y para que este se ejecute según lo planificado se requiere de flexibilidad y que haya sido altamente elaborado; es decir, que exista una gestión *flexible*, la misma que debe caracterizarse por la capacidad de ajustarse a las diferentes condiciones que se puedan presentar, con el fin de encontrar alternativas que se acoplen a situaciones inesperadas (Fernandes Barbosa E. y Guimãraes de Moura D., 2013. p. 170).

De lo dicho, se puede señalar que es esencial el nivel organizativo del proceso de enseñanza-aprendizaje, pues este debe estar altamente pensando, estructurado y evaluado, además de la participación efectiva de los agentes y actores educativos que son el eje central de todo programa que vaya hacia la construcción de una nueva información que se sustente en el progreso y crecimiento de la comunidad escuela-familia, y por ende de la sociedad.

Además, un proyecto educativo requiere que siempre se esté en un proceso constante de adquisición del conocimiento, así como de una amplia capacidad de creatividad y de innovación, para fomentar en el espíritu de la niñez y de la juventud el interés por aprender y compartir lo que aprenden a los demás; es decir, crear en ellos la necesidad de dar, de enseñar, no solo de acaparar, sino de entregar y transmitir los saberes que los han formado en el proceso de caminar por la escuela y la vida.

## **CONCLUSIONES**

- El equipo docente investigado cumple con frecuencia toda actividad que se relaciona con el ámbito legal, de planificación institucional y curricular, del liderazgo y comunicación; y, en lo que se refiere a la gestión del aprendizaje en la etapa de planificación del proceso enseñanza-aprendizaje, visualizándose un menor nivel de frecuencia en lo que se relaciona a su ejecución.
- El equipo docente investigado da un alto nivel de importancia a todos los ámbitos en los que se desempeñan; estos son: gestión legal, de planificación institucional y curricular, del aprendizaje y, por último, gestión de liderazgo y comunicación.
- El equipo docente investigado tiene un amplio conocimiento en todos los ámbitos estudiados y analizados: legal, planificación institucional y curricular, liderazgo y comunicación; observándose que, en lo que se refiere a la gestión de aprendizaje, los y las docentes tienen más conocimiento en la planificación del proceso enseñanza-aprendizaje que en su ejecución.
- El equipo docente investigado, a través del contraste de los resultados de la autoevaluación y la observación al desarrollo de sus clases, requiere de una mayor aplicación de actividades en lo que se refiere a la gestión del aprendizaje, tanto en su inicio, desarrollo y evaluación del proceso aprendizaje-enseñanza.
- El equipo docente investigado, a través del contraste de los resultados de la autoevaluación y la observación al desarrollo de sus clases, necesita aplicar un mayor nivel de desempeño en lo que se relaciona al liderazgo y comunicación.

El quipo docente investigado refleja, además:

- Respetan los códigos de la niñez y adolescencia, y las normas y leyes dictadas por el Estado, aplicándolas en el aula y en su entorno.
- Acatan las políticas, principios y reglas de la institución educativa.
- Participan en las diferentes actividades competentes según el reglamento de la organización lo exige.
- Resuelven los conflictos que se presentan en el aula.
- Colaboran en el proceso de elaboración de los códigos institucionales, fomentando así el cumplimiento del reglamento interno.
- No se revisa frecuentemente el Plan Decenal de Educación, por lo que no se tiene un amplio conocimiento de sus objetivos, metas y políticas.
- Cumplen a cabalidad con la ejecución de los planes educativos institucionales (PEI, PAA y POA).
- Preparan y planifican los temas de clase y los currículos correspondientes de cada área.

- Incorporan actividades según las necesidades de los actores educativos.
- Aplican los elementos requeridos para una buena planificación de clase.
- Utilizan recursos didácticos pertinentes.
- No diseñan con frecuencia proyectos nuevos con fines educativos ni planes que involucren mejoras en la gestión de riesgos y elaboración de instrumentos.
- No se ejecuta en su totalidad lo planificado para la clase.
- Se aplican pocas actividades metodológicas y estratégicas para captar el conocimiento.
- No se proponen nuevas formas didácticas de aprendizaje.
- No se aplican nuevas técnicas para evaluar al grupo de estudiantes
- Proponen muy mínimamente actividades que transfieran el conocimiento aprendido a nuevos contextos.
- No involucran a sus alumnos en la planeación de estrategias innovadoras.
- No promueven ampliamente el trabajo en equipo ni su integración para discutir tópicos de mutuo interés, haciendo eco en sus necesidades individuales.
- No se pudo observar la programación de proyectos institucionales en donde se facilite la vinculación de los actores educativos, tanto de la institución misma, como de los organismos gubernamentales y no gubernamentales, en miras de solucionar problemas de la comunidad, y, por ende, de la escuela y familia.

Como conclusión general, se puede notar que el equipo docente investigado tiene un amplio sentido de la responsabilidad y compromiso de ser maestro y maestra, poniendo interés en todos los aspectos de su desempeño no solo en aula sino frente a la institución educativa y a los organismos competentes; además, tienen un buen sentido de la planificación y elaboración de los planes estructurados por el Estado y por la escuela; saben planear su clase y adaptar los imprevistos en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Como líderes y comunicadores, saben llevar un proceso democrático y reflexivo, de respeto y solidaridad; sin embargo, es necesario fomentar el trabajo en equipo, en donde no solo se los conduzca hacia el cumplimiento de objetivo y metas de su entorno en la aula y de institución, sino que vayan como peregrinos que se preocupan por su comunidad, que alientan a la familia a mantenerse unida, y que sean no solo actores esenciales en el crecimiento de la escuela, sino maestros que guían en su caminar por la vida.

## RECOMENDACIONES

- Realizar talleres sobre el Plan Decenal de Educación, para que el equipo docente pueda colaborar en la ejecución de los mismos, y determinar claramente sus objetivos, políticas y metas propuestas.
- Realizar reuniones periódicas con representantes del equipo docente y directivo de la institución, para mantener el nivel de conocimientos de los códigos y reglas del Ministerio competente; así como de las políticas y normativas de la institución educativa.
- Elaborar nuevas propuestas en miras de buscar mejoras en las actividades que apoyen a nuevos proyectos educativos.
- Presentar en las reuniones que se efectúen los conflictos y/o necesidades del aula para buscar posibles soluciones.
- Incentivar al equipo docente en la elaboración de proyectos educativos que apoyen al desarrollo de la institución, así como de la comunidad escuela-familia.
- Capacitar al equipo docente a través de cursos especializados que fomenten la investigación y la creatividad.
- Elaborar planes educativos en donde se pueda visualizar actividades estratégicas y metodológicas para satisfacer las necesidades individuales de sus estudiantes, con el fin de aplicarlas en el aula y llegar así a la meta propuesta.
- Utilizar recursos didácticos elaborados por el grupo de estudiantes, sin dejar de lado las nuevas tecnologías (TICs).
- Realizar investigaciones continuas y de campo sobre la necesidades de la escuela-familia-comunidad, para sugerir soluciones mediante la aplicación de actividades innovadoras.
- Formar grupos de trabajo dentro del equipo docente, para discutir, analizar y reflexionar periódicamente lo relacionado con los planes educativos institucionales (PEI, PAA y POA).
- Realizar pequeños talleres o cursos con el fin de que el equipo docente se motive a investigar sobre la práctica docente
- Realizar seminarios dentro de la institución para encontrar, o debatir, las soluciones posibles frente a los inconvenientes que se presenten dentro del aula.
- Buscar alternativas en el diseño de recursos didácticos y metodológicos, acordes con el proceso tecnológico de la época, a través de incentivos o premios que lleven al docente no solamente a tener interés por conocer más sobre el tema, sino a ser más creativo para descubrir nuevas formas de aplicar las actividades y evaluaciones en el aula.
- Elaborar cotidianamente alternativas de actividades iniciales para recuperar el conocimiento ya adquirido en la clase anterior.

- Investigar sobre estrategias metodológicas para aplicarlas en las diversas actividades en clase
- Incentivar a sus alumnos en la participación de la búsqueda de recursos didácticos para el proceso de aprendizaje del conocimiento.
- Compartir con sus alumnos la importancia de ser evaluados para que juntos lleguen a metas propuestas.
- Realizar, evaluaciones continuas, y de vez en cuando hacerlas fuera del aula, incentivando en los estudiantes el interés por compartir lo aprendido en otros contextos, y dentro de su entorno familiar.
- Trabajar continuamente en grupos para formar equipos sólidos en donde se incentive la cooperación, la integración, el respeto mutuo, el valor de amistad y el servicio.
- Aplicar estrategias para que los alumnos se sientan parte de la planificación del proceso educativo, sugiriendo actividades y alternativas a desarrollar en el proceso de evaluación.
- Elaborar con periodicidad pequeños proyectos de aula, en donde se pida la participación de los actores educativos externos, como es el equipo directivo.
- Fomentar en los alumnos la importancia de crear nuevas propuestas con el fin de dar a conocer los problemas de la comunidad y sus posibles soluciones.

Como recomendación global, se señala la necesidad de motivar en el maestro y maestra el ser creativos, de soñar y hacer realidades esos sueños, compartiendo con el joven, con la adolescencia y la niñez, sus metas, sus esperanzas y sus logros, haciendo que sus alumnos y alumnas se sientan parte del proceso aprendizaje-enseñanza, un proceso que se construye paso a paso, dejando huella, haciendo camino al andar; de allí, la importancia de formarse continuamente en el liderazgo de servicio.

Es imprescindible también que se apliquen actividades innovadoras en el aula, que animen a sus alumnos a leer, a investigar, a diseñar nuevos proyectos, a caminar sin miedo; a proponer con valentía, y a levantarse de las caídas para continuar en el aprendizaje, y, de esta manera, a enseñar de sus experiencias de estudio y de vida.

Para finalizar, se recomienda incentivar en ellos la investigación constante para el desarrollo integral de su persona, y en beneficio de la comunidad-escuela-familia; igualmente, se propone que se los capacite periódicamente en los avances de la tecnología y de la comunicación; y, que se presente en análisis y discusión, mediante foros o mesas redondas, la situación socioeconómica y política de la sociedad ecuatoriana,

latinoamericana y del mundo, con el fin de reflexionar sobre los problemas urgentes de nuestras sociedades, y, así, guiar a la juventud a ser protagonista de cambios que conduzcan hacia la construcción de un mundo más justo y solidario.

## **BIBLIOGRAFÍA**

## Libros (Internet)

- Abad, J. de V. (2010). *7 ideas clave. Escuelas sostenibles en convivencia*. Barcelona: Grao. Recuperado de [http://books.google.es/books?id=87CZINEPLpIC&pg=PA17&dq=modelos+gesti3n+educativa&hl=es&sa=X&ei=7iyzUqL\\_FtKEkQe6\\_oCgCQ&ved=0CDsQ6AEwAg#v=onepage&q=modelos%20gesti3n%20educativa&f=false](http://books.google.es/books?id=87CZINEPLpIC&pg=PA17&dq=modelos+gesti3n+educativa&hl=es&sa=X&ei=7iyzUqL_FtKEkQe6_oCgCQ&ved=0CDsQ6AEwAg#v=onepage&q=modelos%20gesti3n%20educativa&f=false)
- Aguilera, J. C., Gálvez, L. (2004). *La gesti3n educativa desde una perspectiva humanista*. Santiago de Chile. RIL Editores. Recuperado de <http://books.google.es/books?id=YAE2QNNw3Q4C&pg=PA44&dq=3mbito+gesti3n+liderazgo+comunicaci3n+escolar&hl=es&sa=X&ei=vli5UsXmKc-EkQe8-YGACw&ved=0CD0Q6AEwAA#v=onepage&q=3mbito%20gesti3n%20liderazgo%20comunicaci3n%20escolar&f=false>
- Aguilera, J. C., y Gálvez L., (2004). *La gesti3n educativa desde una perspectiva humanista*. Santiago de Chile: RIL editores. Recuperado de <http://books.google.es/books?id=YAE2QNNw3Q4C&pg=PA20&dq=gestion+educativa+caracteristicas+elementos&hl=es&sa=X&ei=OKjWUuHHBrDJsQSOj4CoAw&ved=0CDgQ6AEwAQ#v=onepage&q=gestion%20educativa%20caracteristicas%20elementos&f=false>
- Alc3n Soler E. (2002). *Bases lingüísticas y metodológicas para la enseñaanza de la lengua inglesa*. Castell3: Universitat. Recuperado de [http://books.google.es/books?id=gJuitmqCkpEC&pg=PA76&dq=fundamentaci3n%20te3rica+pr3ctica+docente&hl=es&sa=X&ei=toCwUoXtNMSIkQek\\_YDYBQ&ved=0CDwQ6AEwAg#v=onepage&q=fundamentaci3n%20te3rica%20pr3ctica%20docente&f=false](http://books.google.es/books?id=gJuitmqCkpEC&pg=PA76&dq=fundamentaci3n%20te3rica+pr3ctica+docente&hl=es&sa=X&ei=toCwUoXtNMSIkQek_YDYBQ&ved=0CDwQ6AEwAg#v=onepage&q=fundamentaci3n%20te3rica%20pr3ctica%20docente&f=false)
- Alemán F., J. A. (2013). El liderazgo educativo en los centros de enseñaanza secundaria y de formaci3n profesional. En Argos. J., y Ezquerro, P. (Edits.). *Liderazgo y educaci3n*. Santander: PUBliCan Ediciones. Recuperado de <http://books.google.es/books?id=AUK9AQAQBAJ&pg=PA194&dq=3mbito+gesti3n+liderazgo+comunicaci3n+escolar&hl=es&sa=X&ei=vli5UsXmKc-EkQe8-YGACw&ved=0CEIQ6AEwAQ#v=onepage&q=3mbito%20gesti3n%20liderazgo%20comunicaci3n%20escolar&f=false>
- Alvarado O., O. (2005). *Gesti3n de proyectos educativos. Lineamientos metodol3gicos*. Lima: Centro de Producci3n Fondo Editorial / Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Recuperado de [http://books.google.es/books?id=2ryW9sCE4joC&pg=PA11&dq=gestion+educativa&hl=es&sa=X&ei=7iyzUqL\\_FtKEkQe6\\_oCgCQ&ved=0CDsQ6AEwAg#v=onepage&q=modelos%20gesti3n%20educativa&f=false](http://books.google.es/books?id=2ryW9sCE4joC&pg=PA11&dq=gestion+educativa&hl=es&sa=X&ei=7iyzUqL_FtKEkQe6_oCgCQ&ved=0CDsQ6AEwAg#v=onepage&q=modelos%20gesti3n%20educativa&f=false)

a=X&ei=ulPYUo3DE6iosQTSv4GACg&ved=0CEAQ6AEwAw#v=onepage&q=gestion%20educativa&f=false

- Apodaca, P. M., y Grao, J. (1996). Autoevaluación, planificación estratégica y calidad total en la evaluación y mejora de la educación superior. En Tejedor T., F. J., Rodríguez Diéguez, J. L. (Edits.). *Documentos didácticos. Evaluación educativa. II. Evaluación institucional. Fundamentos teóricos y aplicaciones prácticas*. Salamanca: Universidad de Salamanca. Recuperado de <http://books.google.es/books?id=Bhmtt1DYWPwC&pg=PA75&dq=gesti3n+proceso+planificaci3n+educativa&hl=es&sa=X&ei=OvG4Urf8OpSLkAfmooDQDw&ved=0CFQQ6AEwBA#v=onepage&q=gesti3n%20proceso%20planificaci3n%20educativa&f=false>
- Arcos Cabrera, C. (2008). Política pública y reforma educativa en el Ecuador. En Arcos Cabrera, C., y Espinosa, B. (Coords.). *Desafíos de la educación en el Ecuador: calidad y equidad*. Quito: Flacso. Recuperado de <http://books.google.es/books?id=pPM2fgmJLjMC&pg=PA29&dq=pol%3%ADticas+educativas+ecuador&hl=es&sa=X&ei=RzWrUqbGM8adkQf74YD4BQ&ved=0CDoQ6AEwAQ#v=onepage&q=pol%3%ADticas%20educativas%20ecuador&f=false>
- Area, M., Parcerisa, A., Rodríguez, J. (2010). *Materiales y recursos didácticos en contextos comunitarios*. Barcelona: editorial GRAÓ, de IRIF, S.L. Recuperado de <http://books.google.es/books?id=3jgdEGZSjKgC&printsec=frontcover&dq=recursos+did%3%A1cticos&hl=es&sa=X&ei=b-1iU5mZOueayAG75oCAAw&sqi=2&ved=0CEUQ6AEwAQ#v=onepage&q=recursos%20did%3%A1cticos&f=false>
- Azzerboni, D., Harf, R. (2008). *Conduciendo la escuela. Manual de gestión directiva y evaluación institucional*. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas. Recuperado de <http://books.google.es/books?id=RqCVZ6QbpaIC&pg=PA34&dq=definicion+gestion+educativa&hl=es&sa=X&ei=iNixUqbNM-uhsASojlDoAg&ved=0CDgQ6AEwAQ#v=onepage&q=definicion%20gestion%20educativa&f=false>
- Ballón Vargas, J. C. (2005). *Gestión de proyectos educativos. Lineamientos metodológicos*. Lima: Fondo Editorial. Recuperado de <http://books.google.es/books?id=2ryW9sCE4joC&pg=PA73&dq=gesti3n+legal+educativo&hl=es&sa=X&ei=2FazUoOKJ4TZkQeS-YDQCA&ved=0CDQ6AEwAA#v=onepage&q=gesti3n%20legal%20educativo&f=false>
- Barreno Hernández, G. (s.f.). Visiones y propuestas para la transformación educativa. En Paladines Escudero, C., *Problemas críticos de la educación ecuatoriana y*

*alternativas*. Colección Historia de la educación y el pensamiento pedagógico ecuatoriano.

Quito: Abya-Yala. Recuperado de

[http://books.google.es/books?id=SYXal6gRbLMC&pg=PA237&dq=gesti3n+legal+educativo+Ecuador&hl=es&sa=X&ei=xV-](http://books.google.es/books?id=SYXal6gRbLMC&pg=PA237&dq=gesti3n+legal+educativo+Ecuador&hl=es&sa=X&ei=xV-zUumAKMXxkQeOmIHADQ&ved=0CDIQ6AEwAA#v=onepage&q=gesti3n%20legal%20educativo%20Ecuador&f=false)

[zUumAKMXxkQeOmIHADQ&ved=0CDIQ6AEwAA#v=onepage&q=gesti3n%20legal%20educativo%20Ecuador&f=false](http://books.google.es/books?id=SYXal6gRbLMC&pg=PA237&dq=gesti3n+legal+educativo+Ecuador&hl=es&sa=X&ei=xV-zUumAKMXxkQeOmIHADQ&ved=0CDIQ6AEwAA#v=onepage&q=gesti3n%20legal%20educativo%20Ecuador&f=false)

- Becerril Calder3n, S. R. (2005). *Comprender la pr3ctica docente. Categor3as para una interpretaci3n cient3fica*. M3xico: Plaza y Vald3s. Recuperado de [http://books.google.es/books?id=anB9gFDHGblC&pg=PA15&dq=fundamentaci3n+te3rica+pr3ctica+docente&hl=es&sa=X&ei=toCwUoXtNMSIkQek\\_YDYBQ&ved=0CEYQ6AEwBA#v=onepage&q=fundamentaci3n%20te3rica%20pr3ctica%20docente&f=false](http://books.google.es/books?id=anB9gFDHGblC&pg=PA15&dq=fundamentaci3n+te3rica+pr3ctica+docente&hl=es&sa=X&ei=toCwUoXtNMSIkQek_YDYBQ&ved=0CEYQ6AEwBA#v=onepage&q=fundamentaci3n%20te3rica%20pr3ctica%20docente&f=false)

- Bol3var, A. (2007). *Los centros educativos como organizaciones que aprenden. Promesa y realidades*. Madrid: Editorial La Muralla S.A. Recuperado de [http://books.google.es/books?id=PfO\\_j9x-ZnIC&pg=PA166&dq=actividades+transferir+conocimiento+educativo&hl=es&sa=X&ei=3T5fU8jDAZbNsQSstoGQAw&ved=0CDoQ6AEwAA#v=onepage&q=actividades%20transferir%20conocimiento%20educativo&f=false](http://books.google.es/books?id=PfO_j9x-ZnIC&pg=PA166&dq=actividades+transferir+conocimiento+educativo&hl=es&sa=X&ei=3T5fU8jDAZbNsQSstoGQAw&ved=0CDoQ6AEwAA#v=onepage&q=actividades%20transferir%20conocimiento%20educativo&f=false)

- Carvajal, D. A. (2005). El control en el marco de una gesti3n educativa de calidad. En *La educaci3n en Rep3blica Dominicana: retos y perspectivas. Ensayos de 37 especialistas dominicanos*. Santo Domingo: Nova Southeastern University. Recuperado de <http://books.google.es/books?id=dfOajgFWcZoC&pg=PA107&dq=caracteristicas+gestion+educativa&hl=es&sa=X&ei=6x6zUsTGFsr5kQeY3oCABw&ved=0CDYQ6AEwAQ#v=onepage&q=caracteristicas%20gestion%20educativa&f=false>

- Castillo, A. S. (2003). *Compromisos de la evaluaci3n educativa*. Madrid: Pearson Educaci3n, S. A. Recuperado de [http://books.google.es/books?id=isGs4XJzgroC&printsec=frontcover&dq=evaluaci3n+educativa&hl=es&sa=X&ei=Rf1iU\\_TBFI61yASVxlKYDw&ved=0CEUQ6AEwAw#v=onepage&q=evaluaci3n%20educativa&f=false](http://books.google.es/books?id=isGs4XJzgroC&printsec=frontcover&dq=evaluaci3n+educativa&hl=es&sa=X&ei=Rf1iU_TBFI61yASVxlKYDw&ved=0CEUQ6AEwAw#v=onepage&q=evaluaci3n%20educativa&f=false)

- Cervi G. (2005). Las autobiograf3as escolares y su impacto en el desarrollo profesional de los profesores. En Ardiles, M. (Comp.). *El desarrollo profesional de los docentes de escuela media. Experiencias y aprendizajes cotidianos*. C3rdoba: Editorial Brujas. Recuperado de <http://books.google.es/books?id=d8C7QBKaIAEC&printsec=frontcover&dq=desarrollo+profesional+de+los+profesores&hl=es&sa=X&ei=6x6zUsTGFsr5kQeY3oCABw&ved=0CDYQ6AEwAQ#v=onepage&q=desarrollo+profesional+de+los+profesores&f=false>

sional&hl=es&sa=X&ei=JruvUsLRGLiPkAe6ooHgBA&sqi=2&ved=0CEwQ6AEwBQ#v=onepage&q=desarrollo%20profesional&f=false

- Claro Tagle, S. (2010). *Clima escolar y desarrollo integral de niñas y niños. Historia, aprendizajes y proyecciones de una experiencia*. Santiago de Chile: RIL editores.

Recuperado de

<http://books.google.es/books?id=yPm9GFE0TUEC&pg=PA113&dq=ámbito+gestión+aprendizaje+escolar&hl=es&sa=X&ei=vbu4UoijKdO1kQfppYCICg&ved=0CDQQ6AEwAA#v=onepage&q=ámbito%20gestión%20aprendizaje%20escolar&f=false>

- Comellas, M. J. (2009). *Familia y escuela: compartir la educación*. Barcelona: Editorial GRAÓ de IRIF, S.L.

Recuperado de

<http://books.google.es/books?id=B3qsQY6A0UgC&pg=PA60&dq=relacion+familia+escuela&hl=es&sa=X&ei=MfqUtZU0p->

[RB4uNgKgG&ved=0CD4Q6AEwAg#v=onepage&q=relacion%20familia%20escuela&f=false](http://books.google.es/books?id=B3qsQY6A0UgC&pg=PA60&dq=relacion+familia+escuela&hl=es&sa=X&ei=MfqUtZU0p-RB4uNgKgG&ved=0CD4Q6AEwAg#v=onepage&q=relacion%20familia%20escuela&f=false)

- Comellas, M. J. (s.f.). *Educación en la comunidad y en la familia. Acompañando a las familias en el día a día*. Valencia: Nau Llibres/Edicions Culturals Valencianes S.A.

Recuperado de

<http://books.google.es/books?id=ztTdb7VpYtwC&pg=PA8&dq=relacion+familia+escuela+comunidad&hl=es&sa=X&ei=fmewUq->

[kA47SkQe2y4GoBg&ved=0CDkQ6AEwAQ#v=onepage&q=relacion%20familia%20escuela%20comunidad&f=false](http://books.google.es/books?id=ztTdb7VpYtwC&pg=PA8&dq=relacion+familia+escuela+comunidad&hl=es&sa=X&ei=fmewUq-kA47SkQe2y4GoBg&ved=0CDkQ6AEwAQ#v=onepage&q=relacion%20familia%20escuela%20comunidad&f=false)

- Concha A., C. (2006). Estudio de 32 escuelas de alta vulnerabilidad socioeconómica y altos resultados de aprendizaje. En Murillo T., F. J. (Coord.). *Estudios sobre eficacia escolar en Iberoamérica. 15 buenas investigaciones*. Bogotá: Convenio Andrés Bello.

Recuperado de

<http://books.google.es/books?id=vCAtlZsxDNwC&pg=PA91&dq=gestión+proceso+aprendizaje+escolar&hl=es&sa=X&ei=->

[sK4UvHIDpCjkQeNx4HYAw&ved=0CDIQ6AEwAA#v=onepage&q=gestión%20proceso%20aprendizaje%20escolar&f=false](http://books.google.es/books?id=vCAtlZsxDNwC&pg=PA91&dq=gestión+proceso+aprendizaje+escolar&hl=es&sa=X&ei=-sK4UvHIDpCjkQeNx4HYAw&ved=0CDIQ6AEwAA#v=onepage&q=gestión%20proceso%20aprendizaje%20escolar&f=false)

- Contreras, F., J. G. (2014). *Manual para la elaboración e implementación de un modelo de evaluación por competencias*. Estados Unidos: Biblioteca del Congreso de EE.

UU. Recuperado de

<http://books.google.es/books?id=5oKLAGAAQBAJ&pg=PA49&dq=plan+anual+asignatura+PARA&hl=es&sa=X&ei=gk3cUs3xGemjsQTI2ICABQ&ved=0CFcQ6AEwBw#v=onepage&q=plan%20anual%20asignatura%20PARA&f=false>

- Delgado M. L. (2011). *Organización de centros educativos. Modelos emergentes*. Madrid: Editorial La Muralla. Recuperado de <http://books.google.es/books?id=Pjkpc9UK8lcC&pg=PA305&dq=Organizaci%C3%B3n+institucional+escuela+Ecuador&hl=es&sa=X&ei=3ymrUsffLc6jkQfNi4C4BQ&ved=0CD0Q6AEwAg#v=onepage&q=Organizaci%C3%B3n%20institucional%20escuela%20Ecuador&f=false>
- Domènech, J. Y Viñas, J. (2007). *La organización del espacio y del tiempo en el centro educativo*. Barcelona: editorial GRAÓ, de IRIF Cirera. Recuperado de <http://books.google.es/books?id=O54IVgUi6xkC&pg=PA60&dq=proceso+educativo+importancia&hl=es&sa=X&ei=MFJgU-SyCOamsQsr34DYCQ&ved=0CDEQ6AEwAA#v=onepage&q=proceso%20educativo%20importancia&f=false>
- Fernandes B. E. y Guimãraes de Moura D. (2013). *Proyectos educativos y sociales*. Madrid: Narcea, S.A. de Ediciones. Recuperado de <http://books.google.es/books?id=ceqjAQAQBAJ&pg=PA170&dq=gestion+aprendizaje+ejecucion&hl=es&sa=X&ei=gD1xU7CRIq7QsQSn9YDwDg&ved=0CDgQ6AEwAQ#v=onepage&q=gestion%20aprendizaje%20ejecucion&f=false>
- Fernández Enguita, M. (2007). Educar es cosa de todos: escuela, familia y comunidad. En Garreta, J. (Edit.). *La relación familia-escuela*. Lérida: Ediciones de la Universidad de Lleida. Recuperado de [http://books.google.es/books?id=FbT5FIC2j\\_8C&pg=PA13&dq=relacion+familia+escuela+comunidad&hl=es&sa=X&ei=fmewUq-kA47SkQe2y4GoBg&ved=0CEMQ6AEwAw#v=onepage&q=relacion%20familia%20escuela%20comunidad&f=false](http://books.google.es/books?id=FbT5FIC2j_8C&pg=PA13&dq=relacion+familia+escuela+comunidad&hl=es&sa=X&ei=fmewUq-kA47SkQe2y4GoBg&ved=0CEMQ6AEwAw#v=onepage&q=relacion%20familia%20escuela%20comunidad&f=false)
- Fresán M. y Vera Y. (2002). *Evaluación del desempeño del personal académico. Análisis y propuesta de metodología básica*. Recuperado de [http://books.google.es/books?id=Fr-\\_aOB0nNIC&pg=PA178&dq=desempe%C3%B1o+docente+definicion&hl=es&sa=X&ei=N1imUtzDE4TJkAe\\_pYGADg&ved=0CE4Q6AEwBQ#v=onepage&q=desempe%C3%B1o%20docente%20definicion&f=false](http://books.google.es/books?id=Fr-_aOB0nNIC&pg=PA178&dq=desempe%C3%B1o+docente+definicion&hl=es&sa=X&ei=N1imUtzDE4TJkAe_pYGADg&ved=0CE4Q6AEwBQ#v=onepage&q=desempe%C3%B1o%20docente%20definicion&f=false)
- García L., Ruiz M. y García M. (2009). *Claves para la educación. Actores, agentes y escenarios en la sociedad actual*. Madrid: Narcea, S. A. de Ediciones. Recuperado de <http://books.google.es/books?id=Khe8W9tBl6sC&printsec=frontcover&dq=definicion+actores+educativos&hl=es&sa=X&ei=9PJjU9r4HqXjsATsyoLwCQ&ved=0CEIQ6AEwAw#v=onepage&q=definicion%20actores%20educativos&f=false>

- González Lomelí D., Castañeda Figueiras, S, y Maytorena Noriega, M. A. (2006). *Estrategias referidas al aprendizaje, la instrucción y la evaluación*. México: Editorial UniSon. Recuperado de [http://books.google.es/books?id=ClxsbpMFHyQC&pg=PA16&dq=definición+estrategia+escolar&hl=es&sa=X&ei=Y\\_K5UvfRBcW5kQenyIHgAg&ved=0CDIQ6AEwAA#v=onepage&q=definición%20estrategia%20escolar&f=false](http://books.google.es/books?id=ClxsbpMFHyQC&pg=PA16&dq=definición+estrategia+escolar&hl=es&sa=X&ei=Y_K5UvfRBcW5kQenyIHgAg&ved=0CDIQ6AEwAA#v=onepage&q=definición%20estrategia%20escolar&f=false)
- González O., V. (2003). *Estrategias de enseñanza y aprendizaje*. México: Editorial Pax. Recuperado de <http://books.google.es/books?id=ECy7zk19lj8C&pg=PA1&dq=proceso+aprendizaje-ense%C3%B1anza&hl=es&sa=X&ei=WmRxU6DZOLaysASullGoDg&ved=0CGMQ6AEwCA#v=onepage&q=proceso%20aprendizaje-ense%C3%B1anza&f=false>
- González, El Sahili, L.F. (2010). *Psicología para el docente. Consideraciones sobre los riesgos y desafíos de la práctica magisterial*. México: Universidad de Guanajuato. Recuperado de <http://books.google.es/books?id=q7V3f9PXqssC&pg=PA291&dq=Caracter%C3%ADsticas+desempe%C3%B1o+docente&hl=es&sa=X&ei=pmOvUujWAYaPkAfBwYCwBg&ved=0CFUQ6AEwBg#v=onepage&q=Caracter%C3%ADsticas%20desempe%C3%B1o%20docente&f=false>
- Hernández Abenza, L. (2011). Experiencias de formación e innovación en educación infantil, primaria y secundaria. En Maquilón Sánchez J. J. (Coord.). *La formación del profesorado en el siglo XXI. Propuestas ante los cambios económicos, sociales y culturales*. Murcia: Universidad de Murcia. Recuperado de [https://www.google.com.ec/?gws\\_rd=cr&ei=Dj6nUsLoJMflkAel3oGADg#q=que+es+formaci%C3%B3n+inicial+del+profesorado](https://www.google.com.ec/?gws_rd=cr&ei=Dj6nUsLoJMflkAel3oGADg#q=que+es+formaci%C3%B3n+inicial+del+profesorado)
- Hernández, P. R. M. (s.f.). *Evaluación del aprendizaje significado en el aula. Cuadernos para la enseñanza del español*. San José: EUNED. Editorial Universidad Estatal a Distancia. Recuperado de [http://books.google.es/books?id=UvkVt1ED7vYC&printsec=frontcover&dq=evaluaci%C3%B3n+aula&hl=es&sa=X&ei=UmlgU\\_OeHaezsQSg7oGoAg&ved=0CD4Q6AEwAg#v=onepage&q=evaluaci%C3%B3n%20aula&f=false](http://books.google.es/books?id=UvkVt1ED7vYC&printsec=frontcover&dq=evaluaci%C3%B3n+aula&hl=es&sa=X&ei=UmlgU_OeHaezsQSg7oGoAg&ved=0CD4Q6AEwAg#v=onepage&q=evaluaci%C3%B3n%20aula&f=false)
- Imbernón, F. (1994). *La formación y el desarrollo profesional del profesorado. Hacia una nueva cultura profesional*. Barcelona. GRAO. Recuperado de <http://books.google.es/books?id=oFBJP5FnXU0C&printsec=frontcover&dq=desarrollo+profesional&hl=es&sa=X&ei=JruvUsLRGLiPkAe6ooHgBA&sqi=2&ved=0CDgQ6AEwAQ#v=onepage&q=desarrollo%20profesional&f=false>

- Jordán, F. (Comp.). (1989). *Capacitación y participación campesina. Instrumentos metodológicos y medios*. San José: Servicio Editorial del Instituto Interamericano de Cooperación para la Agricultura, (IICA). Recuperado de <http://books.google.es/books?id=fLYPFaukc-oC&pg=PA79&dq=plan+operativo+anual+educativo&hl=es&sa=X&ei=4kLcUsLJG6jksASpqYK4AQ&ved=0CEEQ6AEwAw#v=onepage&q=plan%20operativo%20anual%20educativo&f=false>
- Lavín, S., Del Solar S. (2000). *El proyecto educativo institucional como herramienta de transformación de la vida escolar*. Santiago de Chile: LOM Ediciones/PIIE. Recuperado de <http://books.google.es/books?id=3PgXUOYlvBkC&pg=PA38&dq=Plan+Operativo+Anual+POA+ministerio+de+educacion&hl=es&sa=X&ei=ATvcUquWkuassASp64DIBA&ved=0CEcQ6AEwBQ#v=onepage&q=Plan%20Operativo%20Anual%20POA%20ministerio%20de%20educacion&f=false>
- Limiachi P., Vicente. (2005). *Gestión y enseñanza de CL2. Tensiones y discontinuidades*. La Paz: Plural Editores. Recuperado de <http://books.google.es/books?id=CWTFpSnf2cQC&pg=PA56&dq=gestión+proceso+planificación+educativa&hl=es&sa=X&ei=OvG4Urf8OpSLkAfmooDQDw&ved=0CE8Q6AEwAw#v=onepage&q=gestión%20proceso%20planificación%20educativa&f=false>
- Loor V., N, Sanabria L., M. A., (2012). *Instrumento de apoyo para la gestión educativa*. Quito: Ministerio de Educación. Recuperado de <http://www.slideshare.net/ctdipeiba/guia-de-proyecto-educativo-institucional>
- López, M. (2001). ¿Cómo enseñan los maestros en Venezuela? En *Seminario. Identidad profesional y desempeño docente en Venezuela y América Latina*. Caracas: Universidad Católica Andrés Bello. Recuperado de <http://books.google.es/books?id=KYk78MitTzAC&pg=PA64&dq=factores+que+influyen+en+el+desempe%C3%B1o+docente&hl=es&sa=X&ei=aDOnUqy-F4aTkQelyYH4CA&ved=0CEUQ6AEwAw#v=onepage&q=factores%20que%20influyen%20en%20el%20desempe%C3%B1o%20docente&f=false>
- Manes, J. M. (2005). *Gestión estratégica para instituciones educativas. Guía para planificar estrategias de gerenciamiento institucional*. Buenos Aires: Ediciones Granica S.A. Recuperado de [http://books.google.es/books?id=d2PCJ51\\_LwYC&printsec=frontcover&dq=gestion+educativa&hl=es&sa=X&ei=aQizUvujKcu-kQfvwIDADQ&ved=0CDsQ6AEwAg#v=onepage&q=gestion%20educativa&f=false](http://books.google.es/books?id=d2PCJ51_LwYC&printsec=frontcover&dq=gestion+educativa&hl=es&sa=X&ei=aQizUvujKcu-kQfvwIDADQ&ved=0CDsQ6AEwAg#v=onepage&q=gestion%20educativa&f=false)

- Marcelo, C., y Vaillant D. (2009). *Desarrollo profesional docente. ¿Cómo se aprende a enseñar?* Madrid: Narcea S.A. de Ediciones. Recuperado de <http://books.google.es/books?id=tjYgXPt0zv4C&printsec=frontcover&dq=Caracter%C3%ADsticas+desempe%C3%B1o+docente&hl=es&sa=X&ei=pmOvUujWAYaPkAfBwYCwBg&ved=0CD4Q6AEwAg#v=onepage&q=Caracter%C3%ADsticas%20desempe%C3%B1o%20docente&f=false>
- Marques, R., (2008). *Profesores muy motivados. Un liderazgo positivo promueve el bienestar docente.* Madrid: Narcea. Recuperado de <http://books.google.es/books?id=3CPwva5wTlKc&printsec=frontcover&dq=liderazgo+comunicación+escolar&hl=es&sa=X&ei=58S5UvnWOJCvkAexo4DgDg&ved=0CG4Q6AEwCA#v=onepage&q=liderazgo%20comunicación%20escolar&f=false>
- Martiña R. (2003). *Escuela y familia: una alianza necesaria.* Buenos Aires: Editorial Troquel. Recuperado de [http://books.google.es/books?id=BrR\\_xjf7zgUC&printsec=frontcover&dq=relacion+familia+escuela&hl=es&sa=X&ei=MfqqUtZU0p-RB4uNgKgG&ved=0CEQQ6AEwAw#v=onepage&q=relacion%20familia%20escuela&f=false](http://books.google.es/books?id=BrR_xjf7zgUC&printsec=frontcover&dq=relacion+familia+escuela&hl=es&sa=X&ei=MfqqUtZU0p-RB4uNgKgG&ved=0CEQQ6AEwAw#v=onepage&q=relacion%20familia%20escuela&f=false)
- Medina Rivilla, I. (2010). Problemas emergentes en la formación inicial del profesorado de educación secundaria. En González Gallego, I. (Coord.). *El nuevo profesor de secundaria. La formación inicial docente en el marco del espacio europeo de educación superior.* Barcelona: Editorial GRAÓ. Recuperado de <http://books.google.es/books?id=30GUdL7VQvEC&printsec=frontcover&dq=formacion+inicial+docente&hl=es&sa=X&ei=3DynUoLXEojvkQed9IHgBw&ved=0CDQQ6AEwAA#v=onepage&q=formacion%20inicial%20docente&f=false>
- Monereo, C. (Coord.). Castelló, M., Clariana, M., Palma, M., Pérez, M. L. (2007). *Estrategias de enseñanza y aprendizaje.* Barcelona: Grao. Recuperado de [http://books.google.es/books?id=wV6a5OyWP74C&pg=PA23&dq=estrategia+aprendizaje&hl=es&sa=X&ei=M\\_q5Upf8G8XxkQeOmIHADQ&ved=0CD0Q6AEwAg#v=onepage&q=estrategia%20aprendizaje&f=false](http://books.google.es/books?id=wV6a5OyWP74C&pg=PA23&dq=estrategia+aprendizaje&hl=es&sa=X&ei=M_q5Upf8G8XxkQeOmIHADQ&ved=0CD0Q6AEwAg#v=onepage&q=estrategia%20aprendizaje&f=false)
- Montenegro Aldana, I. A. (2007). *Evaluación del desempeño docente. Fundamentos, modelos e instrumentos.* Bogotá: Cooperativa editorial magisterio. Recuperado de [http://books.google.es/books?id=8mH8ozUEIL4C&printsec=frontcover&dq=desempe%C3%B1o+docente&hl=es&sa=X&ei=BFemUuCpAc3AkQeJ\\_YHQBg&ved=0CDkQ6AEwAQ#v=onepage&q=desempe%C3%B1o%20docente&f=false](http://books.google.es/books?id=8mH8ozUEIL4C&printsec=frontcover&dq=desempe%C3%B1o+docente&hl=es&sa=X&ei=BFemUuCpAc3AkQeJ_YHQBg&ved=0CDkQ6AEwAQ#v=onepage&q=desempe%C3%B1o%20docente&f=false)
- Moreno, R. D., Peñalosa, C. E., Cepeda, I. M. y López, H. A. (2005). La evaluación de habilidades para el análisis de textos científicos en Psicología: El uso de nuevas

tecnologías. En Santoyo, V. C. (Comp.). *Alternativas docentes. Análisis y evaluación de habilidades metodológicas, conceptuales y profesionales en la formación del Psicólogo*. México: Universidad Nacional Autónoma de México. Recuperado de [http://books.google.es/books?id=N6C7BzDL8BkC&pg=PA92&dq=actividades+alternativas+metodo%C3%B3gicas&hl=es&sa=X&ei=vClfU5HPH\\_LMsQTny4LgBQ&ved=0CDwQ6AEwAg#v=onepage&q=actividades%20alternativas%20metodo%C3%B3gicas&f=false](http://books.google.es/books?id=N6C7BzDL8BkC&pg=PA92&dq=actividades+alternativas+metodo%C3%B3gicas&hl=es&sa=X&ei=vClfU5HPH_LMsQTny4LgBQ&ved=0CDwQ6AEwAg#v=onepage&q=actividades%20alternativas%20metodo%C3%B3gicas&f=false)

- Negro M., A. (2006). *La orientación en los centros educativos. Organización y funcionamiento desde la práctica*. Barcelona: Grao. Recuperado de [http://books.google.es/books?id=15ZqnMSSS-IC&pg=PA37&dq=planes+preventivos+educativos&hl=es&sa=X&ei=TDG-UqmrJZG5kQe2\\_oCIDQ&ved=0CFgQ6AEwBQ#v=onepage&q=planes%20preventivos%20educativos&f=false](http://books.google.es/books?id=15ZqnMSSS-IC&pg=PA37&dq=planes+preventivos+educativos&hl=es&sa=X&ei=TDG-UqmrJZG5kQe2_oCIDQ&ved=0CFgQ6AEwBQ#v=onepage&q=planes%20preventivos%20educativos&f=false)
- Nieto M., S., Rodríguez, M. J. (Coords.). (2009). *Investigación y evaluación educativa en la sociedad del conocimiento*. Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca. Recuperado de [http://books.google.es/books?id=0OmjkbteDG8C&pg=PA104&dq=investigaci%C3%B3n+transversal&hl=es&sa=X&ei=IOUdU\\_6zDarD0QGM84H4CQ&ved=0CFgQ6AEwBg#v=onepage&q=investigaci%C3%B3n%20transversal&f=false](http://books.google.es/books?id=0OmjkbteDG8C&pg=PA104&dq=investigaci%C3%B3n+transversal&hl=es&sa=X&ei=IOUdU_6zDarD0QGM84H4CQ&ved=0CFgQ6AEwBg#v=onepage&q=investigaci%C3%B3n%20transversal&f=false)
- Nuñez Cubero, L. (2003). Relación familia-escuela. Fracaso escolar. En Gervilla, E., (Coord.). *Educación familiar. Nuevas relaciones humanas y humanizadoras*. Madrid: Narcea, S.A. de Ediciones. Recuperado de <http://books.google.es/books?id=5U6mEPNpODgC&pg=PA121&dq=relacion+familia+escuela&hl=es&sa=X&ei=MfqqUtZU0p-RB4uNgKgG&ved=0CDkQ6AEwAQ#v=onepage&q=relacion%20familia%20escuela&f=false>
- París R., F. (2005). *La planificación estratégica en las organizaciones deportivas*. Barcelona: Editorial Paidotribo. Recuperado de [http://books.google.es/books?id=qYKvdeXgbjgC&pg=PA115&dq=POA&hl=es&sa=X&ei=m3C\\_Uoj-Go2FkQfRg4GIDQ&ved=0CDQ6AEwAA#v=onepage&q=POA&f=false](http://books.google.es/books?id=qYKvdeXgbjgC&pg=PA115&dq=POA&hl=es&sa=X&ei=m3C_Uoj-Go2FkQfRg4GIDQ&ved=0CDQ6AEwAA#v=onepage&q=POA&f=false)
- Pérez Testor, C. (2006). La familia y el aprendizaje por la experiencia. En Álvarez Vélez, M. I., y Berástegui Pedro-Viejo, A. (Coords.). *Educación y familia: la educación familiar en un mundo en cambio*. Madrid: Universidad Pontificia Comillas. Recuperado de <http://books.google.es/books?id=KZcs411x5uoC&pg=PA89&dq=relacion+familia+escuela+comunidad&hl=es&sa=X&ei=fmewUq-kA47SkQe2y4GoBg&ved=0CFQQ6AEwBg#v=onepage&q=relacion%20familia%20escuela%20comunidad&f=false>

- Ponce, J. (2010). *Políticas educativas y desempeño. Una evaluación de impacto de programas educativos focalizados en Ecuador*. Quito: Flacso. Recuperado de <http://books.google.es/books?id=AmnKkzMcrjIC&pg=PA17&dq=pol%C3%ADticas+educativas+ecuador&hl=es&sa=X&ei=RzWrUqbGM8adkQf74YD4BQ&ved=0CDQQ6AEwAA#v=onepage&q=pol%C3%ADticas%20educativas%20ecuador&f=false>
- Ruiz L., E. (1998). Concepto de currículo: evaluación educativa y curricular. En *Cuadernos del CESU. Propuestas de un modelo de evaluación curricular para el nivel superior*. 35, 21. Recuperado de [http://books.google.es/books?id=pRsx\\_Td7wNoC&pg=PA19&dq=definicion+curriculo&hl=es&sa=X&ei=ccS9Uu\\_EAsfakQfP1oCIBg&ved=0CDwQ6AEwAg#v=onepage&q=definicion%20curriculo&f=false](http://books.google.es/books?id=pRsx_Td7wNoC&pg=PA19&dq=definicion+curriculo&hl=es&sa=X&ei=ccS9Uu_EAsfakQfP1oCIBg&ved=0CDwQ6AEwAg#v=onepage&q=definicion%20curriculo&f=false)
- Saavedra R., M. S. *Evaluación del aprendizaje. Conceptos y técnicas*. México: Pax México. Recuperado de [http://books.google.es/books?id=WHWsh4-1AKAC&pg=PA43&dq=desempe%C3%B1o+docente+definicion&hl=es&sa=X&ei=uRqnUp\\_nJcyNkAelpGoDQ&ved=0CDoQ6AEwAQ#v=onepage&q=desempe%C3%B1o%20docente%20definicion&f=false](http://books.google.es/books?id=WHWsh4-1AKAC&pg=PA43&dq=desempe%C3%B1o+docente+definicion&hl=es&sa=X&ei=uRqnUp_nJcyNkAelpGoDQ&ved=0CDoQ6AEwAQ#v=onepage&q=desempe%C3%B1o%20docente%20definicion&f=false)
- Sánchez, R., C. (Coord.). (2013). *Aplicación de estrategias didácticas en contextos desfavorecidos*. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia. Recuperado de <http://books.google.es/books?id=PmKTVrxLCdcC&pg=PA115&dq=estrategias+di&hl=es&sa=X&ei=2x9bU4LqBsWisATm1oCYDQ&ved=0CDMQ6AEwAA#v=onepage&q=estrategias%20di&f=false>
- Tardif, M. (2004). *Los saberes del docente y su desarrollo profesional*. Madrid: Narcea. Recuperado de <http://books.google.es/books?id=QPGH2HxtfFEC&printsec=frontcover&dq=desarrollo+profesional&hl=es&sa=X&ei=JruvUsLRGIlPkAe6ooHgBA&sqi=2&ved=0CEMQ6AEwAw#v=onepage&q=desarrollo%20profesional&f=false>
- Terán, E., Micropolítica y capital social: flujos de conocimiento y redes de comunicación en la organización escolar. (2008). En Fernández E., M., y Terán, E. (Coords.). *Repensando la organización escolar. Crisis de legitimidad y nuevos desarrollos*. Andalucía: Ediciones Akal. S.A. Recuperado de [http://books.google.es/books?id=\\_1DmtXu8UIMC&pg=PA72&dq=liderazgo+comunicación+escolar&hl=es&sa=X&ei=58S5UvnWOJCvkAexo4DgDg&ved=0CHMQ6AEwCQ#v=onepage&q=liderazgo%20comunicación%20escolar&f=false](http://books.google.es/books?id=_1DmtXu8UIMC&pg=PA72&dq=liderazgo+comunicación+escolar&hl=es&sa=X&ei=58S5UvnWOJCvkAexo4DgDg&ved=0CHMQ6AEwCQ#v=onepage&q=liderazgo%20comunicación%20escolar&f=false)
- Vaello Orts, J. (2009). *El profesor emocionalmente competente. Un puente sobre "aulas" turbulentas*. Colección desarrollo personal del profesorado. Barcelona: Editorial

GRAÓ, de IRIF, S.L. Recuperado de

[http://books.google.es/books?id=4UIM14rvNgQC&pg=PA194&dq=relacion+profesor+alumno&hl=es&sa=X&ei=RAArUqzoNoedkQfl\\_YDABQ&ved=0CFEQ6AEwBg#v=onepage&q=relacion%20profesor%20alumno&f=false](http://books.google.es/books?id=4UIM14rvNgQC&pg=PA194&dq=relacion+profesor+alumno&hl=es&sa=X&ei=RAArUqzoNoedkQfl_YDABQ&ved=0CFEQ6AEwBg#v=onepage&q=relacion%20profesor%20alumno&f=false)

- Valero, J. M. (2000). *Educación personalizada*. México: editorial Progreso.

Recuperado de

[http://books.google.es/books?id=skm8lfh6cOQC&pg=PA46&dq=evaluacion+educativa+caracteristicas&hl=es&sa=X&ei=vMVjU\\_q5Oc6nsATuq4DIBw&ved=0CDkQ6AEwAQ#v=onepage&q=evaluacion%20educativa%20caracteristicas&f=false](http://books.google.es/books?id=skm8lfh6cOQC&pg=PA46&dq=evaluacion+educativa+caracteristicas&hl=es&sa=X&ei=vMVjU_q5Oc6nsATuq4DIBw&ved=0CDkQ6AEwAQ#v=onepage&q=evaluacion%20educativa%20caracteristicas&f=false)

- Venegas J., P., (2006). *Planificación educativa. Bases metodológicas para su desarrollo en el siglo XXI*. San José: EUNED. Recuperado de

<http://books.google.es/books?id=n3Jhk871b7QC&pg=PA44&dq=gestión+proceso+planificación+educativa&hl=es&sa=X&ei=OvG4Urf8OpSLkAfmoDQDw&ved=0CD0Q6AEwAA#v=onepage&q=gestión%20proceso%20planificación%20educativa&f=false>

- Vieira H. (2007). *La comunicación en el aula. Relación profesor-alumno según el análisis transaccional*. Lisboa: Narcea S.A. de Ediciones. Recuperado de

[http://books.google.es/books?id=SISSmRmyqTUC&printsec=frontcover&dq=relacion+profesor+alumno&hl=es&sa=X&ei=isSoUrDcC8GhkQfs\\_YC4Bg&ved=0CDIQ6AEwAA#v=onepage&q=relacion%20profesor%20alumno&f=false](http://books.google.es/books?id=SISSmRmyqTUC&printsec=frontcover&dq=relacion+profesor+alumno&hl=es&sa=X&ei=isSoUrDcC8GhkQfs_YC4Bg&ved=0CDIQ6AEwAA#v=onepage&q=relacion%20profesor%20alumno&f=false)

- Yapu, M., Torrico C. (2003). Escuelas primarias y formación docente. En *Tiempos de reforma educativa enseñanza de lectoescritura y socialización*. Tomo I. La Paz: Fundación PIEB. Recuperado de

<http://books.google.es/books?id=YssDkhKA3MYC&pg=PA402&dq=Organizaci%C3%B3n+institucional+de+la+escuela&hl=es&sa=X&ei=rgqrUrr6J8jukQfejlGgBg&ved=0CDIQ6AEwAA#v=onepage&q=Organizaci%C3%B3n%20institucional%20de%20la%20escuela&f=false>

- Zambrano, G., (2006). Comentarios a la ponencia Vocaciones y formación de educadores de Maritza Barios Y. En Ugalde, L., et al. *Doce propuestas educativas para Venezuela*. (pp. 89-90). Caracas: Fondo de Publicaciones UCAB / Fundación Polar.

Recuperado de

[http://books.google.es/books?id=M2zQ\\_z1lo1YC&pg=PA90&dq=quehacer+docente&hl=es&sa=X&ei=-](http://books.google.es/books?id=M2zQ_z1lo1YC&pg=PA90&dq=quehacer+docente&hl=es&sa=X&ei=-)

[6HNU\\_s\\_oMoTWkQe3t4H4DA&ved=0CD4Q6AEwAg#v=onepage&q=quehacer%20docente&f=false](http://books.google.es/books?id=M2zQ_z1lo1YC&pg=PA90&dq=quehacer+docente&hl=es&sa=X&ei=-6HNU_s_oMoTWkQe3t4H4DA&ved=0CD4Q6AEwAg#v=onepage&q=quehacer%20docente&f=false)

## Libros (biblioteca)

- Murillo, F.J., González de Alba, V. y Rizo Moreno, H. (2006). *Evaluación del desempeño y carrera profesional docente*. Santiago de Chile: UNESCO.
- Rodríguez, A. (2009). *Liderazgo ético y valores*. Loja: OUI IOHE Campus.

## Revistas

- Borrell Felip, N. (mayo-agosto, 1988). Reflexiones sobre la gestión escolar. *Revista de Educación*. (286), 183-192.
- López C., I., González, B. A. (2012). Incidencia de RINACE en el desarrollo de la investigación sobre eficacia escolar en América Latina. REICE. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y cambio en Educación*, 10 (3), 1.14.
- Morey Alzamora, A. (enero-abril, 1991). El sentido de eficacia: un elemento de comprensión de la motivación docente. *Revista de Educación*. (324), 298-299. Recuperado de <http://books.google.es/books?id=HDUXqmg34rMC&pg=PA297&dq=motivación+docente&hl=es&sa=X&ei=x5OoUteXD4LekQf7xIDQDQ&ved=0CDQQ6AEwAA#v=onepage&q=motivación%20docente&f=false>
- Robalino Sevilla, D. V. (septiembre-diciembre 2003). La educación en países en vías de desarrollo: el caso de Ecuador. En *Revista de Educación*. El aprendizaje: nuevas aportaciones. (332), 409-426. Recuperado de <http://books.google.es/books?id=KOgHU6ETL-cC&pg=PA410&dq=docente+organizacion+institucional+Ecuador&hl=es&sa=X&ei=5y2rUvLdFMadkQf74YD4BQ&ved=0CD8Q6AEwAw#v=onepage&q=docente%20organizacion%20institucional%20Ecuador&f=false>
- Saavedra, A. (2007). Presentación. En *Sophia*. Política educativa: una reflexión desde la filosofía. Colección de Filosofía de la Educación. (3), pp. 7-8. Recuperado de <http://books.google.es/books?id=Ubg61RAe324C&pg=PT10&dq=pol%C3%ADticas+educativas+ecuador&hl=es&sa=X&ei=RzWrUqbGM8adkQf74YD4BQ&ved=0CEIQ6AEwAw#v=onepage&q=pol%C3%ADticas%20educativas%20ecuador&f=false>

- Soubal Caballero, S. (2008). La gestión del aprendizaje. Algunas preguntas y respuestas sobre en relación con el desarrollo del pensamiento en los estudiantes. En *Polis. Revista de la Universidad Bolivariana*, 7 (21), 311, 313, 314, 321, 325, 328, 330.

### Otros documentos

- Aldape T. (2008). *Desarrollo de las competencias del docente. Demanda de la aldea global siglo XXI. s. c. Libros en Red*. Recuperado de <http://books.google.es/books?id=piMmkvzRJ8cC&pg=PA56&dq=motivación+docente&hl=es&sa=X&ei=x5OoUteXD4LekQf7xIDQDQ&ved=0CEQQ6AEwAw#v=onepage&q=motivación%20docente&f=false>
- Código de la Niñez y Adolescencia. (enero, 2003). En *Registro Oficial*, (737), 1. Recuperado de [http://www.efemerides.ec/1/junio/c\\_1.htm#DEFINICIONES](http://www.efemerides.ec/1/junio/c_1.htm#DEFINICIONES)
- MEC Consejo Nacional de Educación. (2006). Ministerio de Educación y Cultura del Ecuador. Recuperado de [http://planipolis.iiep.unesco.org/upload/Ecuador/Ecuador\\_Hacia\\_Plan\\_Decenal.pdf](http://planipolis.iiep.unesco.org/upload/Ecuador/Ecuador_Hacia_Plan_Decenal.pdf)
- *Registro Oficial*. Órgano del gobierno del Ecuador. Segundo Suplemento. Año II, (417), 8. Recuperado de <http://documentacion.asambleanacional.gob.ec/alfresco/d/d/workspace/SpacesStore/99515a6a-391f-4bf6-bd36-93c8a76cff19/RO%20LEY%20DE%20ECUCACIÓN%20INTERCULTURAL.pdf>
- Urizar M., M. T. (1973). Evaluación del personal docente. *Publicación Miscelánea*. Guatemala: Convenio IICA/ZN - ROCAP. (105). Recuperado de <http://books.google.es/books?id=rBplAAAAIAAJ&pg=PA1&dq=evaluacion+docente&hl=es&sa=X&ei=e57NUvrCGYrekQeJ4YCwCw&ved=0CDsQ6AEwAQ#v=onepage&q=evaluacion%20docente&f=false>
- Yzaguirre P., L. E. (2002). Calidad educativa E ISO 9001-2000 en México. En *Revista Iberoamericana de Educación*. Principal OEI. Recuperado en pdf-UTPL.

## **PROPUESTA**

## Estrategia

<b>ÁMBITO:</b>	LEGAL <input type="checkbox"/> PLANIFICACIÓN INSTITUCIONAL Y CURRICULAR <input type="checkbox"/> APRENDIZAJE <input type="checkbox"/> LIDERAZGO Y COMUNICACIÓN <input checked="" type="checkbox"/>	
<b>PROBLEMA IDENTIFICADO:</b>		
Bajo interés por parte del equipo docente en vincular a los actores educativos a través de proyectos de aula para coadyuvar a la solución de problemas de la comunidad.		
<b>NOMBRE DE LA ESTRATEGIA:</b>		
Ser líder es comunicar por el avance de la comunidad.		
<b>OBJETIVO:</b>		
Proponer un proyecto sobre un problema de la comunidad, y a ser ejecutado dentro del año lectivo 2015-2016, con el fin de que el equipo docente, en conjunto con los alumnos y directivos, desarrollen posibles soluciones que aporten a un mejor desenvolvimiento de la sociedad en donde viven, aplicando de esta forma los conocimientos de liderazgo y comunicación.		

ACTIVIDADES:	PROCEDIMIENTO:	RECURSOS:	EVALUACIÓN:
<b>Actividad 1:</b> Convocar a reunión extraordinaria al equipo docente en conjunto con el directivo.	<b>Procedimiento:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Fijar día y hora de la reunión.</li> <li>• En la reunión dialogar sobre la necesidad de comunicar a los y las alumnas la importancia de que conozcan más sobre su comunidad.</li> <li>• Desarrollar los objetivos y metas de este proyecto.</li> <li>• Anotar todas las sugerencias y dudas que se generen.</li> <li>• Elaborar un plan de acción para proceder con la ejecución del proyecto.</li> </ul>	<i>Humanos:</i> equipo docente y directivo <i>Institucionales:</i> instalaciones del plantel educativo <i>Materiales:</i> esferos, hojas, laptop, Tablet	Acta final.

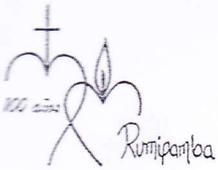
<p><b>Actividad 2:</b> Comunicar sobre el proyecto comunitario al grupo de estudiantes del nivel de Bachillerato.</p>	<p><b>Procedimiento:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Compartir con todo el estudiantado del Bachillerato el proyecto comunitario.</li> <li>• Exponer las ideas principales, los objetivos y las metas propuestas.</li> <li>• Proyectar un vídeo de corta duración que refleje problemas de la comunidad.</li> <li>• Realizar un pequeño espacio de preguntas y respuestas.</li> <li>• Realizar un documento orden del día.</li> </ul>	<p><i>Humanos:</i> equipo docente, equipo directo, alumnas y alumnos del Bachillerato. <i>Institucionales:</i> teatro del plantel educativo <i>Materiales:</i> proyector, video, Tablet, esferos, hojas</p>	<p>Oficio del orden del día.</p>
<p><b>Actividad 3:</b> Escoger los temas comunitarios a analizar.</p>	<p><b>Procedimiento:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Formar grupos de trabajo en cada nivel de Bachillerato.</li> <li>• Elegir representante, secretario/a y tesorero de cada grupo.</li> <li>• Incentivar a los estudiantes de cada nivel de Bachillerato a investigar temas relacionados con la comunidad.</li> <li>• Establecer día y hora de la segunda reunión extraordinaria.</li> </ul>	<p><i>Humanos:</i> equipo docente y alumnado <i>Institucionales:</i> aula de clase <i>Materiales:</i> laptop, computadora, Internet, Tablet</p>	<p>Documento que resuma los temas comunitarios investigados y analizados.</p>
<p><b>Actividad 4:</b> Convocar a una segunda reunión extraordinaria con el equipo docente y directivo.</p>	<p><b>Procedimiento:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Compartir todos los temas investigados por los estudiantes.</li> <li>• Escoger los temas que serán desarrollados por cada nivel de Bachillerato.</li> <li>• Elegir un representante del equipo docente que guiará a cada nivel de estudiantes en el Bachillerato.</li> <li>• Realizar un documento del orden del día.</li> </ul>	<p><i>Humanos:</i> equipo docente y directivo <i>Materiales:</i> esferos, hojas bond, Tablet, laptop</p>	<p>Oficio del Orden del día.</p>

<p><b>Actividad 5:</b> Comunicar al grupo de estudiantes en cada nivel de Bachillerato el tema comunitario a desarrollar.</p>	<p><b>Procedimiento:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Cada representante del equipo docente comunicará al grupo de estudiantes que le corresponda el tema comunitario a desarrollar.</li> <li>• Determinar un nombre que identifique al grupo de estudiantes.</li> <li>• Establecer los puntos clave a trabajar (el día de entrega del primer borrador, los objetivos, metas, justificación, desarrollo, conclusiones).</li> <li>• Compartir las dudas y sugerencias.</li> <li>• Determinar día de entrega del primer borrador.</li> </ul>	<p><i>Humanos:</i> representante del equipo docente y alumnado <i>Institucionales:</i> aulas de clase <i>Materiales:</i> esferos, cuadernos, hojas bond, Tablet</p>	<p>Documento que informe el tema comunitario a desarrollar, objetivos y datos del grupo de trabajo.</p>
<p>Actividad 6: Realizar la primera revisión trimestral del proyecto.</p>	<p>Procedimiento:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Revisar el primer borrador de lo trabajado hasta esa fecha.</li> <li>• Anotar las correcciones y sugerencias.</li> <li>• Determinar día de entrega del segundo borrador.</li> </ul>	<p><i>Humanos:</i> representantes del equipo docente y de los grupos de trabajo del alumnado <i>Institucionales:</i> instalaciones del plantel educativo <i>Materiales:</i> primer borrador del proyecto, hojas, esferos, Tablet, laptop</p>	<p>Informe sobre la primera reunión entre el representante del equipo docente, y del grupo de trabajo del alumnado.</p>
<p><b>Actividad 7:</b> Efectuar la segunda revisión trimestral del proyecto</p>	<p><b>Procedimiento:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Revisar el segundo borrador de lo trabajado hasta esa fecha.</li> <li>• Anotar las correcciones y sugerencias.</li> <li>• Determinar día de entrega del tercer y último borrador.</li> </ul>	<p><i>Humanos:</i> representantes del equipo docente y de los grupos de trabajo del alumnado <i>Institucionales:</i> instalaciones del plantel educativo <i>Materiales:</i> segundo borrador del proyecto, hojas, esferos, Tablet, laptop</p>	<p>Documento de informe sobre la segunda reunión.</p>

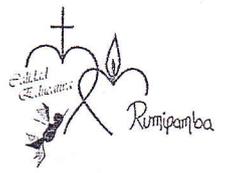
<p><b>Actividad 8:</b> Proceder a la tercera y última revisión trimestral del proyecto</p>	<p><b>Procedimiento:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Revisar la última corrección del proyecto sobre el tema comunitario.</li> <li>• Realizar las últimas correcciones y sugerencias realizadas por los representantes del equipo docente.</li> <li>• Presentar el trabajo final a cada representante del equipo docente.</li> <li>• Fijar un día de reunión para el equipo docente</li> </ul>	<p><i>Humanos:</i> representantes del equipo docente y de los grupos de trabajo del alumnado <i>Institucionales:</i> instalaciones del plantel educativo <i>Materiales:</i> tercer borrador del proyecto, hojas, esferos, Tablet, laptop</p>	<p>Documento de informe sobre la tercera reunión.</p>
<p><b>Actividad 9:</b> Ejecutar una reunión del equipo docente</p>	<p><b>Procedimiento:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Presentar los tres informes relacionados a la revisión de los borradores del proyecto.</li> <li>• Revisar y aprobar los proyectos finales.</li> </ul>	<p><i>Humanos:</i> equipo docente <i>Institucionales:</i> instalaciones del plantel educativo <i>Materiales:</i> informes de los borradores del proyecto, proyectos finales, laptop, Tablet, hojas, esferos</p>	<p>Documento final de conclusiones y sugerencias.</p>
<p><b>Actividad 10:</b> Presentar al equipo directivo los proyectos finales.</p>	<p><b>Procedimiento:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Entregar los proyectos finales a las autoridades del plantel educativo.</li> <li>• Realizar un oficio final con las conclusiones finales de todo el proceso efectuado en el proyecto.</li> </ul>	<p><i>Humanos:</i> representante del equipo docente y equipo directivo <i>Institucionales:</i> instalaciones del plantel educativo <i>Materiales:</i> proyecto final anillado, Tablet, laptop, oficio final, esferos, hojas</p>	<p>Oficio final para entregar una copia al Ministerio competente.</p>
<p><b>BIBLIOGRAFÍA:</b></p>			

- Alemán F., J. A. (2013). El liderazgo educativo en los centros de enseñanza secundaria y de formación profesional. En Argos. J., y Ezquerro, P. (Edits.). *Liderazgo y educación*. Santander: PUbliCan Ediciones. Recuperado de <http://books.google.es/books?id=AUK9AQAAQBAJ&pg=PA194&dq=ámbito+gestión+liderazgo+comunicación+escolar&hl=es&sa=X&ei=vli5UsXmKc-EkQe8-YGACw&ved=0CEIQ6AEwAQ#v=onepage&q=ámbito%20gestión%20liderazgo%20comunicación%20escolar&f=false>
- Terán, E., Micropolítica y capital social: flujos de conocimiento y redes de comunicación en la organización escolar. (2008). En Fernández E., M., y Terán, E. (Coords.). *Repensando la organización escolar. Crisis de legitimidad y nuevos desarrollos*. Andalucía: Ediciones Akal. S.A. Recuperado de [http://books.google.es/books?id=\\_1DmtXu8UIMC&pg=PA72&dq=liderazgo+comunicación+escolar&hl=es&sa=X&ei=58S5UvnWOJCvkAexo4DgDg&ved=0CHMQ6AEwCQ#v=onepage&q=liderazgo%20comunicación%20escolar&f=false](http://books.google.es/books?id=_1DmtXu8UIMC&pg=PA72&dq=liderazgo+comunicación+escolar&hl=es&sa=X&ei=58S5UvnWOJCvkAexo4DgDg&ved=0CHMQ6AEwCQ#v=onepage&q=liderazgo%20comunicación%20escolar&f=false)

## **ANEXOS**



UNIDAD EDUCATIVA SAGRADOS CORAZONES



Quito 13 de Diciembre 2013

**De: Vicerrectorado Unidad Educativa Sagrados Corazones de "Rumipamba"**

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

Se ha recibido la solicitud de autorizar el ingreso de la Sra. Margarita Andrade para realizar la observación de diferentes horas de clase en la sección de Bachillerato, cuyo objetivo es determinar el desempeño docente de los profesionales en Ciencias de la Educación, por lo tanto se autorizó que la mencionada estudiante de la Universidad Técnica Particular de Loja realice la investigación propuesta, la misma que se efectuó los días Martes 11, Miércoles 12 y Jueves 13 de Diciembre del presente año con previo cronograma establecido.

Para constancia de lo actuado.

*Se informa también que la Sra. Margarita Andrade realizó sus prácticas de observación desde el 6 de Enero al 15 de Enero 2014.*

Atte.

MS.c. Cecilia Calle De la Cuesta  
Vicerrectora



*Para constancia firmo  
Att.*

*Lic. Cecilia Calle De la Cuesta*



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 hacemos entrega formal 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.

Este documento incluye una propuesta, la misma que ha sido 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 por permitirnos ingresar a la institución educativa y realizar la investigación.

Atentamente,  
DIOS, PATRIA Y CULTURA

Dra. Ruth Aguilar Feijoo

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

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

# 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:

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

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

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

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

¡Gracias por su colaboración!



**Ilustración 1. Patios de la Unidad Educativa SS CC de Rumipamba**



**Ilustración 2. Recreo. Unidad Educativa SS CC de Rumipamba**



**Ilustración 3. Clase de observación del docente.**



**Ilustración 4. Aulas de Bachillerato**



**Ilustración 5. Alumnas en los corredores de Bachillerato**

**CUESTIONARIO DE AUTOEVALUACIÓN**

*El presente cuestionario tiene como finalidad identificar el desempeño en la planificación, del aprendizaje, del liderazgo y comunicación, para*

**INSTRUCCIÓN:** En los espacios en blanco, escriba la información

---

**INFORMACIÓN GENERAL**

✓ **DATOS DEL CENTRO EDUCATIVO:**

1. Nombre de la institución: \_\_\_\_\_

2. Tipo de institución:

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

3. Ubicación geográfica:

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

✓ **DATOS DEL DOCENTE:**

1. Sexo: F ( ) M ( )

2. Edad ( ) años

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

5. Nivel de estudio:

Bachiller		Profesor			Tercer
-----------	--	----------	--	--	--------

Nivel de Educación en el que trabaja:

Inicial			
---------	--	--	--

Modalidad de trabajo:

--	--	--

Ilustración 6. Cuestionario de autoevaluación