



UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA
La Universidad Católica de Loja

ÁREA SOCIO HUMANÍSTICA

TITULACIÓN DE LICENCIADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
MENCION EDUCACIÓN INFANTIL

**“Desempeño docente en el proceso de enseñanza aprendizaje.
Estudio realizado en Educación Inicial del Centro de Educación Infantil
María Montessori de la ciudad de Ibarra, provincia de Imbabura, durante el
año lectivo 2013-2014”**

TRABAJO DE FIN DE TITULACIÓN.

AUTOR: Arroba Yáñez, Ana Cristina

DIRECTOR: Rubio Rivadeneira, Diego Francisco, Lic.

CENTRO UNIVERSITARIO IBARRA

2014

APROBACIÓN DEL DIRECTOR DEL TRABAJO DE FIN DE TITULACIÓN

Licenciado.

Diego Rubio Rivadeneira

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 Educación Inicial del Centro de Educación Infantil María Montessori, ciudad de Ibarra, provincia de Imbabura, durante el año lectivo 2013 -2014. Realizado por Arroba Yáñez Ana Cristina 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 Arroba Yáñez Ana Cristina declaro ser autora del presente trabajo de fin de titulación: Desempeño docente en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Estudio realizado en Educación Inicial del Centro de Educación Infantil María Montessori de la ciudad de Ibarra, provincia de Imbabura durante el año lectivo 2013-2014, de la Titulación de Ciencias de la Educación, siendo Lic. Diego Francisco Rubio Rivadeneira director 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: Arroba Yáñez Ana Cristina

Cédula: 1718019399

DEDICATORIA

A la mejor mamá del mundo: mi mami Rosita

A la mejor hija del mundo: mi hija Valentina

A mi esposo

A toda mi familia

Con todo mi amor, esfuerzo y dedicación

Ana Cristina

AGRADECIMIENTO

Gracias Dios por el milagro de la fe, la vida, la razón, el pensamiento y las emociones día a día.

Gracias a mi familia por todo el apoyo, la paciencia y los buenos deseos durante toda mi vida, y a lo largo de mis estudios.

Gracias mami por el ejemplo de fortaleza, lucha y amor incondicional a sus hijos.

Gracias “ñaño”, mi noble hermano, por regalarme siempre una sonrisa de cariño, serenidad y apoyo.

Gracias a mi esposo por colaborar y creer en los sueños.

Gracias a mi maravillosa hija por estar junto a mí en los ratos buenos y malos, y en cada amanecer darme su dulce y tierno amor.

Gracias a la Universidad Técnica Particular de Loja, al equipo de investigación y al director del presente trabajo por permitir que los desafíos tengan un exitoso y feliz final.

Gracias al Centro Infantil María Montessori – Ibarra, a su directora: Mgs. Damaris Moncayo, y a todas las maravillosas profesoras que día a día prueban su vocación en la noble tarea de educar. Gracias por la apertura y colaboración para esta investigación.

Ana Cristina

ÍNDICE DE CONTENIDOS

CARATULA.....	i
APROBACIÓN DEL DIRECTOR DEL TRABAJO DE FIN DE TITULACIÓN.....	ii
DECLARACIÓN DE AUTORÍA Y CESIÓN DE DERECHOS.....	iii
DEDICATORÍA.....	iv
AGRADECIMIENTO.....	v
ÍNDICE DE CONTENIDOS.....	vi
RESÚMEN.....	1
ABSTACT.....	2
INTRODUCCIÓN.....	3
CAPÍTULO I. MARCO TEÓRICO.....	5
1.1. Desempeño docente.....	6
1.1.1Definiciones de desempeño docente.....	6
1.1.2Factores que influyen en el desempeño docente.....	8
1.1.2.1Formación inicial y capacitación.....	10
1.1.2.2Motivación.....	13
1.1.2.3Relación profesor estudiante.....	16
1.1.2.4Relación familia escuela.....	18
1.1.2.5Organización institucional.....	20
1.1.2.6Políticas educativas.....	22
1.1.3Características del desempeño docente.....	25
1.1.4Desafíos del desempeño docente.....	26
1.1.4.1Desarrollo profesional.....	28
1.1.4.2Relación familia escuela comunidad.....	31
1.1.4.3Fundamentación teórica de la práctica docente.....	32
1.2 .Gestión educativa.....	35
1.2.1Definiciones de gestión educativa.....	35
1.2.2Características de la gestión.....	37
1.2.3Tipos de gestión.....	39
1.2.4Ámbitos de la gestión docente.....	41
1.2.4.1Ámbito de la gestión legal.....	42
1.2.4.2Ámbito de la gestión del aprendizaje.....	43
1.2.4.3Ámbito de la gestión de planificación.....	45

1.2.4.4Ámbito de la gestión de liderazgo y comunicación.....	47
1.3 .Estrategias para mejorar los procesos de la gestión docente.....	50
1.3.1Definiciones de estrategias.....	50
1.3.2Tipos de estrategias.....	52
1.3.2.1En la gestión legal.....	53
1.3.2.2En la gestión de planificación institucional y curricular.....	54
1.3.2.3En la gestión del aprendizaje.....	56
1.3.2.4En la gestión de liderazgo y comunicación.....	58
CAPÍTULO II. METODOLOGÍA.....	61
2.1. Diseño de investigación.....	62
2.2. Contexto.....	63
2.3. Participantes.....	63
2.4. Métodos, técnicas e instrumentos de investigación.....	64
2.4.1 Métodos.....	64
2.4.2 Técnicas.....	64
2.4.3 Instrumentos.....	65
2.5. Recursos.....	66
2.5.1 Talento humano.....	66
2.5.2 Institucionales.....	67
2.5.3 Materiales.....	67
2.5.4 Económicos.....	67
2.6. Procedimiento.....	67
CAPÍTULO III. RESULTADOS: ANÁLISIS Y DISCUSIÓN.....	69
Desempeño profesional en el ámbito de la gestión legal.....	70
3.1.1 Nivel de frecuencia del desempeño profesional en el ámbito de la gestión legal.....	70
3.1.2 Nivel de importancia del ámbito de la gestión legal en el desempeño docente.....	71
3.1.3 Nivel de conocimiento que tiene el docente en el ámbito de la gestión legal para s desempeño docente.....	72
3.2. Desempeño profesional en el ámbito de la planificación institucional ; curricular.....	73
3.2.1 Nivel de frecuencia del desempeño profesional en el ámbito de la planificación..	74
3.2.2 Nivel de importancia del ámbito de la planificación en el desempeño docente...	75

3.2.3 Nivel de conocimiento que tiene el docente en el ámbito de la planificación para su desempeño docente.....	76
3.3. Desempeño profesional en el ámbito de la gestión del aprendizaje.....	77
3.3.1 Planificación del proceso de enseñanza aprendizaje.....	77
3.3.1.1. Nivel de frecuencia del desempeño profesional, sección planificación del proceso.....	77
3.3.1.2. Nivel de importancia del desempeño profesional, sección planificación del proceso.....	78
3.3.1.3. Nivel de conocimiento del desempeño profesional, sección planificación del proceso.....	80
3.3.2. Ejecución del proceso de enseñanza aprendizaje.....	81
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.....	81
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.....	82
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.....	83
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.....	84
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.....	85

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.....	86
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.....	87
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.....	88
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.....	89
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.....	90
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.....	91
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.....	92
3.3.2.13. Resultados desglosados de la gestión del aprendizaje. Ejecución del proceso de enseñanza-aprendizaje.....	93
3.4. Desempeño profesional en el ámbito del liderazgo y comunicación.....	94

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.....	94
3.4.2. Nivel de importancia del ámbito del liderazgo y comunicación en el desempeño docente.....	96
3.4.3. Nivel de conocimiento que tiene el docente en el ámbito del liderazgo y comunicación para su desempeño docente.....	97
3.5. Comparación del cuestionario de autoevaluación con el registro de observación de las actividades docentes.....	98
3.6. Desempeño profesional del docente (análisis global).....	99
CONCLUSIONES.....	101
RECOMENDACIONES.....	102
BIBLIOGRAFÍA.....	104
PROPUESTA.....	109
ANEXOS.....	
Anexo1. Carta de autorización de ingreso al centro educativo	112
Anexo 2. Carta de entrega-recepción del informe de los resultados de la investigación.....	113
Anexo 3. Modelo de los instrumentos de investigación.....	114
Anexo 4. Fotografías de la institución educativa y de los encuestados.....	118

RESUMEN

Contar con docentes de calidad es uno de los factores claves para transformar y mejorar la educación, esta es la motivación para el tema del presente estudio: *Desempeño docente en el proceso de enseñanza aprendizaje*, y tiene como objetivo determinar el desempeño docente desde los ámbitos de gestión: legal, de planificación institucional y curricular, del aprendizaje, y de liderazgo y comunicación, para su caracterización y análisis. En el estudio participaron cinco docentes de educación inicial del Centro de Educación Infantil “María Montessori” de Ibarra, donde se midió la frecuencia, importancia y nivel de conocimiento de cada ámbito de gestión. La investigación es de tipo cuantitativo -por la recolección de datos-, exploratorio -porque amplía los conocimientos sobre el desempeño docente-, y descriptivo – por ser realizada en una determinada muestra-, para lo cual se utilizó las técnicas de encuesta y de observación, para contrastar datos de docentes e investigador. Con la información obtenida se cumplió el objetivo, y se realizó una propuesta estratégica de intervención con la intención de mejorar el desempeño docente en el ámbito pertinente.

PALABRAS CLAVE: desempeño docente, ámbitos de gestión docente, estrategia

ABSTRACT

One of the main factors for change and improve education is having excellent teachers, this is the reason to have the topic of this study: *Teaching performance in the teaching- learning process*, which goal is to determinate the teachers performance above management ambits: legal, institutional and curriculum planning, knowledge, and leadership and communication, to be able of characterizes and analyze them. In this study there were five teachers working at initial education in Childhood Education Center “María Montessori” in Ibarra. The investigation measures frequency, importance and knowledge level of each management ambit. The type of investigation is a quantitative –because of the data pick up-, exploratory – because of the knowledge increase- and descriptive – because of the specific group- ; there were applied interview and observation techniques for obtaining results, and compared between teacher and investigator data. Whit all the information the goal were done and there was created a strategic propose about the pertinent ambit for improving the teaching performance.

KEY WORDS: teaching performance, education management ambits, strategy

INTRODUCCIÓN

A lo largo de la historia, la educación de las personas ha sido un tema de debate y preocupación para la sociedad ya que constituye la base de la transmisión de saberes en varios niveles: cognitivos, culturales, académicos, religiosos, etc. En el último siglo, la educación adicionalmente tiene que incorporar en sus prácticas a las nuevas formas de comunicación con el uso de tecnologías de avanzada, y en un contexto de competitividad, globalización y conocimientos cada vez más exhaustivos e ilimitados.

En esta realidad, se ha visibilizado el hecho de que los sistemas educativos requieren una mejora substancial y que la clave para lograrlo está en tener docentes de excelencia. Esta afirmación parece sencilla, pero implica un cambio en la concepción del desempeño docente. Esto conlleva un proceso sistemático y profundo desde los inicios de la formación docente, las competencias, aptitudes y habilidades que debe desarrollar para ser gestor de una educación de calidad, y los conocimientos que debe ir reajustando en su práctica con el aval de una capacitación continuada.

El tema de esta investigación es *El desempeño docente en el proceso de enseñanza-aprendizaje, estudio realizado en el Centro de Educación Infantil "María Montessori" de la ciudad de Ibarra, provincia de Imbabura* durante el año lectivo 2013-2014. El objetivo general en este estudio es determinar el desempeño docente considerando los ámbitos de gestión que ha establecido el Ministerio de Educación del Ecuador, los cuales son: legal, de planificación institucional y curricular, del aprendizaje, y del liderazgo y comunicación, para su caracterización y análisis.

La importancia de este estudio radica en que para determinar la calidad del desempeño docente se mide la frecuencia, importancia y nivel de conocimiento que tienen los docentes participantes acerca de los diversos indicadores que son parte de la gestión en cada ámbito, lo que permitió caracterizar y analizar objetivamente los datos de los docentes investigados. En la distribución de la presente investigación se ha ido estructurando cada capítulo según la consecución de los objetivos específicos planteados, de forma que:

El primer capítulo de la investigación contiene una recopilación bibliográfica sobre las aportaciones teóricas de varios autores que hablan sobre temas relativos al desempeño docente, gestión educativa y estrategias para mejorar el proceso de la gestión docente en cada ámbito de gestión. Con esto se logró fundamentar teóricamente el tema de la investigación, y sustentar las comparaciones y análisis de los datos obtenidos en la investigación.

El segundo capítulo expone la metodología utilizada en la investigación que es cuantitativa, exploratoria y descriptiva; además se menciona las técnicas e instrumentos que se usaron para determinar la frecuencia, importancia y nivel de conocimiento que tienen los docentes en cada ámbito de gestión. Para esta recopilación de datos se enlista una síntesis de pasos del procedimiento llevado a cabo y los recursos institucionales, humanos y económicos invertidos en este.

El tercer capítulo contiene el análisis y discusión de los datos recopilados y tabulados. A través del uso de gráficos y tablas se muestran los resultados, con los que se realiza un contraste entre los datos del cuestionario de autoevaluación y los de la observación, analizándolos con la sustentación teórica y caracterizando cada ámbito medido en la institución investigada.

A continuación de este análisis, se enuncian conclusiones y se aportan recomendaciones para cada ámbito de gestión, de esta forma se puede identificar el ámbito problemático y susceptible de mejoras.

Con esta información se logró plantear una propuesta a través de una estrategia pedagógica que es el aporte personal de la investigadora para brindar alternativas innovadoras que permitan el mejoramiento del desempeño docente en la institución.

Adicionalmente constan las referencias bibliográficas de los autores que han sido citados a lo largo de toda la investigación. Esto convierte la presente investigación en una fuente de consulta, a la vez que refleja la confiabilidad del trabajo realizado.

Finalmente se incluyen los anexos que avalan la investigación realizada, estos anexos son documentos y fotografías que dan crédito de que ha existido un estudio serio y cuidadoso sobre el tema propuesto.

Esta investigación es limitada a la institución participante, pues en base a los datos encontrados en esta se ha realizado la propuesta de intervención. Sin embargo, se podría ampliar la significación del estudio obteniendo datos de otras instituciones y contratando por ejemplo con información oficial del Ministerio de Educación. Los aportes que brinda la investigación siempre serán enriquecedores para la educación, ya que permiten un continuo proceso de innovación y reflexión sobre más y mejores posibilidades de educar.

CAPITULO I.
MARCO TEÓRICO

1.1 Desempeño docente

El siglo XXI se ha convertido en el siglo de la revolución y avance de las tecnologías. Esta realidad presenta varios frentes de análisis, y uno de los más importantes es la influencia que tendrá la tecnología en la forma de ver y vivir la vida, y dentro de esta concepción, el papel que cumple y cumplirá la educación como herramienta primordial en la correcta utilización y aprovechamiento de todo avance científico y tecnológico que ocurre en la humanidad.

La educación es en esencia un proceso de socialización que desde épocas pasadas, y hasta este siglo, adquiere diversos matices frente a lo que la sociedad necesita y espera, ya que la escuela –en referencia a todos los niveles de educación formal, desde la inicial hasta la universidad- está en la obligación de encaminar la razón, el conocimientos, los valores, la cultura, etc. lo que en cada tiempo es importante para la comunidad. Los protagonistas de este proceso resultan ser los docentes y los estudiantes, quienes reflejan la acción educativa.

Es así que el desempeño docente tanto como el de los estudiantes, tienen la característica de ser evidente para la sociedad. Esta condición implica compromiso y responsabilidad, más aún para el docente quien guía la acción educativa. Es la razón por la que resulta pertinente hacer un análisis y una valoración de los aspectos profundos, coyunturales e influyentes del desempeño docente, para conseguir aportar nuevas ideas y conceptos que permitan a la docencia responder de manera adecuada a la demanda tanto de los estudiantes como de la sociedad.

1.1.1 Definiciones de desempeño docente

Hablar de desempeño docente implica considerar varios temas y factores. En este apartado se trata de conceptualizar de la forma más precisa e integral el término desempeño docente, involucrando sus componentes y características. Una definición genérica del desempeño docente se logra mediante la desarticulación del término en sus dos componentes:

- La palabra *desempeño* se deriva del verbo desempeñar que significa “cumplir con las obligaciones inherentes a una profesión, cargo u oficio; cumplir aquello a que uno está obligado” (Diccionario SOPENA de la Lengua Española, 1993, p.377);
- La palabra *docente* es un sustantivo que se refiere a “quien enseña o instruye; aquello relativo a la enseñanza” (Diccionario SOPENA de la Lengua Española, 1993, p.405).

Se concluye que en términos originales el desempeño docente es el cumplimiento de las obligaciones inherentes a la profesión de enseñar o instruir. Sin embargo, es necesario indagar cuidadosamente en la búsqueda de definiciones más explícitas y nutridas acerca de este amplio tema, al respecto del cual Portuondo (2012) realizó una recopilación de definiciones trayendo a colación varias “aristas”, como llama la autora a los componentes, que aborda el desempeño docente. El autor Alonso R. S (como se citó en Portuondo, 2012) trata el desempeño docente como:

El conjunto de acciones que realiza el maestro, durante el desarrollo de su actividad pedagógica, que se concretan en el proceso de cumplimiento de sus funciones básicas y en sus resultados, para lograr el fin y los objetivos formativos del nivel educativo donde trabaje. Estas acciones tienen, además, un carácter consciente, individual y creador. (p. 2)

Otro autor que aporta más elementos al término es Roca Serrano (como se citó en Portuondo, 2012) quien define como desempeño profesional pedagógico a:

La capacidad del individuo para el cumplimiento de sus funciones; acciones y papeles propios de la actividad pedagógica profesional, el logro de un mejoramiento profesional, institucional y social, evidenciado en sus “habilidades” para la transformación y producción de nuevos conocimientos y valores y la plena satisfacción individual al ejecutar sus tareas con gran cuidado, precisión, exactitud, profundidad, calidad y rapidez. (p. 1)

Por su parte, Montenegro (2007) define al desempeño docente como:

El conjunto de acciones mediante las cuales el profesional de la educación evidencia el desarrollo de competencias básicas y específicas que identifican su perfil profesional... se entiende como el cumplimiento de sus funciones y se halla determinado por factores asociados al propio docente, al estudiante y al entorno. (p.18)

A partir de estas definiciones se encuentra que el desempeño docente constituye las acciones específicas que deben realizar los docentes, apegados a una base pedagógica, y con la finalidad de cumplir objetivos y obtener logros. Además el desempeño docente tiene la característica de ser individualizado, particular -pues cada persona lo realiza en su contexto y según su propio estilo- y básicamente el desempeño es “del docente”, de su “muy personal y propio” modo de ser, pensar y hacer.

En concordancia con esto, haciendo énfasis en el aporte personal que implica el desempeño para cada docente, Castillo Estrella (como se citó en Portuondo, 2012) menciona que:

El desempeño profesional es la manifestación práctica de los modos de actuación del docente en el contexto de la actividad pedagógica, que revela el nivel de desarrollo alcanzado en los ámbitos político-ideológico, docente-metodológico y científico-investigativo, que le permita provocar los cambios educativos en la escuela que de él se esperan. (p. 3)

En efecto el desempeño docente se manifiesta en la realización de las acciones y funciones relativas a su trabajo, es decir, es lo que el profesor en realidad hace y no solo lo que debería hacer. Son las aptitudes, actitudes, idoneidad, competencias, estrategias, métodos y técnicas personales y profesionales, para aplicar efectivamente los conocimientos que tenga el profesor con el fin de cumplir su misión educativa.

La relevancia de esto es que el desempeño docente dentro del aula se convierte en la ventana de exposición de todo un sistema educativo ya que es el contacto más directo que tienen los estudiantes con el sistema. Haciendo una analogía, el desempeño de cada docente es como la actuación de un artista en escenario detrás del cual existe todo un equipo de trabajo que preparó la obra, y es a través de las experiencias y conocimientos que el docente brinda a sus educandos que se va construyendo el camino hacia el fortalecimiento de la educación en todos los niveles, por lo tanto es el primer peldaño dentro del proceso de enseñanza aprendizaje.

Finalmente, compendiadas todas las definiciones anteriores, se puede resumir que: **el desempeño docente se compone del conjunto de acciones específicas que realiza el docente usando sus habilidades y conocimientos en función de la actividad pedagógica que cumple y según los objetivos establecidos, con el fin de lograr los resultados deseables según sus propias aspiraciones, las de los estudiantes y de la sociedad.**

1.1.2 Factores que influyen en el desempeño docente

Influir equivale a ejercer un efecto sobre algo, sea este efecto de forma positiva o negativa. Todas las actividades sociales se ven influidas por varios factores, y la educación es especialmente sensible ya que en el accionar de los profesores y de los estudiantes se evidencia un entorno multifactorial con ciertos elementos que perjudican y otros que mejoran el desempeño de uno y de otro. Es muy importante tomarlos en consideración e identificarlos para tener la posibilidad de usar estos factores como oportunidades de intervención para mejorar.

Enfocando la atención en el docente, muchos factores que influyen en el desempeño docente se deducen de las definiciones dadas anteriormente, por ejemplo se menciona que

el desempeño docente depende de los conocimientos que tenga el profesor, las aptitudes y actitudes del educador y de los estudiantes, el contexto en el que se desenvuelve, las responsabilidades y los objetivos que se plantean para el año en el cual está impartiendo clases, entre otros factores, serán el camino por el cual su desempeño docente será “puesto a prueba” y ejercen influencia.

Figura 1. Factores que determinan el desempeño docente



Elaborado por: Arroba, A. (2014).

Todos estos aspectos, y algunos más, forman una red de relaciones recíprocas. Montenegro (2007) divide los factores que determinan el desempeño docente en tres grupos: los factores asociados al propio docente, los factores asociados al estudiante y los que se asocian al contexto. En relación al docente, su formación profesional provee el conocimiento para desempeñarse con eficiencia, al igual que sus condiciones de salud y bienestar general le permitirán ejercer sus funciones de mejor manera; todo esto reforzado de un alto grado de motivación y compromiso con la labor educativa, generan un continuo mejoramiento y un alto grado de satisfacción tanto para él como para su entorno.

Los factores asociados al estudiante son análogos a los del docente, dependen en buena parte de las condiciones familiares y ambientales de cada uno, aunque el docente puede influir de forma positiva en lo relativo al grado de motivación y compromiso al despertar el interés y anhelo de mejora por parte del estudiante con su formación.

Por último, los factores asociados al contexto son los relativos al entorno institucional, que en síntesis involucra al personal que trabaja en la institución, la infraestructura, el proyecto educativo institucional; y en un contexto más amplio la estructura social, económica, política y cultural en el barrio, ciudad, provincia y país. En estos aspectos la labor del docente puede y debe contribuir al cambio positivo, como una semilla de la cual germinen ideas y comportamiento que mejore la manera de pensar y de actuar en la individualidad de cada estudiante, y en la formación de una comunidad educativa de excelencia.

Algo que caracteriza a estos factores es que se relacionan íntimamente, actúan de forma interdependiente unos con otros, y pueden influirse mutuamente. De sobre manera el desempeño docente puede ser catalizador de cambios positivos en varios niveles, y con todos los actores educativos.

1.1.2.1 Formación inicial y capacitación del docente.

Ser docente hoy día no es lo mismo que fue hace algunos años, pues con el transcurso del tiempo se han roto muchos esquemas dentro del proceso enseñanza aprendizaje y el papel que cumplen los profesores y los estudiantes en este proceso han cambiado. Esta es la razón por la que la formación inicial y continua de los docentes es la forma adecuada para cambiar sus concepciones y prácticas, y adaptarse a las reformas educativas.

En siglos pasados la educación tradicional se daba en manera vertical, porque el profesor era “superior” y estaba “por encima” del estudiante mientras que el estudiante se sometía a la verdad que le daba su profesor sin opción a cuestionarla, la única metodología de estudio que existía era memorística, y los resultados eran homogéneos fruto de un currículo rígido que no invitaba a desarrollar otras capacidades. Este sistema era un círculo vicioso, pues los estudiantes rígidos se convertían luego en maestros rígidos, y sucesivamente se generaba una educación que no respondía a las aspiraciones y necesidades de la sociedad.

Esto ya no debería suceder en el siglo XXI, hoy vivimos en la Sociedad del Conocimiento, donde la ciencia y la tecnología están en constante evolución. El proceso educativo debe ser horizontal, pues en la actualidad se concibe que el estudiante es quien construye activamente sus aprendizajes, mientras que el profesor guía, facilita y potencia los conocimientos y las competencias en el desarrollo integral y multidisciplinar del estudiante. Estos nuevos roles del docente generan un grado mucho más alto de expectativas, responsabilidades y requerimientos en lo personal y profesional, para que su desempeño sea exitoso, manteniendo los valores morales y mejorando la calidad educativa.

La formación inicial que tenga el docente influye mucho en su desempeño porque conlleva una serie de concepciones, teorías, técnicas y metodologías que va interiorizando a lo largo de sus años de estudio y posteriormente se adecúan durante su experiencia laboral. Por esto resulta primordial que el docente tenga una formación inicial de calidad, que le aporte los conocimientos, le ayude a desarrollar destrezas, competencias, valores, comportamientos y cualidades que se conviertan en herramientas útiles para usar llevar adelante el proceso de enseñanza aprendizaje, ya que “las competencias solo tienen forma a través del desempeño... por medio de la actuación” (Cerdeña, como se citó en Montenegro,

2007, p.18) en el quehacer educativo. A lo cual se añade que la formación inicial genera expectativas en los propios profesionales en formación ya que marcará la pauta de lo que será su desempeño profesional.

Para garantizar la calidad de la educación en cada país es necesario tomar en cuenta a la formación de los docente ya que ninguna reforma que se haga podrá funcionar sin el acompañamiento y apoyo de los docente, por lo que Aguerrondo (2002) afirma: “Algunos desafíos políticos relacionados con este campo problemático tienen que ver con cambios en la estructura y contenidos de la formación docente inicial, control de la calidad de la formación que se imparte y reordenamiento de la oferta de instituciones formadoras de profesores” (p.105). Como consecuencia de esto, Martin (como se citó en Aguerrondo, 2002) recuerda que: “La formación docente inicial ha sido permanentemente elevada hacia niveles cada vez más altos del sistema educativo. En los sistemas educativos de los países desarrollados... la formación docente está en el nivel terciario y la universidad” (p.106). Existe una diversidad de adaptaciones que se han hecho en cada país para transformar la formación inicial docente, que contempla desde la infraestructura de las instituciones formadoras, hasta los requisitos de los aspirantes para ser docentes.

Lo más importante es el enfoque que se le dé a la formación inicial docente, más allá del tiempo que dure, o del grado académico que tenga, la formación debe ser *inicial*, es decir, que brinde las bases para empezar el ejercicio docente de la mejor forma, pero con la profunda intención y necesidad de continuar capacitándose.

Además, a lo largo de toda la formación y con énfasis en las etapas iniciales, debe existir un apego constante de la formación para la práctica docente. De hecho en varios países se ha determinado la necesidad de que la formación inicial de los docentes sea inmersa en la escuela, es decir que se aprenda a la vez que se enseña. En palabras de Martin (como se citó en Aguerrondo, 2002):

La propuesta tradicional de relación entre la teoría y la práctica, representada por las antiguas escuelas normales y sus “departamentos de aplicación”, implicaba un modelo basado en un supuesto de que se aprende a enseñar por imitación, viendo. Las nuevas teorías proponen una aproximación diferente, que postula que se debe “aprender” la práctica... Se propone al propio ambiente escolar (*school based teacher training*) como el más adecuado para la formación. Una propuesta intermedia entre la formación práctica tradicional y la “basada en la escuela” (*school based*) es la llamada *inmersión en la práctica*. (p.109)

No se debe perder de vista que la educación es un aspecto nuclear en las sociedades, en este sentido ha sido una preocupación a nivel mundial la mejora de los sistemas educativos como el mejor camino para forjar sociedades de paz, justicia, equidad y respeto. Sin embargo, la esencia de esta preocupación radica en la encrucijada que viven los gobiernos y las autoridades al tener que escoger lo prioritario entre calidad de docentes o cantidad de docentes, lo que a su vez expone una encrucijada entre calidad en conocimientos, o cantidad de conocimientos.

Piaget (1981) ya mencionaba que “las mejores reformas fracasarán si no se dispone de maestros en calidad y número suficientes” (p.142). En este sentido dedicó todo un capítulo de su libro *Psicología y pedagogía* (Piaget, 1981) al análisis de la formación de los maestros, en donde manifiesta que un verdadero docente debe prepararse en psicología, pedagogía experimental y didáctica poniendo énfasis en la investigación y la práctica; además el mismo autor dice que los docentes deben tener una formación moral y social que les permita convencerse de que su perfeccionamiento técnico y la profundización teórica son ilimitadas.

Danoff, Breitbart y Barr (2008) establecen que “las buenas escuelas con maestros competentes, bien formados y cuidadosos, ayudarán a los niños a convertirse en adultos que contribuirán a conseguir una sociedad productiva y humana” (p. 9), lo cual nos hace reflexionar acerca de lo trascendental que es tener docentes de calidad, capacitados de manera adecuada, y preparados para mejorar la educación y con ella el futuro de la sociedad.

La formación docente y capacitación continua facilita la posibilidad de estar al día en los avances que se van dando en ciencia y tecnología, tener información actualizada acerca de los temas que de una u otra forma afectan a los estudiantes, consultar frecuentemente las mejoras que existen en los modelos pedagógicos para aplicarlos de forma adecuada en el desempeño diario, y como personas ser fuente de sabiduría, valores y principios. Todas estas ventajas enriquecen la educación, la formación y capacitación incentivan el pensamiento y acción creadora, para que los docentes puedan mejorar las oportunidades de aprendizaje que ofrecen a sus educandos.

Desde una perspectiva realista, es complejo establecer un solo currículo para formar a todos los docentes ya que históricamente la formación y capacitación han ido surgiendo a la par de lo que la sociedad demanda, a decir de Vezub (2007) esto sucede porque:

La diversidad y heterogeneidad de las *instituciones formadoras* no ocurre solo entre países, a nivel de región, sino que sucede también en el interior de cada uno de ellos. Los docentes se forman en instituciones con distinto origen, trayectoria y cultura académica... centros que pertenecen al sector privado y público, o solamente estatales. (p. 6)

Por otra parte el currículum de la formación focaliza en exceso sobre las denominadas materias técnico – profesionales y las disciplinas psicológicas que fundamentan el acto de enseñar, en detrimento de una formación social y cultural más amplia que posibilite a los futuros docentes sumergirse en los problemas sociales y educativos contemporáneos. De este modo, la problemática escolar se reduce a una cuestión técnica o moral. Es necesario ampliar el currículum de la formación hacia otras áreas que renueven la mirada sobre lo escolar y permitan imaginar y construir nuevas estrategias de intervención. (Vezub, 2007, p.10)

La realidad es que la diversidad y heterogeneidad son parte de las personas, y de la sociedad. La educación se nutre de estas circunstancias, pero es importante que se institucionalice y normativice la formación inicial y continua de los docentes como procesos fundamentales en la construcción de la profesionalización docente que garantice eficiencia y calidad educativa en todas las áreas.

En síntesis, la formación inicial y capacitación continua de los docentes es un elemento clave en el proceso de mejoramiento de la calidad educativa, es una estrategia que de hecho en nuestro país ya se ha tomado en cuenta desde el Ministerio de Educación, para lograr una reforma profunda en la educación con la creación de varios procesos de capacitación, evaluación y profesionalización docente. Poco a poco se deben sumar a este esfuerzo las entidades competentes, y en especial las unidades educativas que en conjunto con la comunidad exijan maestros competentes.

1.1.2.2 Motivación.

La palabra *motivación* proviene de la raíz latina *motere* que significa “mover”, y esta es la misma raíz de la palabra *emoción*. Son dos palabras que manifiestan sentimientos, tanto los motivos como las emociones permiten dirigir los actos de las personas hacia un objetivo. En otras palabras, la motivación y la emoción, son el motor que mueve nuestra voluntad para hacer o no hacer algo. En palabras de Rodríguez (2006) “la motivación es un estado interno que excita; dirige y sostiene el comportamiento” (p.45).

Todas las personas tienen una razón para hacer determinadas cosas, la realidad de la existencia humana es una sucesión de decisiones tomadas bajo determinadas causas, razones o motivaciones, lógicas o sentimentales. Rodríguez (2006) manifiesta que “motivación es todo aquello capaz de empujar la existencia hacia el futuro. Toda actividad humana obedece a determinados motivos” (p. 45). La educación no está exenta de una motivación, por parte del docente debe existir una motivación del docente para escoger y ejercer su profesión; motivación del estudiante para aprender, construir sus conocimientos y utilizarlos; incluso motivación a nivel institucional, de la comunidad y de la sociedad para darle a la educación un lugar prioritario.

Así como hay distintos tipos de personas, igualmente existen tipos de motivaciones. Las motivaciones se las clasifica en dos grupos, según su origen: intrínsecas y extrínsecas. Las motivaciones intrínsecas son las que se generan con la actividad que la misma persona realiza, cuando sus acciones son su propia recompensa y ama hacer lo que hace. De otro lado, las motivaciones extrínsecas son las recompensas externas a las que puede acceder una personas a través del trabajo que realiza.

La mayoría de gente en la actualidad basa su “felicidad y éxito” en motivaciones extrínsecas: el dinero, el poder, los bienes materiales, lo que se puede ver...lo que los demás pueden ver que poseemos. Resulta paradójico que la motivación extrínseca sea una presión para el individuo, con satisfacciones momentáneas y pasajeras que no llevan a la verdadera felicidad, La motivación intrínseca brinda fuerza y plenitud para quien la posee, ya que la actividad que se realiza es la misma fuente de satisfacción y felicidad. Las dos formas de motivación están presentes en la vida diaria de una persona, la decisión de priorizar una u otra es personal.

Desde el punto de vista de las organizaciones, “la motivación es un factor clave en el proceso de influencia entre el líder y sus empleados cuyo proceso o ciclo de motivación parte de la necesidad de motivar un comportamiento para lograr satisfacción o insatisfacción en el trabajo” (Maldonado, 2011, p.32). La motivación adquiere su forma aquí, es lo que mueve al individuo de un nivel a otro; la motivación intrínseca permite que se den reacciones psicológicas, fisiológicas y cognitivas para superar las dificultades e ir satisfaciendo las necesidades, y las motivaciones extrínsecas se van obteniendo al materializar logros mientras se asciende en la escala de satisfacción de las necesidades.

Sin el afán de caer en el romanticismo y el ensueño, la elección de una carrera, o una profesión, debe trascender los intereses externos y responder a un llamado interior e individual que se denomina vocación. En especial para ejercer carreras humanísticas y de

servicio como es la de ser profesor, la motivación más poderosa debe ser intrínseca, proveniente del amor a su profesión, de la fuerza de su vocación y del anhelo de que los frutos de su trabajo sean beneficiosos para la construcción de una mejor sociedad.

Una explicación adecuada de lo que es el llamado motivacional se encuentra en palabras de Gonzáles (2003):

“la gente que experimenta su profesión como trabajo (*Job*) se centra en los aspectos económicos que brinda, más que en el placer o realización personal que se puede alcanzar en el mismo. Es decir, se contempla como un medio que permite a los individuos adquirir los recursos necesarios para disfrutar de su tiempo fuera del trabajo. Los que lo ven como carrera (*Career*) se centran primeramente en el avance profesional dentro de la estructura ocupacional, pues suele ofrecer poder y alta autoestima para el trabajador. Aquéllos que lo definen como vocación (*Calling*) se centran en el disfrute que acarrea su realización y en que el trabajo sea socialmente útil. Se caracterizan por su amor al trabajo pensando en que contribuye a hacer del mundo un lugar mejor.” (p.8)

Un profesor es en primer lugar una persona, requiere de un motor que mueva su vida. Lo ideal es que esa motivación salga de su trabajo docente, porque esto permite que su desempeño lo motive por sí mismo. Como respuesta a esta necesidad de motivar a los docentes, Vaillant (2004) analiza que se han creado en varios países diferentes sistemas de estímulos o incentivos para que los docentes vayan ascendiendo en su escalafón dentro del magisterio, obligando de esa manera a que exista profesionalización y mejoramiento de la calidad educativa, a la vez que se impulsa el autoestima de los docentes porque se valora su trabajo, se toma en cuenta su hoja de vida y sus competencias para obtener a cambio progreso personal, profesional y económico. Es una política a través de la que el Estado trata de motivar a los docentes.

Se debe tener en cuenta que la profesión docente está a expensas de varios factores que no dependen de los profesores, ni pueden controlar, como: el contexto socioeconómico propio y de la escuela, los tipos de estudiantes que reciben, el salario que le pagan, el currículo al que tiene que apegarse, las autoridades de su establecimiento, las demandas de estudiantes y padres de familia, etc. Estas son causas para tener una percepción de baja autoeficacia que termina por desmotivar y paralizar el desempeño docente.

Según Gonzáles (2003) existen dos formas de mejorar la percepción de eficacia y renovar la motivación; una forma directa de hacerlo es mediante procesos de formación y desarrollo

profesional, otra es la forma indirecta de hacerlo logrando cambiar el enfoque de los problemas y viéndolos como oportunidades, retos, lecciones y posibilidades de aprendizaje.

Definitivamente no es sencillo mantener siempre los niveles de motivación elevados, sobretodo porque es un tema subjetivo frente al cual hay diferentes creencias y percepciones. Lo que si resulta claro es que el quehacer docente debe tener un fuerte impulso motivacional intrínseco para quien lo ejerce, realmente una vocación, porque el profesor se desenvuelve frente a sus estudiantes como profesional y además como persona, si lo realiza con optimismo, motivación, entrega y afán es seguro un trabajo que aporta excelencia y cumple los objetivos propuestos. Mientras que la docencia que se realiza con fastidio, imposición, negligencia y desánimo puede resultar siendo un fracaso de grandes proporciones. Al ser la docencia un campo multidisciplinar, la motivación es un factor de gran influencia para que exista funcionalidad en el aula y en la relación del docente con los estudiantes y viceversa.

1.1.2.3 Relación profesor estudiante.

Vega (1986) manifiesta que la educación “no es sino el fruto de una red interactiva compleja en la que de manera directa y explícita, están implicados el profesor y los alumnos” (p.230). Es una retroalimentación, un intercambio con la característica de que en la interacción entre el profesor y el estudiante, el profesor tiene la responsabilidad de ser el guía de esta interacción poniendo las reglas del proceso de enseñanza aprendizaje, y permitiendo que el estudiante sea el eje central del proceso. Adicionalmente a esta responsabilidad, según Vega (1986) el aprendizaje mostrará resultados directa y sustancialmente asociados al funcionamiento de la red interactiva que exista en el aula de clases.

La relación entre el profesor y el estudiante es fundamental en el desempeño docente. Una vez que el estudiante asiste a clases, se crea un vínculo social y afectivo que favorecerá o entorpecerá el proceso de enseñanza aprendizaje, marcará la pauta del proceso que se vaya desarrollando, y por ende los resultados que se puedan esperar. Esto sucede porque los hechos sociales, como la educación, dependen de los sujetos que en ellos participan. Por lo que el desempeño docente esta correlacionado con la capacidad que tengan tanto el profesor como el estudiante, para enriquecer social y cognitivamente la interacción.

Para profundizar en este tema, en la década de los setenta Rosenthal y Jacobson (como se citó en Vega, 1986) enunciaron la hipótesis de “efecto Pigmalión”, sostenían que “según la confianza que el profesor tenga depositada en el alumno, en sus capacidades y competencias afectará de inmediato su autoestima y a través de ésta intervendrá

manifiestamente en el rendimiento académico” (p.232). Esta teoría destaca el hecho de que la responsabilidad del profesor es ejercer un liderazgo que sea justo, incluyente, equitativo y educativo. Las expectativas favorables del docente logran que el estudiante se posicione como participante activo en la construcción de sus propios aprendizajes.

Existe claramente una dimensión “no formal” en la relación entre el profesor y el estudiante que es lo emocional, los afectos y también desafectos que se crean en el trato diario. Esta situación influye sustancialmente en el desempeño docente porque se puede perder la perspectiva profesional cuando existen factores emocionales de por medio. Es humano pasar por este tipo de situaciones, pero se puede controlar este sesgo en el proceso de enseñanza aprendizaje estableciendo normas de respeto y confianza mutua, con límites claros y bien establecidos de cumplimiento obligatorio para todos.

El profesor por su parte debe ser consciente de que como persona puede atravesar lo que en palabras de Bertoglia (2005) es “la interacción se caracteriza por la atribución de significados que...hacemos del comportamiento del otro..., los significados que atribuimos...pasan por filtros cognitivos que hemos construido sobre él” (p.67). Es decir que existe un fenómeno cognitivo de atribución mutua en la relación entre el profesor y el estudiante. Esto se supera básicamente con respeto; es la clave para llevar adecuadamente cualquier relación, más cuando la relación es necesaria, constante y obligatoria como la de profesor y estudiante en la etapa escolar.

Cabe mencionar que en cada nivel escolar hay matices en esta relación, puesto que las necesidades psicopedagógicas de los estudiantes van variando desde la educación inicial donde el docente debe ser mucho más paciente, cercano y comprensivo en la adquisición de competencias básicas para su desarrollo, frente al docente de bachillerato que debe ser mucho más perspicaz y hasta exigente para despertar la curiosidad académica y científica previo al ingreso a la educación superior.

Este panorama estimula a los docentes para usar su “audacia metodológica”, que consiste en saber cuándo el estudiante necesita dialogar, descubrir, preguntar o incluso descansar sobre determinada actividad. La relación profesor estudiante da la pauta para variar la metodología, se procura usar el método más sencillo para que genere confianza e invite a la participación activa de los estudiantes.

Es el estudiante quien finalmente decidirá si el desempeño docente es eficiente o no, a través de sus aprendizajes. Por lo tanto el establecer relaciones positivas con todos y cada uno de los estudiantes debe ser una de las metas permanentes del docente, para que se

genere un clima de interacciones fructíferas que resulte una experiencia formativa para todos.

1.1.2.4 Relación familia escuela.

Es muy frecuente que al hablar del proceso de enseñanza y aprendizaje se piensa únicamente en la escuela. Esta es una visión equivocada porque el proceso educativo, la enseñanza y el aprendizaje, se da en todos los ambientes en los que el niño se desenvuelve, y en forma esencial se refiere a la familia.

Mediante estudios sociológicos realizados en 1999, Elzo (citado en Bolívar, 2006) prueba que la familia desempeña un papel educativo de primer orden ya que es allí donde los niños pasan mayor parte de tiempo, y permanecen cada vez más años hasta su emancipación. Esta realidad implica que la familia asuma junto a la escuela, un rol activo en la educación, y la responsabilidad de educar para vivir en la sociedad. De hecho, hoy se usa el término de “comunidad educativa” para referirse al conjunto de participantes que intervienen en la educación, e incluye a padres y madres de familia, estudiantes, profesores y representantes de la comunidad donde se encuentra la institución educativa. Resultando que todos los miembros de la comunidad educativa tienen el compromiso de apoyar y trabajar aunando esfuerzos hacia la construcción de la mejor calidad educativa posible.

Para conseguir este propósito debe existir conexión, colaboración y constantes acuerdos entre los agentes educativos primarios: la familia y la escuela. Cuando no existe comunicación y vínculos en estos ámbitos, se crea confusión tanto en la familia como en la escuela, y directamente en los estudiantes, los padres y los docentes. Incluso puede ser una fuente de desmoralización para el docente al igual que para la familia estas confusiones pueden complicar al interior el funcionamiento de la dinámica familiar, y constituirse la escuela en un problema y no en una ayuda para la educación.

Un planteamiento interesante al respecto es el de Altarejos (2002) que describe la relación fundamental que se establece entre familia y escuela como la *delegación*. Es decir, la familia no pierde nunca su protagonismo, responsabilidad y derecho de educar, pero acude a la escuela en busca de profesionales de la enseñanza para que le ayuden en esta labor. Esto implica que la escuela, y en este caso específico, los profesores no asumen solos la tarea de educar, sino que intervienen en la educación como profesionales que son, siendo los padres siempre los principales responsables de hacerlo. “La participación de los padres de familia en la escuela no puede reducirse a la participación en las asociaciones de padres” (Altarejos, 2002, p.118), su participación activa implica compartir la misión y la visión de la

escuela en la que están sus hijos, ser ejemplo en el cumplimiento de las normas establecidas, estar prestos a las solicitudes que realice el docente como refuerzo para la educación de sus niños, en pocas palabras: asumir el rol de titulares en la enseñanza siguiendo los consejos de los profesionales.

Obviamente esto puede generar conflictos porque es difícil establecer grados de responsabilidades de uno y otro lado, la clave para solucionar este problema está en la comunicación honesta, abierta, clara y directa entre ambas partes. El docente, con su profesionalismo, debe tener la iniciativa para establecer una relación cordial de confianza y comprensión con la familia. Siguiendo a Vila (2008) se puede decir que:

“Generalmente, en las escuelas existen dos maneras de relacionarse con las familias. La primera la llamaremos trato informal y tiene dos formas posibles: las fiestas y el contacto que se establece en las entradas y salidas. La segunda comporta una relación más formal y tiene también sobretodo dos maneras: reuniones de clase y entrevistas.”(p.106)

El mismo autor explica que la frecuencia de estos contactos varía según el nivel educativo que estén cursando los estudiantes; en educación inicial hay un gran porcentaje de trato informal, pues la mayoría de padres y madres acompañan a sus hijos a la entrada y salida de la escuela. Sin embargo al avanzar los niveles de educación las familias se van desentendiendo de sus hijos, y esto es causa de varios desencuentros entre los docentes y los padres. Por ejemplo, cuando en la familia no existe el compromiso de exigir calidad en las tareas, implica un retraso en los posibles aprendizajes ya que el docente debe repetir la tarea, o incluso repetir la clase.

Esto depende de ambas partes, aunque la institución educativa a través de los docentes, debe procurar establecer tratos formales e informales con los padres. En el ámbito formal se puede hacer reuniones que sirvan para un enriquecimiento mutuo, donde se socialicen las prácticas educativas familiares y se comparen con las prácticas educativas escolares de manera que exista coyuntura en lo que se está haciendo. Compartir dudas y sugerencias, preocupaciones y logros, en suma, mantener una comunicación activa. En la parte informal, hacer actividades lúdicas de integración, o celebrar festividades tradicionales que enriquezcan la educación cultural y cívica de los niños. Los padres en respuesta a estas iniciativas deben comprometerse con el acompañamiento permanente a cualquier llamado que realice la institución escolar y participar activamente de estos encuentros.

La importancia fundamental de una relación saludable entre la escuela y la familia es que las prácticas educativas que se den en ambos contextos permitirán un verdadero desarrollo

para los estudiantes. En palabras de Vila (2008) establece que “no basta únicamente con afirmar que la escuela y la familia son los principales contextos de desarrollo... además dichos entornos se deben estructurar y organizar de modo que, en su funcionamiento... garantiza la participación en actividades que se realizan en dichos entornos” (p.37). Es decir, debe ser un trabajo mancomunado entre los docentes y la familia para lograr estructurar de manera adecuada ambos entornos.

Para el correcto desempeño docente es importante cuando la familia está “presente” en la educación de sus hijos siendo refuerzo y compañía del trabajo que realiza el docente en la escuela. Vale la pena recalcar que finalmente el soporte, quienes son el pilar educativo de los niños es su familia, por lo que el docente no puede sustituir a los padres, pero sí debe comprometerse a colaborar con todo el sistema de prácticas educativas familiares del cual cada estudiante proviene.

1.1.2.5 Organización institucional.

Una organización es una estructura que se forma para el cumplimiento de un determinado fin. Tomando como referencia el trabajo de Pacheco, Ducoing y Navarro (1991) se dice que la organización institucional se puede analizar desde dos planos: la estructura formal y la subestructura organizacional.

- El primer plano se refiere a lo administrativo-legal, todo lo que es convencionalmente impuesto y aceptado, las relaciones concretas que tiene con otros aspectos de la vida social, la estructura legalmente reconocida y la relación con otras instituciones.
- El segundo plano se refiere a las relaciones que se establecen entre miembros de la institución, lo dinámico y profundo, las formas no reguladas de convivencia que es la esencia misma de la institución y que pueden ser amenazadoras o enriquecedoras para el proyecto institucional.

La estructura es el esqueleto de una organización, lo que permite tener un orden, responsabilidades y estrategias para cumplir la misión institucional. Pero las personas que conforman la institución son quienes a través de su sistema relacional posibilitan la existencia de esa organización. Dentro de este entramado de relaciones están los docentes, que se relacionan entre sí según sus necesidades, expectativas, conocimientos, etc.

Estas relaciones dentro del marco organizacional influyen directamente en el desempeño docente porque crean un clima laboral que puede ser motivante para el docente o no; para Pacheco et al. (1991) existen “dimensiones de la realidad educativa que guardan una relación de implicación; se trata de los planos político, institucional, organizacional de las

prácticas educativas”(p.1). En otras palabras, las prácticas educativas tienen un contexto donde se realizan, y todos los factores que influyan en ese contexto, tendrán una implicación en ellas ya que la organización institucional es parte de cada miembro.

Frente a ello, parte de la responsabilidad recae sobre los hombros del personal administrativo, pues son los directivos quienes deben procurar la máxima funcionalidad entre la estructura de la organización, los funcionarios y los objetivos que se persiguen. Si la organización institucional es exitosa, todos sus componentes estarán cobijados con este éxito, y para los docentes esto representará una fuente de motivación, confianza y ánimo para seguir con el compromiso institucional.

De hecho, Arredondo (1996) manifiesta que:

Parte de la respuesta de las instituciones educativas frente al cambio cultural que existe en el mundo, debe ser el cambio en la gestión y en la organización estructural, tanto como en los aspectos curriculares. Los modos de relación y las características que revisten las organizaciones, tienen que ver con el tipo de conocimiento, de aprendizaje y de resultados que éstas obtienen (p.7).

Lo que nos hace entender que en el ámbito educativo van de la mano lo administrativo y lo académico para lograr la eficiencia. En este sentido las organizaciones deben tener en cuenta la importancia de la formación, compromiso, desempeño y satisfacción docente al ser ellos la piedra angular del sistema relacional de la organización institucional. Como se mencionó, la educación es el resultado de la interacción de varios entornos y en varios niveles; la organización uno de estos campos de interacción, donde el desempeño docente va de la mano con la organización institucional educativa porque evidencia la funcionalidad o no de esta última.

La organización institucional permite además que el docente refuerce su actuar, ya que le brinda un sentido de pertenencia y pertinencia. El docente pertenece a una institución en la que ocupa cierto cargo, con determinadas responsabilidades y objetivos trazados; y frente a esta realidad debe demostrar actuaciones pertinentes y acordes con lo que la institución requiere de él, y frente a lo que el docente está comprometido a brindar a sus estudiantes.

En nuestro país, la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI) establece que las instituciones educativas tienen la obligación de crear un Código de Convivencia donde toda la organización institucional debe estar plasmada según sus particularidades y contextos; dentro de este código se debe exhibir todo lo que es la institución, está claramente descrita la función que cada persona desempeña dentro de la institución y también la manera en la

que se ha conformado la comunidad educativa en donde participen los estudiantes, los docentes y los padres de familia, todo esto en debe estar apegado al cumplimiento de la misión y visión de cada institución. Así pues, la organización institucional es incluso un requisito legal para que la calidad de la educación mejore, para que exista un orden y un adecuado funcionamiento de las instituciones, y dentro de ellas que cada miembro sepa a qué atenerse y cómo desempeñarse para cumplir con los objetivos comunes.

1.1.2.6 Políticas educativas.

La educación se da en múltiples contextos, a decir de Vila (2008) cada sociedad tiene exigencias y expectativas de la educación, que van más allá de lo académico o científico, y llega hasta lo cultural e incluso espiritual. Esto significa que cada país tiene la responsabilidad de establecer los lineamientos necesarios para que la educación sea una respuesta frente a las inquietudes y necesidades de la sociedad. Este rol que cumplen los gobiernos se concreta en palabras de Saidi (como se citó en Aguerro, 2002):

Las estrategias políticas, para su concreción, requieren del correcto funcionamiento de un conjunto preciso y coherente de Reglas, Regulaciones y Procedimientos que definen el marco legal y los procesos regulares tanto para la preparación como para la toma de decisiones en todo lo que tiene relación con sus funciones principales. (p.102)

De esta forma podemos enmarcar a las políticas educativas como las acciones que realiza el Estado en relación a las prácticas educativas que atraviesa toda la sociedad. Estas acciones comprenden actividades de toda índole, desde lo legislativo, lo económico, lo sociocultural, etc. hasta llegar a la construcción de esquemas esperados y aceptados por toda la nación.

Entonces, la construcción de un Marco Legal integral, donde se concreten las políticas gubernamentales para la mejora educativa, es el primer paso al establecer políticas educativas sostenibles en el tiempo. En nuestro país se han creado una serie de cuerpos legales que deben funcionar de forma articulada, ya que responden a un proyecto político que sostiene en el artículo 26 de la Constitución:

La Educación es un derecho de las personas a lo largo de su vida y un deber ineludible e inexcusable del Estado. Constituye un área prioritaria de la política pública y de la inversión estatal, garantía de la igualdad e inclusión social y condición indispensable para el buen vivir.

Todas estas Reglas, Regulaciones y Procedimientos que definen el marco legal deben tener una articulación adecuada, es decir que funcionen de manera precisa y coherente permitiendo la toma de decisiones en lo que tiene relación con esos temas (Aguerrondo, 2002). En el Ecuador este cuerpo legal incluye:

- Constitución Política de la República del Ecuador, vigente desde 2008
- Código de la Niñez y Adolescencia del Ecuador, vigente desde 2003
- Ley Orgánica de Educación Intercultural, vigente desde 2011
- Reglamento General para la Ley Orgánica de Educación Intercultural
- Plan Decenal de Educación con aplicación desde el 2006
- Código de Convivencia de cada plantel educativo creado a partir de la promulgación de la Ley Orgánica de Educación Intercultural
- Documento de Actualización y Fortalecimiento Curricular, según el año de educación básica a aplicarse

Sin embargo, para el Estado asumir políticas educativas implica tomar en consideración a todos los actores sociales que intervienen en el proceso educativo, lo que es un proceso muy complejo. Por ello Vezub (2007) afirma:

La mejora de las experiencias escolares de los alumnos requiere de modo ineludible contar con los docentes... Por ello es necesario emprender políticas articuladas entre organismos y sectores del Estado que atiendan en forma simultánea los diversos -pero convergentes- aspectos que redundan en la elevación de la calidad de la educación... (p.4)

El fin último de las políticas educativas es el mejoramiento de la calidad educativa, en todos los aspectos, es decir, académico, tecnológico, formación en valores y en su alcance para que sea accesible a toda la población, especialmente a los grupos vulnerables. Justamente el desafío de las políticas educativas es su aplicabilidad, y sostenibilidad.

Frente a esto, menciona Navarro (2006) que existen dos clases de políticas educativas: la primera clase tiene el objetivo de mejorar la calidad de la educación (cambios profundos y estructurales), la segunda clase trata de expandir la cobertura cuantitativa de la educación. En Ecuador algunas de las políticas educativas que se van efectivizando son:

- Dentro de la primera clase de políticas educativas están temas como la evaluación docente, régimen de incentivos económicos del magisterio, programa de jubilaciones para los docentes, y la formación continua de los docente en programas educativos como el SíProfe, impulsado por el Ministerio de Educación,

que busca fortalecer los conocimientos de toda índole en los maestros fiscales del país.

- Dentro de las políticas educativas de la segunda clase podemos mencionar la descentralización y reorganización territorial a nivel nacional que tiene el objetivo de acercar los organismos públicos hacia los sectores rurales u marginales con la creación de regiones, zonas, distritos que permitan una mejor administración y servicio educativo. La zonificación escolar y el impulso en la construcción de escuelas con tecnología de punta en sectores urbano-marginales o comunidades alejadas.

Un tema crucial que se incluye dentro de las dos clases de políticas es lo referente a los profesores que sean la fuerza de la enseñanza, así lo refieren Navarro y Verdisco (como se citó en Aguerro, 2002) cuando manifiestan que:

Enfrentar los problemas de los profesores como tema de decisión política tiene todas las características de los problemas más difíciles enfrentados por los gobiernos y las sociedades. Se trata de temas cargados política e ideológicamente; con implicaciones financieras que, en casi cualquiera de los escenarios posibles, son inmensas; y cuyas definiciones técnicas tradicionalmente han sido débiles, laxas y cualquier cosa menos conceptualmente claras y convincentes. ... Sin embargo, más frecuentemente que no, estas intervenciones no logran hacer pie en problemas fundamentales tales como quién enseña, cuánto se enseña y cuán bien se enseña. (p. 99)

Todos estos temas impactan sobre el desempeño docente porque implican una renovación a varios niveles, a la vez un acoplamiento a las nuevas políticas educativas que propone el Estado mediante la creación, aplicación y control de todas las normativas mencionadas y además de una inversión económica, política y social de importante magnitud ya que implica tiempo a corto, mediano y largo plazo.

Las políticas educativas tiene una relación directa con el desempeño docente, porque los profesores son la clave para el cambio educativo que cualquier política requiera. Para aclarar esta idea tomamos lo mencionado por Aguerro (2002):

Todos los aspectos que tienen que ver con la “cuestión docente” requieren decisiones de política pública. Si bien necesitan del acompañamiento activo de diferentes actores de la sociedad, un bien público, como es la educación, no puede transformarse y mejorar la calidad sin la intervención del Estado. De hecho, uno de los rasgos comunes de las

reformas educativas es que todas ellas son resultado de decisiones de los Ministerios de Educación. (p.11)

En manos de quienes establecen las políticas educativas está fomentar un cambio positivo de todo el sistema educativo, una transformación hacia la excelencia. La docencia, tanto en su posicionamiento profesional, como en un marco legal más adaptado a la pluralidad de realidades socioeconómicas, y su quehacer pedagógico es el motor que podrá lograr que las mejoras tengan repercusiones positivas en la calidad de la educación.

1.1.3 Características del desempeño docente

En su libro sobre evaluación del desempeño docente, Montenegro (2007) establece cuatro factores que se asocian al docente y que tienen relación directa con su desempeño:

- Formación profesional: en medida de los conocimientos y capacitación que posea será más eficiente su desempeño
- Condiciones de salud física y mental: asociados con la calidad de vida que tenga, le permitirá ejercer mejor sus funciones
- Motivación: fundamental para el cumplimiento de su gestión
- Compromiso con su labor: que demuestra a través de acciones concretas

De los cuatro factores mencionados, solo la formación profesional es una añadidura, los otros tres vienen subjetivamente del docente. Sin embargo, todos los factores determinarán las características positivas que definen un buen maestro: una formación profesional adecuada, de excelencia y actualización constante; que sea saludable físicamente, que esté activo y disfrute de la vida y de su profesión; que todos los días encuentre una motivación para vivir con alegría y contagiar optimismo; finalmente que tenga un altísimo grado de compromiso con su labor, que comprenda que su desempeño como docente es una semilla para el futuro de la sociedad.

Más allá de estos factores de influencia, las características del desempeño docente han ido cambiando, desde la docencia impositiva de los siglos XVII y XVIII hasta la docencia participativa y constructivista de los siglos XX y XXI. Entonces si podemos encontrar una palabra clave en el desempeño docente exitoso es: flexibilidad frente a los cambios, que no significa ser vulnerable ni permeable, sino flexible.

La flexibilidad implica que los docentes tengan la habilidad para adaptarse a las circunstancias en las tengan que desempeñarse, que en sus capacitaciones tengan la acuciosidad de renovar sus conocimientos y a sí mismos. Flexibilidad también para entender

a sus alumnos y las familias de la cual provengan, flexibilidad para adaptarse a la institución educativa y flexibilidad para aceptar los cambios que se van dando a gran escala.

Danoff et al. (2008) manifiestan que en su desempeño el maestro debe mostrar ciertas características para lograr éxito en el trabajo en el aula:

Ser una persona madura, sensible, que disfrute la enseñanza y pueda comunicarlo. Es firme, pero dulce. Cariñosa y afectuosa con los niños y confía en que ellos sean capaces de ser personas amables e indulgentes. La conducta debe ser consecuente con sus expectativas para con los niños de su grupo, y seguir las reglas que establece. Ayudar a los niños a que acepten responsabilidades, demostrándole su propia voluntad por compartirlas. (p.72)

En esta descripción podemos encontrar que el maestro debe ser en primer lugar una persona integral, con vocación, emocionalmente dispuesto a entregarse, responsable, serio, en fin, un ejemplo a seguir. Además el maestro debe: apreciar la curiosidad, usar el juego como recurso fundamental, preparar el ambiente y conocerlo, usar el lenguaje apropiado, dar oportunidades de repetir las experiencias, ser capaz de reconocer cuando no sabe algo y tener las intenciones de averiguarlo (Danoff et al., 2008).

Todas las características que se mencionan son los ideales de los maestros de excelencia, y se ajustan a la realidad actual en cuanto a las tendencias pedagógicas que se aplican en la educación de este siglo, donde se ha comprendido que finalmente es el estudiante quien debe construir sus propios aprendizajes, y el maestro es un facilitador que le brinda ayuda para conseguir la herramientas que le permitan esa construcción.

1.1.4 Desafíos del desempeño docente

Piaget (1981) escribió que ser docente es más que un oficio o una vocación, es una “profesión que constituye a la vez arte y ciencia” (p.150), esta concepción de la docencia implica una nueva visión de la educación en general, y este es uno de los aportes del constructivismo para la pedagogía. La profesión docente debe ser una respuesta directa frente a los cambios de la sociedad puesto que es esta sociedad la que le asigna sentido y función según sus variaciones, y en este escenario son directamente los docentes quienes tienen la oportunidad de ser generadores del mejoramiento de la calidad educativa.

Planteadas estas ideas sabemos que muchos son los desafíos que se perfilan para los profesores, sobretodo porque el profesionalismo del docente es mirado desde diversos ángulos y entendido por diferentes concepciones, entre las cuales podemos mencionar:

cambio de la cultura organizacional, mayor heterogeneidad de los estudiantes, necesidad de articular una educación continua a lo largo de la vida y la complejización del conocimiento (Montecinos, 2003) en el sentido de amplitud y profundidad de los temas, además de que hay que entregar evidencias de que sus estudiantes aprendieron lo que se les enseñó, y de la calidad de su propio desempeño docente mediante la evaluación.

En palabras de Danoff et al. (2008) “el papel del maestro es definitivo para transformar las posibilidades cotidianas del aprendizaje, en verdadero conocimiento y comprensión” (p.152), tomando en cuenta todo el contexto en el que se debe llegar a cumplir este desafío.

Otro desafío es el personal se espera que un docente sea una persona con muchísimas cualidades, sobretodo en la actualidad las expectativas son muy altas pues en el ejercicio de su profesión tiene que demostrar excelencia, capacidad, profesionalismo... lo que en algún momento sus estudiantes llegarán a ser.

En lo académico, el capital humano es la mayor riqueza de la educación por lo que constituye un desafío del desempeño docente que la capacitación integrada y holística del profesor se ve reflejada cuando entienda los modos de aprender de sus alumnos, evalúe adecuadamente, esté a la par de la tecnología, tenga conciencia de la influencia de factores internacionales y multiculturales en los planes de estudio, tenga la capacidad de mantener la calidad de la educación aplicando estrategias frente al aumento de estudiantes(Costa, Vera & Lino , 2003). Hay que recordar además que la educación brinda respuestas a las necesidades históricas de la sociedad (Vila 2008), por eso los requerimientos van cambiando, y el verdadero desafío es lograr responder adecuadamente a esos requerimientos.

En realidad son numerosos los desafíos que se imponen en este momento en el cual la sociedad exige más y mejor educación, para Bravalsky y Acosta (2006) los desafíos “reclaman a su vez una reconceptualización del perfil, los roles y las funciones del personal profesional dedicado a la educación” (p.29). Incluyendo dentro de esta reconceptualización a la inclusión de TICs en el aula, lo cual ciertamente implica una reacomodación de los roles del docente.

Justamente el desafío tecnológico es una puerta de grandes dimensiones que se está abriendo para la educación, pues existen varias razones para apoyar la inclusión de TICs en el aula y aún más cuando el mundo cada día se comunica y se desarrolla más tecnológicamente. Incluso dentro de la formación de valores, hay varias instituciones que se

van preocupando de educar para el uso de la tecnología, de forma que se logre formar ciudadanos que usen y no abusen de la tecnología para el bien de la humanidad.

1.1.4.1 Desarrollo profesional.

Michel Fullan es el autor de una frase que ha pasado a la historia por su alto contenido de certeza e ironía: “la educación del profesorado tiene el honor de ser, al mismo tiempo el peor problema y la mejor solución de la educación” (como se citó en Vezub, 2007, p. 3) con lo cual nos da a entender que el reto para cualquier mejora educativa está en una adecuada y exitosa formación de los docentes, hasta llegar al desarrollo profesional docente.

A lo largo de la historia la capacitación docente ha tomado diferentes rumbos, al igual que la educación, hasta llegar al profesionalismo del que se habla actualmente. De hecho Hargreaves (como se citó en Aguerro, 2002) habla de cuatro “edades” del profesionalismo docente:

La etapa preprofesional, la del profesional autónomo (se prioriza la individualidad responsable de la tarea), la del profesional colegiado (se trabaja en equipo, con roles complementarios), y la actual, del profesional posmoderno, que está en vías de definición (cuyo rasgo básico es la responsabilidad por los resultados). (p. 98)

En el afán de mejorar la calidad de la educación, los programas de desarrollo profesional docente exitosos son los que “promueven una enseñanza que se traduzca en más y mejores aprendizajes en los estudiantes” (Montecinos, 2003, p.108), para lo cual es necesario que esos programas tengan por objeto permitir que los docentes construyan activamente comprensiones que puedan transformarlas en acciones de manera creativa, contextualizada y en beneficio de sus estudiantes, es decir, en la renovación de prácticas pedagógicas que mejoren los aprendizajes de los estudiantes.

A diferencia de la concepción instrumental, el proceso de formación docente entendido como desarrollo profesional tiene lugar a lo largo de la vida del profesor y constituye una expresión del desarrollo de su personalidad, por lo que los programas de formación docente se desarrollan como procesos continuos de aprendizaje, con la participación activa y reflexiva del profesor y atienden tanto la formación y desarrollo de cualidades cognitivas como afectivas y motivacionales de la personalidad del profesor, es decir no sólo el desarrollo de conocimientos y habilidades profesionales sino también de actitudes, vivencias, motivaciones y valores que le permitan una actuación profesional ética y responsable. (R. González y V. González, 2007, p.3)

Para lograr el desarrollo profesional docente han existido varias iniciativas, sin duda las más acertadas son las que se inclinan por la capacitación continua como camino al crecimiento profesional. Este proceso de capacitación debe tener ciertas especificaciones para que logre su cometido, y además debe ser un proceso ordenado, orientado y adecuadamente planificado. Una clara explicación acerca de este tema se describe en Aguerro (2002):

Atendiendo a la idea de desarrollo profesional, el proceso de formación se define como un continuo orientado a las necesidades diferentes que se suceden en distintas etapas de la vida profesional, por ejemplo entre profesores que se inician, profesores en desarrollo y profesores con experiencia. Se distingue así entre la *formación profesional inicial* (o estudios de pregrado) y el *desarrollo profesional* durante un continuo que se define como *la carrera docente*.

Las ofertas de capacitación para el personal que se encuentra enseñando se registran desde larga data, en parte debido a la gran cantidad de personal que todavía hoy en América Latina se encuentra a cargo de alumnos, en tareas de enseñanza, pero que no son profesores titulados, problema que afecta en forma particular a la enseñanza secundaria.

Otras situaciones siempre presentes, pero cada vez más acuciantes, son el avance permanente del conocimiento científico y el cambio vertiginoso de las demandas de la sociedad.

Adicionalmente hay que reconocer que desde el inicio de los procesos de reforma educativa ha habido, desde la profesión docente misma, claras demandas indicando que las nuevas propuestas pueden fracasar si no hay acciones apropiadas dirigidas a los profesores para comprometerlos con los cambios y ayudarlos a implementarlos en la forma diseñada. Esto ha llevado a que se intentaran una serie de estrategias de capacitación de los docentes. (p.116)

Entonces, el desarrollo profesional docente va de las manos con la capacitación que los docentes reciban desde su formación inicial, aunque en esto también hay que tomar precauciones ya que, como menciona Ávalos (como se citó en Aguerro, 2002):

La lógica tradicional conceptualiza la formación continua como perfeccionamiento entregado a profesores carentes de algo, sobre la base de ofertas de cursos de distinto tipo. “En esta discusión están en pugna dos visiones: una visión implícita tradicional de formación docente

continúa como acciones que sirven para subsanar elementos *deficitarios* de los profesores frente a las necesidades actuales, y otra visión más actualizada que supone que la formación profesional es un continuo a lo largo de toda la vida. Esta última acción responde a la conceptualización reciente sobre formación docente que se centra en el concepto de “desarrollo profesional”. (p. 115)

Se han creado con este fin varios programas de Desarrollo Profesional para docentes con una visión similar sobre lo que debe ser enfático en la formación profesional docente y que es lograr cambios positivos en las prácticas pedagógicas, que posteriormente se traducen en mejores aprendizajes de los estudiantes. Una síntesis de las características de programas exitosos nos la brinda Montecinos (2003), entre las que podemos mencionar:

- El objetivo es el mejoramiento de los aprendizajes de todos los estudiantes, dando respuestas a las necesidades que cada uno tenga, lo que se refleja en un cambio de prácticas y de creencias de lo que sus estudiantes son capaces de hacer.
- Los contenidos del aprendizaje profesional emanan desde las experiencias de los profesores, y desde fuera generados por la investigación de expertos dentro y fuera de las aulas. Es una mezcla de teoría y práctica relevante para los profesores.
- Las personas aprenden a enseñar tal como les enseñaron y aprendieron, por eso el aprendizaje activo y colaborativo deben guiar el aprendizaje profesional de los docentes para que ellos hagan igual con sus estudiantes.
- El programa se enfoca en el qué y en el cómo enseñar un área disciplinaria a través de un amplio espectro de estrategias didácticas, más que metodología.
- Fomentar la colaboración entre docentes logrando que desempeñen roles de liderazgo, guía, entrenamiento, investigación etc. con sus pares.
- Ofrecen un acompañamiento sostenido en el tiempo, se crea un compromiso con el aprendizaje continuo que es parte constitutiva del desempeño profesional cotidiano.
- Contempla una evaluación continua en el aprendizaje del docente, de los estudiantes y su impacto en la unidad educativa, con el propósito de hacer cambios y adecuaciones para mejorar y acrecentar los conocimientos. (p. 110 -111)

Por lo que el desarrollo profesional docente es una tarea mancomunada, en la que deben estar de acuerdo y colaborar todos actores del proceso educativo. De esta forma se logrará en algún momento posicionar profesionalmente a la docencia, y llegar a la excelencia en el desempeño docente para todos los niveles educativos. Una educación de excelente calidad con docentes profesionalmente capacitados es una necesidad social y cultural, cuando se

logre completar el desarrollo profesional docente, se reflejará en una sociedad más justa y equitativa, pues la educación es también la clave del desarrollo social.

1.1.4.2 Relación familia, escuela, comunidad.

Desde que se estableció el concepto de “comunidad educativa” se ha buscado integrar cada vez más factores que favorezcan y beneficien al proceso de enseñanza y aprendizaje, pues como manifiesta Vila (2008) “la educación no es patrimonio exclusivo de la escuela, sino que está presente en otros ámbitos de la vida” (p.103). Especialmente cuando se trata de niños y jóvenes, todos los entornos en los que se desenvuelven se constituyen en agente educativos para ellos, es decir que tanto la escuela, como la familia, los amigos, el barrio, la iglesia, y todos los lugares donde participan son fuentes de educación formal e informal para ellos.

No cabe duda de que la escuela es un contexto de gran importancia para el desarrollo infantil y, por tanto, no puede permanecer ajena a las otras prácticas educativas en que participan los estudiantes. Esta realidad implica acentuar la importancia de aspectos como las relaciones familia-escuela o el reconocimiento de la enorme influencia educativa que ejercen los medios de comunicación (Vila, 2008) ya que estos entornos son la realidad en la que diariamente nos estamos desempeñando.

Tradicionalmente la escuela y la familia han sido los encargados, únicos, de la transmisión de conocimientos y normas de conducta para la vida futura, pero en la “nueva sociedad” que tenemos actualmente, los cambios profundos y acelerados de la vida han creado una línea de quiebre en estas funciones transmisoras. Existen dificultades sobretodo en la transmisión de valores y pautas de conducta, para lo cual no existe otra salida sino la búsqueda de apoyo en la “comunidad educativa”.

Entendida la comunidad como la define Rodríguez Neira (como se citó en Torío, 2004) “lugar de la convivencia y es el medio de circulación de los instrumentos iniciales de la posición del hombre ante el mundo y de su interpretación” (hábitos costumbres, modos de actuar, pautas, modelos, tradiciones y cultura) (p.49), es relevante el potencial educativo de la comunidad desde el punto de vista de los recursos humanos y culturales que es capaz de brindar y por lo que la participación de la comunidad en la escuela, y de la escuela en la comunidad, “posibilita una mejora en el desarrollo del alumno, su aprendizaje y su preparación para el desenvolvimiento y actuación en la vida adulta” (Torío, 2004, p.48).

Una nota curiosa de esta nueva perspectiva acerca de la “comunidad educativa” es que a pesar de los grandes esfuerzos por la integración, todavía existen formas muy arbitrarias de

exclusión para ciertos grupos dentro del sistema educativo, y son realmente pocas las instituciones que se prestan a atender cualquier grupo social y crear una educación intercultural, incluso haciendo caso omiso de la normativa legal establecida en la Ley de Educación Intercultural. La comunidad educativa también tiene la posibilidad de reclamar y orientar la educación en aras de lograr el respeto a estos derechos y concientizar sobre “la formación como una responsabilidad compartida por los diversos agentes de la educación... y derivada de educación en valores respecto del marco legal territorializado, en el cual el entorno social y personal en el que interaccionamos es culturalmente diverso” (Tourrián, 2010, p. 8).

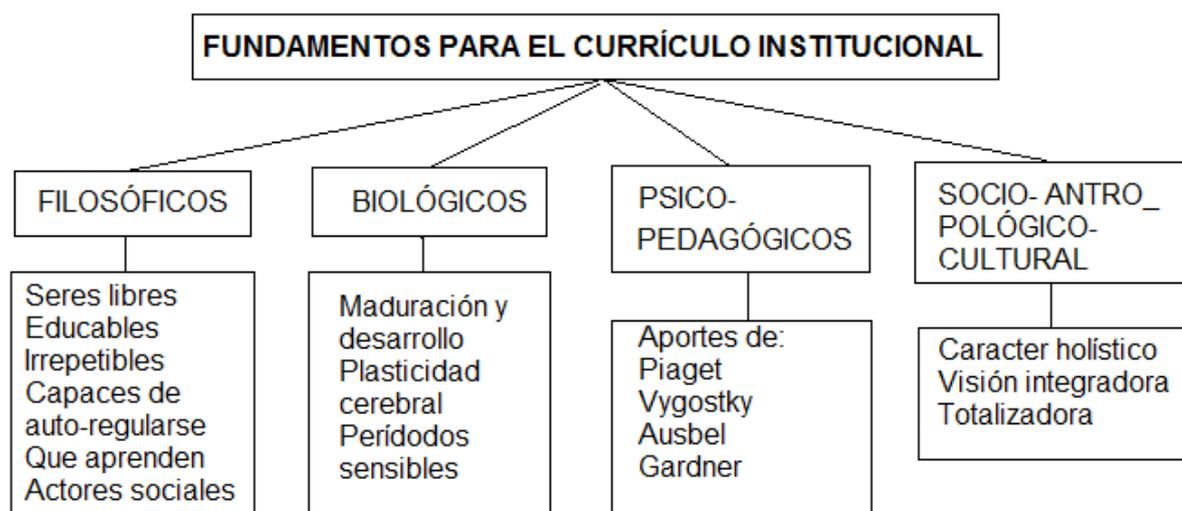
Parece razonable afirmar que la relación entre la escuela, la familia y la comunidad con el objetivo de consolidar la “comunidad educativa”, es al tiempo una necesidad y una demanda para el mejoramiento de la educación, pues exige el empoderamiento de los roles y funciones que cada miembro debe cumplir, y en el caso del docente genera una red de interacciones que favorecen su desempeño.

1.1.4.3 Fundamentación teórica de la práctica docente.

La práctica docente está fundamentada en varias ciencias que convergen para lograr la consolidación de currículos que guíen las acciones pedagógicas concretas. Dentro de estas ciencias podemos mencionar a la filosofía, psicología, pedagogía, sociología, biología e incluso el derecho. Todas estas ciencias brindan un aporte y son fuente para la creación de las teorías en las cuales se sustenta la práctica docente, y que está debidamente estructurada en mallas curriculares, manuales de intervención pedagógica y varios documentos que en cada país brinda el lineamiento de acción docente.

El Ministerio de Educación del Ecuador creó en el año 2002 un Referente Curricular como una de las estrategias a aplicar frente a la expedición del Plan Decenal de Educación. Dentro de este documento está la sustentación teórica que adopta el Ministerio y, por lo tanto, rige a nivel nacional. La presentación de este documento, sobretudo a nivel de Educación Inicial, dio un giro a la historia de los jardines de infantes y otro tipo de prácticas escolares sesgadas, y despertó el interés en la educación formal estructura desde la temprana infancia. Adicionalmente, tuvo el objetivo de sistematizar todos los niveles educativos para lograr equidad en la calidad de la educación que se brinda en todo el país, por lo que adoptó como política ministerial la aplicación de líneas pedagógicas más actuales como el constructivismo (tomado de Piaget) y el desarrollo de las inteligencias múltiples (tomado de Gardner).

Figura 2. Fundamentos para el Currículo Institucional



Fuente: Ministerio de Educación de Ecuador

Elaborado por: Arroba, A. (2014)

Posteriormente, en el 2010, se expidieron nuevos Documentos de Actualización y Fortalecimiento Curricular para cada año de Educación General Básica, con una renovación de los currículos y una nueva fundamentación para el desempeño docente. Además de la creación de nuevos programas de Capacitación Docente con el fin de fortalecer la educación en todas las formas que sean necesarias.

La pedagogía se considera el *alma mater* de la docencia, por lo que parece oportuno hacer una síntesis de los aportes psico-pedagógicos de los autores que influyen en la nueva concepción que el Ministerio de Educación ha propuesto, y que de hecho ya se está capacitando a los docentes para ajustar sus prácticas a estos métodos, los cuales son entre otros:

- **Piaget:** centra la clave del desarrollo en la interacción alumno-medio para que pueda reorganizar sus estructuras cognitivas según cada etapa evolutiva en la que el niño va atravesando. (Ministerio de Educación, 2002)
- **Vygostky:** establece que la mediación social consciente es determinante en la formación del ser humano, puesto que sumerge al niño en el pensamiento social hasta que obtenga su propia expresión. Un concepto fundamental es la Zona de Desarrollo Próximo que es la distancia entre lo que puede resolver solo, frente a lo que puede resolver con una guía, y representa su máxima capacidad. (Ministerio de Educación, 2002)
- **Ausbel:** introduce el concepto de aprendizaje socialmente significativo, de forma que vincula de manera clara y estable un conocimiento nuevo con uno previo y mejora su

capacidad de organización comprensiva para otras experiencias de mediación cultural. (Ministerio de Educación, 2002)

- **Gardner:** veía a la inteligencia como capacidades para resolver problemas, contiene conocimientos pero sirven cuando son aplicados para dar respuestas válidas a situaciones sociales reales. Como son capacidades, las agrupó en nueve categorías: lingüística, lógico-matemática, espacial, musical, intrapersonal, interpersonal, cinestésica-corporal, ecológica y emocional. (Ministerio de Educación del Ecuador, 2002)

- **Dewey:** tuvo la intención de destacar la importancia del elemento activo e impulsivo del niño en el proceso de aprendizaje, con enfoque social y donde el concepto fundamental es la experiencia. Propone la educación progresiva donde concibe la educación como una constante reorganización o reconstrucción de la experiencia. (González, J. como se citó en Trilla, 2007)

- **Decroly:** propone una verdadera educación por la acción mediante la coestión; la formación de ciudadanos para la democracia ligada a la libertad y la responsabilidad en la perspectiva de la vida social: como vivencia escolar que permite el aprendizaje de comportamientos sociales y como medio humano que ofrece recursos para la satisfacción de las necesidades. (Fortuny y Dubreucq-Choprix, 1988)

- **Montessori:** creadora del método de la Pedagogía Científica porque adapta metodológicamente varios conceptos de otros autores y los adapta a su pensamiento de brindar al niño libertad, individualización, desarrollo de sus facultades sensoriales y perceptivas, respeto del ritmo y características propias del niño a través de la observación y experimentación en un ambiente adecuado. (Pla, Cano y Lorenzo como se citó en Trilla, 2007)

Adicionalmente, los fundamentos filosóficos, socioantropológicos y culturales se relacionan entre sí al entender al estudiante como ser humano único, irrepetible y en formación, en búsqueda de valores dentro de una sociedad que le presenta recursos para su aprendizaje, a la vez que le proporciona un entorno cultural que define su existencia.

Por último, no menos importantes, los fundamentos biológicos que sustentan la necesidad de una educación adecuada desde edades tempranas, y con la complementariedad entre cuerpo-mente-alma como constitutivos de la persona. La salud física y mental son factores que influyen en el desempeño del estudiante (Montenegro, 2007) porque le determinan ciertas capacidades específicas e individuales.

1.2 Gestión educativa

Como se ha mencionado, el cambio de época y el advenimiento de una nueva sociedad han obligado al sistema educativo a enfrentar importantes desafíos para dar respuestas oportunas y pertinentes a las nuevas necesidades de formación de los estudiantes. Tales desafíos están siendo solventados por las comunidades educativas de acuerdo al contexto y los recursos que disponen, entre ellos mediante la implementación de procesos modernos de administración escolar, como la *Gestión educativa*, principalmente la estratégica.

Tello (2008) recuerda que históricamente “la gestión educativa, como campo disciplinar, data de los años sesenta en Estados Unidos, de los años setenta en el Reino Unido y de los años ochenta en América Latina” (p.1). La diferencia de décadas en la valía de la gestión educativa en cada región implica que fue adquiriendo distintos matices, por ejemplo:

Desde la perspectiva clásica anglosajona la gestión educativa de las instituciones posee un fuerte carácter técnico instrumental asociada al direccionamiento y a los resultados... Mientras que cuando se introdujo la temática de gestión educativa en Latinoamérica se la asociaba, desde las perspectivas críticas, a una visión liberal que intentaba evaluar el fenómeno educativo en términos de costo-beneficio. (Tello, 2008, p.1)

La gestión educativa nace como una estrategia para manejar la nueva escuela que necesita la sociedad. Además, Tello (2008) hace referencia de que “debemos considerar que la gestión educativa posee, en sí misma, una complejidad que incluye las subjetividades de las personas, la realidad institucional y fundamentalmente, el entorno” (p.2) por lo que la gestión educativa permite contextualizar con precisión el accionar de la comunidad educativa en varios niveles, o desde varias perspectivas. “Es decir, para gestionar se requiere del conocimiento sensible como actitud frente a la realidad. Desde esta perspectiva toda apreciación, definición o conceptualización acerca de la gestión educativa acarrea una posición frente a la realidad...” (Tello, 2008, p.2).

1.2.1 Definiciones de gestión educativa

El termino Gestión proviene del latín "*gestio*", y evoca la acción y la consecuencia de realizar trámites con eficiencia y prontitud, lo que hace posible la realización de una operación, un asunto, un proyecto, un anhelo cualquiera, etc. Para Cassasus (2000) “la gestión trata de la acción humana” (p.1), por lo que cualquier definición sobre la gestión educativa está en relación a una perspectiva de la acción humana.

De esta forma, la definición de la gestión educativa se adhiere a las posibilidades reales que el capital humano puede hacer en beneficio de la institución. Se afirma que esta gestión constituye la acción principal de la administración y es un eslabón intermedio entre la planificación y los objetivos concretos que se pretenden alcanzar. He aquí algunas definiciones al respecto:

Según el portal Educando (2009) la gestión educativa es un proceso orientado al fortalecimiento de los Proyectos Educativos de las Instituciones, que ayuda a mantener la autonomía institucional, en el marco de las políticas públicas, y que enriquece los procesos pedagógicos con el fin de responder a las necesidades educativas locales, regionales.

Para la UNESCO (2006) la gestión educativa es el conjunto de procesos teórico-prácticos integrados y relacionados, tanto horizontal como verticalmente, dentro del sistema educativo para atender y cumplir las demandas sociales realizadas a la educación.

Otros autores como Arredondo (1992) son más tradicionales al sostener que “el campo de la gestión es el campo de la “gerencia” es decir aquel que se ocupa de poner en práctica los mecanismos necesarios para lograr los objetivos de la institución y de resguardar su cumplimiento” (p.5), lo que es una definición muy apegada a la concepción anglosajona de que la gestión educativa solamente se ocupa de objetivos-resultados. En contexto, la gestión educativa es administrar y también consiste en tramitar, dirigir, conducir, orientar, resolver, decidir y ejecutar acciones necesarias para la consecución de los objetivos institucionales.

Todas estas afirmaciones implícitamente abarcan todos los recursos con los que se cuenta en la institución, de manera especial al recurso humano; y además insta a añadir recursos externos en el caso de ser necesario. Sin embargo, cabe aquí resaltar la advertencia que hace Cassasus (2000) sobre “un problema que se dio en Latinoamérica tiene que ver con la ausencia de la dimensión educación en la gestión educativa” (p.5) cuando los encargados de gestionar la educación se convierten en meros administradores de recursos, y se olvidan que existe un componente humanístico fundamental en la gestión educativa. Así, la gestión educativa se convirtió en el espacio de la aplicación de los principios generales de la gestión, sin más. Cuando en realidad se suponía que disciplinariamente ambos campos debían converger para abordar la problemática (Cassasus, 2008).

Una luz que debe estar presente en el camino de la gestión educativa exitosa es la que proviene del esquema legal en el cual se aplica, esa es la razón por la que el tema de políticas públicas debe ir a la par de la gestión educativa en todos los niveles y en todas las

formas de educación ya que unas políticas educativas adecuadas otorgan factibilidad al proceso de gestión educativa. De acuerdo con esta proposición, Tello (2008) dice:

Proponemos definir la gestión ante los problemas, obstáculos y dificultades que ponen en marcha el conocimiento como experiencia sensible, el conocimiento que parte de la realidad para abordar e intervenir sobre ella, es decir gestionar la escuela para describir, interpretar e intervenir. Esto nos posiciona ante una conceptualización dinámica de la gestión educativa, en constante cambio según las realidades. En congruencia con Schön consideramos que la gestión es reflexión, en oposición a la gestión como tecnicismo-instrumental. (p.5)

En consecuencia, la gestión educativa no es responsabilidad exclusiva de la función del director, sino que intenta poner dicha función en relación con el trabajo colegiado del personal, además de interrelacionarla con los actores de la comunidad educativa.

Sintetizando, y sabiendo que la educación funciona de acuerdo con los recursos, la Gestión Educativa se puede conceptualizar como el conjunto de acciones, operaciones y actividades destinadas y encaminadas a la adquisición y manejo eficiente de los recursos educativos. Este concepto interrelaciona las situaciones físicas y humanas de las organizaciones.

1.2.2 Características de la gestión

La gestión educativa es un campo multidisciplinar, por lo que tiene varias características que permiten el correcto funcionamiento y aplicación. Entre ellas:

La gestión se caracteriza por una visión-misión amplia de las oportunidades reales de una organización para resolver determinada situación o arribar a un fin determinado (Educando, 2009). En una palabra: visionaria, la gestión educativa consiste en presentar un perfil integral, coherente y unificado de observaciones, posibilidades y opciones para convertirlas en decisiones. Incluye en estos momentos la definición de objetivos institucionales, las propuestas de acción y las prioridades en la administración de recursos.

La gestión es un proceso, y este proceso son acciones para extraer ventajas a futuro. Una gestión apropiada pasa por momentos de diagnóstico, planeación, ejecución, seguimiento y evaluación que se nutren entre sí y conducen a la obtención de los resultados.

Gestionar sin otros es imposible, pero encontrarlos, verlos, no es poco, ni es tan sencillo. Gestionar con otros implica un miramiento, que lo reconoce en su trayectoria, en su

diferencia (Tello, 2008, p.9). La gestión educativa compromete a toda la comunidad educativa, es fundamental lograr que todos los actores lleven un mismo rumbo para lograr lo que se quiere, y mejorar permanentemente. Pese a que la realidad las relaciones de la escuela con el entorno tiende a ser pasiva, la gestión educativa debe orientarse a facilitar la interacción con los entornos, interno y externo. Una buena gestión es la clave para que cada integrante de una institución tenga un alto sentido de pertenencia dentro de un proyecto que es de todos.

Tello (2008) caracteriza la gestión educativa como poseedora de un triple carácter:

- Restitución. Generación de sentido
- Condiciones. Posibilidad de y para pensar la realidad
- Potencia. Pensamiento que transforma

Se debe pensar a la gestión educativa como restitutiva, que sea capaz de generar ráfagas de sentido. Esta restitución trae, inherente a sí, la de idea de invención (Tello, 2008, p.7). Se trata del carácter restitutivo en el sentido de reconvertir, reestablecer, recrear, volver a lograr darle un sentido y un rumbo a la institución con todos los recursos.

Gestionar supone un saber, pero no un mero saber técnico, sino un saber sobre la situación en la que se interviene: la escucha atenta, la propuesta, crear condiciones para pensar, rediseñando sobre la marcha, buscando (Tello, 2008, p.8). Esta característica se le ha ido añadiendo a la gestión educativa por las experiencias fallidas en los lugares donde se ha dejado de lado el carácter integral de cualquier intervención educativa. Conocer el contexto interno y externo de la institución es muy necesario para gestionar.

Gestionar implica crear condiciones. Ir más allá de listar debilidades y fortalezas, consiste leer críticamente el mundo, para cambiar lo que hoy pasa de una manera injusta. La gestión institucional es posibilidad de democratización de la realidad social (Tello, 2008, p.9). La educación tiene el fin de formar ciudadanos para mejorar la sociedad, en este sentido la gestión educativa debe transitar el mismo camino y potenciar al máximo los recursos.

La gestión de la escuela, no tiene que ver con un acto prolijo y recortado, ni con una secuencia de pasos de receta... es mucho más. Gestionar implica proponerse la escucha de la realidad. Como posibilidad de pensar, en el sentido que hablarle al otro me pone en situación de pensar sobre mi experiencia (Tello, 2008, p.9).

En la gestión la escucha tiene que ver con atender y suspender el juicio y el prejuicio para internarse en lo que el otro siente, vive, requiere. Así, escuchar tendrá que ver con reconocerse como parte de la situación.

En resumen, la gestión educativa es visionaria, objetiva, implica acciones específicas, es incluyente, restitutiva, potenciadora, contextualizada, democratizadora, realista y flexible. Hermosas cualidades para un campo que podemos decir es de reciente aplicación en la educación, pero que puede convertirse en el plan de contingencia para llegar al mejoramiento de la calidad, y luego a la excelencia educativa.

1.2.3 Tipos de gestión

En el ámbito de la gestión educativa existen cuatro tipos de gestión, que se dividen de acuerdo al enfoque central de cada área institucional que abarcan. Estos tipos de gestión educativa son: gestión directiva, gestión pedagógica y académica, gestión administrativa y financiera, y gestión de la comunidad.

a) Gestión directiva.

El enfoque central de la gestión directiva es el EJERCICIO DEL LIDERAZGO, el cual se verá reflejado en el cuidado de las demás áreas de la institución. Este tipo de gestión tiene una función coordinadora e integradora de los procesos institucionales, que se manifiestan en la organización, diseño, desarrollo y evaluación de la comunidad escolar a través de medidas apegadas al marco legal de las políticas educativas vigentes, y orientadas por la misión y visión de la institución (Guajala, 2012). Como parte de estas medidas, la gestión directiva implica estilos de funcionamiento esquematizados mediante: organigramas, distribución de la tarea, división del trabajo, canales de comunicación formal y el uso del tiempo y de los espacios.

b) Gestión pedagógica y académica.

La gestión pedagógica y académica enfoca su acción en el PROCESO DE FORMACIÓN DE LOS ESTUDIANTES. Tomando en consideración que el proceso de enseñanza-aprendizaje involucra a toda la comunidad educativa, la gestión pedagógica y académica de una institución educativa tiene como objetivo primordial que los estudiantes aprendan y desarrollen las competencias necesarias para su correcto desempeño social, profesional y personal (Guajala, 2012). Esto se logra con el aporte y la concreción de varias acciones, entre ellas:

- Adecuación, implementación y mejoramiento constante de la oferta curricular dinamizado por la contribución de la comunidad académica por medio de la incorporación de conocimientos, innovaciones, experiencias e investigaciones que contribuyan a la institución
- Revisar modalidades y teorías de enseñanza-aprendizaje que subyacen la práctica docente
- Incentivar el diálogo, lograr acuerdos pedagógicos, usar adecuadamente los recursos e intervenir en el funcionamiento adecuado de un sistema de evaluación

En palabras de Guajala (2012):

Es responsabilidad de esta gestión el diseño y actualización permanente de planes de estudios; las estrategias de articulación entre grados, niveles y áreas; las metodologías de enseñanza; el desarrollo de los proyectos transversales; los procesos de investigación; el sistema de evaluación de los estudiantes; la organización y el clima del aula. (p.24)

c) Gestión administrativa y financiera.

La gestión administrativa y financiera es una pieza fundamental para el cumplimiento de la misión institucional porque tiene como objetivo el USO EFECTIVO DE RECURSOS A TRAVÉS DE PROCESOS Y PROCEDIMIENTOS DESARROLLADOS SEGÚN UN DISEÑO, EJECUCIÓN Y EVALUACIÓN SUSCEPTIBLES DE MEJORAMIENTO CONTINUO. Tiene a su cargo todo lo relacionado con los sistemas de información y registro de los estudiantes, el manejo de los recursos financieros, la administración de los recursos humanos y físicos, y la prestación de los servicios complementarios (Guajala, 2012, p.24). Básicamente la dimensión Administrativa/Financiera abarca:

- El manejo de la información y los recursos físicos, humanos y económicos.
- La normatividad (en los aspectos académicos).
- Procesos y procedimientos regulares y periódicos de la institución (inventarios, vitrina pedagógica, refrigerio, transporte, aseo y vigilancia, mantenimiento preventivo y predictivo de plantas físicas, traslados, reporte de todas las situaciones administrativas, etc.).
- Elaboración y manejo presupuestario.
- Procedimientos para gestionar nuevas formas de financiamiento de proyectos que mejoren la calidad de los aprendizajes.
- Control de ingresos y gastos

d) Gestión de la comunidad.

La comunidad es un ingrediente activo en la vida institucional educativa, y quiera o no, se establecen relaciones que deben estar coordinadas, a esto se refiere la gestión de la comunidad, son las ACTIVIDADES QUE PROMUEVEN LA PARTICIPACIÓN DE LOS DIFERENTES ACTORES EN LA TOMA DE DECISIONES Y EN LAS ACTIVIDADES DE CADA CENTRO. A decir de Guajala (2012):

Tal gestión incluye áreas de trabajo como la promoción de la participación de la comunidad educativa, el diseño, ejecución y evaluación de estrategias de prevención, y la provisión de las condiciones que permitan una sana convivencia entre sus miembros en donde haya cabida a distintas personas, independientemente de su procedencia, sexo, credo o raza, a la vez que se den las acciones necesarias para su permanencia en el sistema educativo. (p.24)

Es decir, la creación de la comunidad educativa solo puede ocurrir cuando sea creado un vínculo entre la institución, con su entorno social directo, con los estudiantes y con los padres de familia. Esta interacción, tiene además un sustento legal ya que, por ejemplo, para la creación del PEI –Proyecto Educativo Institucional- y del Manual de Convivencia, es requisito la participación activa y enriquecedora de todos los actores de la comunidad educativa, con el fin de despertar un sentido de pertenencia e identidad mutua. Esta es una nueva cultura y una nueva concepción de la comunidad educativa, y la gestión de la comunidad tiene la importante tarea de crear estrategias para abrir vías de comunicación en doble sentido entre todos los actores involucrados. Los referentes que enmarcan las acciones hacia el mejoramiento de esta gestión son:

- Contexto de la institución
- PEI (Proyecto Educativo Institucional)
- Proyectos transversales
- Manual de convivencia
- Resultados de las evaluaciones internas y externas

1.2.4 Ámbitos de gestión docente

Como se mencionó anteriormente, la gestión tiene que ver con la gerencia, y durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, el desempeño docente se transforma en gestión gerencial en el sentido de que, a decir de Díaz, Barrigas y Fernández (como se citó en Guerrero y Borjas, 2006) el docente es “una persona encargada de conducir el proceso

educativo... debe satisfacer... las demandas y expectativas de la sociedad... promover y contribuir a la formación integral” (p.56), y todo esto contextualizado con los objetivos de cada institución.

Usando una metáfora, la gestión del docente dentro del aula es como la de un director de orquesta: esencial y multifuncional. Un director se ocupa desde la elección del repertorio, la afinación de los instrumentos, el acople de sonidos, hasta la individualidad de cada músico. Igualmente un docente tiene varias funciones, además en varios ámbitos de aplicación de su gestión, que en palabras de Díaz et. al (como se citó en Guerrero y Borjas, 2006) “se necesitan varios principios para desarrollar el trabajo gerencial en el aula de manera adecuada, siendo estos, planificación, mediación, ser estratega y evaluador” (p.56), a lo que se puede agregar el ámbito legal.

1.2.4.1 *Ámbito de la gestión legal.*

La educación sin duda es un tema que en todas las naciones destaca porque es una pieza absolutamente indispensable para lograr cualquier cambio en la sociedad, esa es la razón por la que cualquier modificación, regulación o reforma educativa se vuelve una política pública de implicación nacional. En este sentido, el ámbito de la gestión legal dentro del desempeño docente es un “macrosistema” que enmarca la actuación de los docentes dentro de una normativa, que en nuestro país ha sido renovada recientemente y con su expedición sostiene los planes y programas educativos a nivel nacional. Así lo menciona el Ministerio de Educación del Ecuador en el documento de Marco Legal Educativo (2012):

Los grandes cambios que se están emprendiendo para transformar radicalmente la educación ecuatoriana cuentan ahora con un marco legal que los legitima y los impulsa. Dicho marco está conformado por la Constitución de la República (aprobada en 2008), la Ley Orgánica de Educación Intercultural (que entró en vigencia el 31 de marzo de 2011), y el Reglamento a dicha Ley (que está vigente desde el 26 de julio de 2012). Tanto la Constitución como la Ley y su Reglamento modifican completamente la antigua estructura del sistema educativo ecuatoriano y por lo tanto hacen viables los profundos cambios que se requieren para mejorar sustancial y sosteniblemente el servicio educativo que se ofrece en nuestro país. (p.9)

Adicionalmente a esta normativa legal, existe una Actualización Curricular para todos los niveles educativos, además de las Capacitaciones que se les están realizando a los docentes con el objetivo de fortalecer la nueva visión de la educación ecuatoriana, y de

permitir que los cambios efectivamente se realicen. Al final, el ámbito legal como parte de la gestión docente lo que busca es crear una normativa que permita un contexto de aprendizaje justo, equitativo, inclusivo y responsable para toda la sociedad.

1.2.4.2 *Ámbito de la gestión del aprendizaje.*

Concomitantemente con el ámbito de la gestión legal, viene la gestión del aprendizaje ya que es la puesta en acción de todos los planes y programas educativos en funcionamiento con la normativa legal. Lo distintivo de esta gestión es que el aprendizaje resulta ser lo perceptible de todo el proceso enseñanza-aprendizaje, y el desempeño docente -en la vertiente de las prácticas pedagógicas-, en gran medida se puede evaluar a través de los aprendizajes significativos que se logre dar a los estudiantes. Zarate (2011) aporta al respecto:

En el proceso de construcción de la enseñanza aprendizaje el docente tendrá presente que la enseñanza se realiza en el aprendizaje (no a la inversa). La enseñanza sin aprendizaje no es enseñanza. La enseñanza es en la medida que el alumno aprende, no simplemente cumplir, la programación, las horas de clase, etc. Por tanto, el docente realiza una serie de funciones esenciales para lograr un aprendizaje verdadero, duradero y significativo en los alumnos. (p.69)

En palabras más sintetizadas: el aprendizaje es el objetivo, pero un APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO, que se lo conciba como “proceso de construcción del propio alumno...como se presenta en la realidad, un problema convertido en necesidad... realizar preguntas científicas, inferencias e hipótesis... reglas, principios y regularidades... fomentar los valores... elevar el nivel cognitivo” (Soubal,2008, p.328). Esto es muy importante porque el aprendizaje debe ser fruto de las experiencias sensibles y la asimilación que el estudiante individualmente haga mediante el análisis, razonamiento, explicación con su lenguaje y solución de conflictos u obtención de respuestas. Toda esta serie de procesos se logra únicamente cuando han existido actividades correctamente desarrolladas en el proceso didáctico. Conceptualizando la gestión del aprendizaje, Soubal (2008) manifiesta que:

Esta gestión en las instituciones escolares encaminada específicamente a la conformación y re configuración 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, le llamamos gestión del aprendizaje. (p. 321)

La gestión del aprendizaje por el profesor en la sala de clases se deriva de una forma de interpretar la realidad educativa en su contexto, vinculado con un marco conceptual psicopedagógico y gerencial, basados en principios, conformando ambos el marco teórico por el que debe actuar. (p.331)

Especialmente en la gestión del aprendizaje toma protagonismo el desempeño docente, pues es el maestro quien gerencia este ámbito del proceso educativo. La gestión del aprendizaje es la puesta en acción de los saberes, de la integralidad del docente, para el beneficio de los estudiantes. Algo que es importante recalcar nuevamente es que la gestión se vuelve efectiva cuando el resultado es el mejor posible. En el caso de la educación, la gestión del aprendizaje es efectiva cuando se consiguen aprendizajes significativos y a largo plazo. Para ello se establecen varias ideas que el docente debe gestionar en el aprendizaje, Soubal (2008) lo escribe de esta manera:

Los modos de actuar de los docentes en la gestión del aprendizaje deben ir más allá de simples formas centradas en los contenidos curriculares y requiere de la actualización pedagógica constante con vistas a ampliar su bagaje cultural y tener mayores posibilidades de métodos que se opongan a los utilizados en los modelos clásicos o los utilizados por aquellos docentes cuyas prácticas son puramente intuitivas. Se trata de conducir o guiar el aprendizaje en las clases novedosamente... (p.333)

Para ser coherente con lo que necesita la sociedad contemporánea, la gestión del aprendizaje requiere de actividades pedagógicas que estén sustentadas teóricamente en un modelo en 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. El profesor deberá propiciar penetrar en la realidad compleja incluyendo al humano, no como sinónimo de dificultad, sino como alta densidad de interrelaciones que se manifiestan en ella, actuar en ella, entenderla e investigarla conjuntamente con sus alumnos. (p.325)

La complejidad de esta gestión es justamente conseguir que ese aprendizaje significativo adicionalmente sea para todos los estudiantes. Realmente el docente tiene a su cargo varias gestiones gerenciales para que se logre integrar todos los elementos necesarios en pro de un constructivismo cognitivo, psicológico, social, emocional e incluso físico de cada uno de sus estudiantes. La gestión del aprendizaje por esa razón es contextualizada en el medio

institucional y social, con un manejo adecuado de los recursos que estén a su alcance y apegado a los requerimientos curriculares establecidos.

Además, la gestión del aprendizaje también promueve la integración de la comunidad educativa en sus actividades, para crear una conciencia de co-responsabilidad en el mejoramiento de las posibilidades de aprendizaje de los estudiantes de forma que la enseñanza-aprendizaje sea también una preparación integral para ser miembros positivos de la sociedad.

1.2.4.3 *Ámbito de la gestión de planificación.*

Otro ámbito de la gestión docente es la planificación, que consiste en preveer, organizar y estructurar los recursos para poder tomar decisiones y acciones según sea necesario. En palabras de Arraez (2006) la planificación es “un proceso mediante el cual los decisores en una organización, analizan y procesan información de su entorno interno y externo, evaluando las diferentes situaciones vinculadas a la ejecutoria organizacional para prever y decidir sobre la direccionalidad futura” (prr. 1). La planificación se puede llamar gestión cuando implica situaciones de conducción o gobierno de un sistema, en este caso cuando la planificación “tiene como finalidad facilitar el gobierno de las organizaciones estableciendo direccionalidad... y encauzando el esfuerzo colectivo en la dirección trazada” (Arraez, 2006, prr.4) con la aplicación de medidas estructuradas, se llama gestión de planificación.

Para dar mayor notoriedad al papel que desempeña el docente en el proceso educativo, y siendo justos con la gestión que realiza, Guerrero y Borjas (2006) han sustituido el término docente, por el de gerente de aula, y sostienen que:

La planificación es una función básica del gerente de aula, ello supone actividades como el diagnóstico de la situación y la formulación de políticas, programas y objetivos, metas y estrategias. Este proceso involucra la idea de ejecución, de allí que hoy en día los planes, especialmente en el campo educativo, tengan carácter operativo, es decir, no quedan en pura formulación sino que llevan implícita la ejecución. (p.57)

A propósito de la ejecución, la gestión de planificación con certeza enriquece la práctica docente, pues planificar adecuadamente la práctica educativa, afianza el compromiso, responsabilidad, preparación del docente y elimina, o minimiza la improvisación. De esta forma crea un ambiente más seguro, y mejor estructurado para ejecutar las actividades de

aprendizaje y aprovechar al máximo las capacidades de todos los participantes. A tal efecto, Certo (como se citó en Guerrero y Borjas, 2006), expresa que:

Existen razones válidas que justifican la planificación en Educación Básica, éstas son: la organización sistemática de las actividades y el logro de los objetivos; economiza tiempo, dinero y esfuerzo; facilita la evaluación del plan; ayuda a coordinar el trabajo y asegurar la cooperación del grupo directivo; aumenta el sentido de la responsabilidad; ayuda a comprender la importancia de la supervisión. (p.57)

Son varias las ventajas de tener una gestión de planificación exitosa, entre las más destacadas podemos nombrar:

- Diagnostica los conocimientos previos y clarifica las necesidades de aprendizaje de los estudiantes
- Orienta el uso de recursos y estrategias metodológicas y didácticas para preparar el ambiente y realizar la clase de forma contextualizada y coherente
- Estructura con flexibilidad el inicio, desarrollo y cierre del proceso educativo por lo que facilita la participación de todos los actores en los tiempos y las actividades preparadas
- Conduce los procesos de aprendizaje necesarios para la consecución de los objetivos educativos requeridos en el currículo y en las políticas institucionales
- Ayuda al docente para que organice su tiempo y trabajo
- Permite elegir con racionalidad las alternativas que mejor se ajusten a la realidad del presente para hacer una reflexión sobre el futuro

La gestión de planificación envuelve un proceso organizado de acciones que se deben ejecutar con el fin de tomar las decisiones adecuadas para cumplir los objetivos requeridos. No se debe perder de vista que la gestión de planificación dentro del contexto escolar corresponde a un macro, meso y microsistema curricular, y dentro de cada uno de estos sistemas se va cumpliendo la gestión. Arraez (2006) concuerda con varios autores en plantear que el proceso de planificación comprende las siguientes etapas:

- Diagnóstico de la realidad
- Programación, elaboración o formulación
- Discusión y decisión
- Ejecución o aplicación

- Control
- Evaluación

Así pues, la gestión de planificación va de la mano con la operativización de las prácticas didácticas en toda la institución, y claro que la gestión que realiza el docente en el microsistema del aula es la semilla de un árbol, que viene a ser la nación como macrosistema.

1.2.4.4 *Ámbito de la gestión de liderazgo y comunicación.*

El ámbito de la gestión de liderazgo y comunicación se refiere a un tema de actualidad, que ha permitido dar grandes pasos en campos como la tecnología, el marketing, la administración y por supuesto en la educación, porque la incorporación de temas como liderazgo educativo y comunicación eficaz en el aula son parte de la transformación que está viviendo la concepción de una educación para una nueva sociedad.

Para aclarar a lo que se refiere el ámbito de la gestión de liderazgo y comunicación, iniciaremos definiendo que Gestión y Liderazgo son dos métodos de actuar diferentes y complementarios. La gestión se ejecuta en la organización institucional a través de la planificación, presupuestos, metas, estableciendo etapas, objetivos, etc.; mientras que el liderazgo se encarga de los cambios a través de fijar una orientación, elaborando una visión de futuro junto con estrategias que permitan introducir cambios. La gestión procura el aseguramiento del plan a través del control y la resolución de problemas en comparación con el plan original; mientras que el liderazgo introduce elementos de motivación e inspiración para asegurar el cumplimiento del plan (Uribe, 2005).

Definido esto, adicionamos el elemento de la comunicación, de la cual vamos a decir es la característica fundamental de todos los seres vivos que interaccionan; como dice Vaccarini (2001): "Siempre que hay interacción, hay comunicación". Igualmente Robbins y Coulter (2010) definen que: "Comunicación es la transferencia y comprensión de significados" (p.315).

En compendio, este ámbito es particularmente difícil delimitar ya que está en pleno apogeo como estrategia de mejoramiento en varios campos de la vida y del conocimiento. Así pues en el ámbito de las instituciones escolares, los estudios más recientes han demostrado a través de abundante evidencia el impacto que produce el ejercicio de un adecuado liderazgo en la eficacia escolar (Uribe, 2005). Un punto distintivo en este liderazgo es que a través de

una estructura de gestión adecuada, se posibilita la participación de los docentes en distintos ámbitos de la gestión escolar.

Al respecto de este tema, Kurt Lewin junto con otros colaboradores (como se citó en Vega, 1986) realizó un estudio de clima social escolar, en el cual describió que existen tres tipos de liderazgo dentro del aula: autocrático (centrado en el líder), democrático (participativo) y “laissez faire” (similar al negligente); al terminar ese estudio se estableció que el mejor estilo de liderazgo escolar es el democrático porque crea grupos con alto sentido de cooperación, cohesión, mayor calidad en el trabajo y originalidad.

Este estudio dio la pauta para que el profesor cambie su forma de actuar en el cumplimiento de la tarea, y que el aprendizaje escolar sea centrado en el estudiante más que en la tarea. Según Vega (1986) “la idea de que el estilo comportamental del líder crea una atmósfera interactiva dentro del grupo que conduce a resultados claramente diferenciados” (p. 232) clarifica la relación que debe existir entre el profesor y el estudiante para que sea exitosa, y además incrementa la necesidad de tener un canal adecuado de comunicación para que la interacción sea provechosa y fructífera.

La gestión de liderazgo y comunicación se refiere justamente al acople de todas estas transformaciones necesarias en el nuevo estilo de educación, como menciona Uribe (2005) “estamos en momentos de reconceptualización del liderazgo escolar”, lo interesante de este nuevo concepto, es que no sólo apunta a una propuesta que pretende mejorar las prácticas del liderazgo individual del docente, sino a cómo se entiende y diseña la organización de las instituciones escolares y la gestión educativa en ellas.

Esta reconceptualización implica que la gestión docente en cuanto a liderazgo y comunicación se renueva y cambia, avanza... para lo que el docente se debe desempeñar con una forma especial de liderazgo: transformacional, flexible, tolerante, que distribuye y delega, y que involucra a todos los actores de la comunidad educativa con el arma de la motivación. Esta transformación del liderazgo escolar implica mejoras, que son evidentes en varios ámbitos de la gestión e incluso en el campo de la investigación científica se demuestra que hay una relación substancial entre el liderazgo y el logro de los estudiantes (Uribe, 2005).

En esta renovada gestión de liderazgo y comunicación se requiere de cuatro elementos que en conjunto forman un verdadero liderazgo educacional según Gallegos (como se citó en Zarate, 2011), y son:

- El objetivo: tener los propósitos o metas establecidos de tal forma que el líder y los seguidores en la organización trabajan hacia ellos.
- El poder: es una facultad que tiene el líder para conducir y guiar al grupo en una organización usando sus capacidades, habilidades y conocimientos para influir en las personas para que actúen de manera voluntaria.
- El estilo: se manifiesta en la conducta y forma de relacionarse del líder con el grupo; en el ejercicio de su poder sea mostrando un estilo democrático, liberal o autoritario, o combinando algunos de ellos.
- Los seguidores: es el elemento de liderazgo más importante, ya que ellos son quienes se van a movilizar, cohesionar y lograr influir para que sigan el camino que traza el líder, y lógicamente poder alcanzar las metas y objetivos.

Todos estos elementos tienen un nexo común que es la comunicación. La comunicación es el proceso de transmisión de la información en todo nivel, y con todos los miembros de la comunidad educativa, porque el proceso educativo implica fundamentalmente una transmisión de conocimientos, valores, objetivos, creencias, actitudes, estados de ánimo, etc. La actuación del docente en este campo es amplia, ya que los seres humanos nos comunicamos de muchas formas a la vez, nuestros gestos, nuestra voz, nuestra postura corporal, incluso nuestra mirada comunica información.

Con esta base, la gestión docente en el ámbito de la comunicación implica lograr una comunicación eficiente y efectiva que favorezca la obtención de aprendizajes significativos para los estudiantes, y enriquezca la práctica educativa del docente. Herrera (2012) establece que:

La comunicación eficiente utiliza el mínimo tiempo y costo posible en el esfuerzo de intercambio de información, mientras que la comunicación efectiva comprende la mejor forma de envío y recibo de la información, el pleno entendimiento del mensaje de ambas partes, y la acción apropiada. (p.294)

Gestionar en liderazgo y comunicación significa iniciar y mantener cambios que mejoren continuamente todo el proceso educativo, y que tenga alcance a toda la comunidad educativa. Por eso, la gestión del docente va más allá de la tarea de transmisión, es un verdadero gerente del aula y el generador de avance para la institución.

1.3 Estrategias para mejorar los procesos de la gestión docente

Así como los conocimientos, la educación es infinita y por lo tanto la docencia es continuamente perfectible. En ese camino de perfeccionamiento continuo, el docente acude a una serie de herramientas que pueden ser pedagógicas, didácticas, administrativas, o de cualquier índole, con el fin de gestionar un cambio positivo, un mejoramiento. Así se categorizan las estrategias docentes, que Díaz, Barriga y Hernández (como se citó en Guerrero y Borjas, 2006) definen:

Las estrategias docentes son procedimientos utilizados por el gerente de aula en forma reflexiva para promover el logro de aprendizaje en sus alumnos, empleando para tal fin todos los medios y recursos necesarios, esto según el enfoque en el cual se sustenta su desempeño académico, sea éste conductista, constructivista o ecléctico, para ello el docente debe tener conciencia de la teoría en la que apoya su trabajo en el aula. (p.58)

Entonces las estrategias docentes son claramente enriquecedoras para la gestión docente, ya que tienen la característica de ser adaptables a varias circunstancias, como menciona Guerrero y Borjas (2006):

Las estrategias docentes son las actividades que realiza el docente en el manejo de una serie de métodos y técnicas, rígidas o flexibles y adaptables a las diferencias de sus alumnos, así como al contexto de su clase, por ello existen diversas vías para promover el aprendizaje, el docente ha de ser capaz de decidir en cada caso. (p.59)

Estas estrategias de mejoramiento de la gestión docente deben adaptarse al proceso educativo, para lo cual en su implementación se debe tomar en cuenta: a los estudiantes y sus características, también se debe tener en cuenta la meta que se quiere lograr y las actividades de aprendizaje en ese contexto, además que se debe elaborar estrategias que en el momento de la evaluación del aprendizaje resulten favorables para los estudiantes (Guerrero y Borjas, 2006). Así pues, la gestión docente cuenta con estas útiles herramientas que son las estrategias, y que además se pueden implementar en varios niveles de acción.

1.3.1 Definiciones de estrategias

Al escuchar o leer la palabra estrategia, viene a la mente una asociación con las palabras habilidad y gerencia. Curiosamente, el Diccionario SOPENA (1993) define como *estrategia*: “habilidad para dirigir un asunto” (p.471); cabalmente las estrategias son parte de la gerencia y dentro de ella, se realizarán con diversas habilidades según sea el caso. Aclarando que al hablar de gerencia no solo se refiere al ámbito administrativo, sino a todos

los campos del saber humano en los cuales se puede gerenciar, también se puede aplicar estrategias.

Al inicio de su uso, el término estrategia estaba ligado a las maniobras que se realizaban en el ámbito militar. Luego, se hablaba de estrategias en los deportes para describir las variaciones que se realizaban para competir con ventajas, sin desapegarse del reglamento. Y finalmente desde la década de los 40s se empleó el término estrategia de forma conceptualizada y sistemática en el campo de la administración; fue entonces cuando se logró comprender que realmente cualquier ciencia puede hacer uso de estrategias definidas como **acciones contextualizadas para conseguir un fin**.

Un ejemplo del concepto de estrategia, desde el punto de vista de la administración, nos la dan Robbins y Coulter (2010): “estrategias son los planes sobre la manera en que una organización hará lo que el negocio tiene que hacer, cómo competir con éxito, y cómo atraerá y satisfará a sus clientes para poder lograr sus objetivos” (p.163). Estos autores conciben a las estrategias como las acciones orientadoras dentro de la institución, al mismo tiempo que traigan consigo una retroalimentación de los clientes; es decir que en la administración de empresas las estrategias se aplican a la par de los procesos de gestión gerencial y comercial.

En el campo de la educación, Fuster (2008) entiende la estrategia como “la mejor de las alternativas planteadas como consecuencia de un análisis pormenorizado de todos los ámbitos organizativos para conseguir un objetivo” (p.9), en este caso las estrategias son posteriores al análisis, se efectivizan en el momento de la ejecución. En palabras más sencillas: las estrategias son caminos pensados y conscientes hechos para alcanzar resultados que están claramente planteados en intenciones educativas (García, p.4).

Se podría citar un sinnúmero de definiciones y conceptos, pero tendrán los mismos elementos: las estrategias son formas de llevar a cabo determinadas acciones con la clara intencionalidad de conseguir el logro de un objetivo.

Las estrategias se generan mediante un análisis FODA (interno y externo) con el fin de explotar las oportunidades y fortalezas, proteger de amenazas y corregir debilidades críticas; al término de este análisis o autoexploración institucional, las estrategias permiten mejorar el desempeño de todos los miembros de la institución, reduce el nivel de incertidumbre frente al cambio porque permite tomar mejores decisiones, al reconocer la diversidad y la complejidad de las instituciones para enfocar los esfuerzos en lo que es verdaderamente importante.

1.3.2 Tipos de estrategias

Resulta evidente que la gama de saberes humanos existentes, es el equivalente a la amplia gama de estrategias posibles. Además, tal como existen una multitud de definiciones de estrategias, cada área de conocimiento y aplicación de las estrategias propone una clasificación de acuerdo con el momento y la función que van a cumplir estas. Sin embargo, para el tema que nos ocupa en esta investigación vamos a considerar dos clasificaciones.

La primera se refiere a los tipos de estrategias de acuerdo a la planificación institucional, que Fuster (2008) las distingue en tres:

- ESTRATEGIAS DE ORGANIZACIÓN, que se preocuparán de aquellas cuestiones referidas a colaboraciones, expansión, relaciones institucionales, fusiones, finanzas.
- ESTRATEGIAS DE PROGRAMAS, que se centrarán en el desarrollo y gestión de planes de mejora, sistemas de calidad, innovaciones.
- ESTRATEGIAS FUNCIONALES, que articularán la gestión y el fomento de aquello que influye sobre la eficacia y eficiencia de la organización. (p.9)

Esto quiere decir que las estrategias van de la mano con las fases del proceso administrativo en una institución, tienen un orden de aplicación. Así, durante la fase de planificación se aplicarán estrategias de organización; en la fase de dirección y ejecución se utilizan estrategias de programas; y finalmente en la fase de control y evaluación serán válidas las estrategias funcionales. Este análisis permite aclarar aún más lo que son las estrategias: son los caminos, las acciones, las formas de conseguir lo que se planea y hacerlo de la mejor forma.

Siguiendo con el ámbito educativo, existe otro autor que clasifica de forma diferente las estrategias mientras ocurre el proceso de enseñanza-aprendizaje, Piedra (2011) dice que hay cinco tipos de estrategias:

- ESTRATEGIAS DE ENSAYO: Implica la repetición activa de los contenidos (diciendo, escribiendo), o centrarse en partes claves de él.
- ESTRATEGIAS DE ELABORACIÓN: Implican hacer conexiones entre lo nuevo y lo familiar.
- ESTRATEGIAS DE ORGANIZACIÓN: Implican imponer estructura a los contenidos de aprendizaje, dividiéndolos en partes e identificando relaciones y jerarquías.

- ESTRATEGIAS DE CONTROL DE LA COMPRENSIÓN: Ligadas a la metacognición, implican permanecer consciente de lo que se está tratando de lograr, y adaptar la conducta en concordancia.
 - Estrategias de planificación: Son aquellas mediante las cuales se dirige y controla la conducta.
 - Estrategias de regulación, dirección y supervisión: Implican la capacidad para seguir el plan trazado y comprobar su eficacia.
 - Estrategias de evaluación: Son las encargadas de verificar el proceso de aprendizaje.
- ESTRATEGIAS DE APOYO O AFECTIVAS: La misión fundamental de estas estrategias es mejorar la eficacia del aprendizaje mejorando las condiciones en las que se produce. Establecer y mantener la motivación, enfocar la atención, mantener la concentración, manejar la ansiedad, manejar el tiempo de manera efectiva, etc.

A pesar de que esta tipificación de las estrategias es más extensa y pormenorizada, contextualizando las estrategias en el momento mismo de enseñanza-aprendizaje. Sin embargo se parece a la primera clasificación en la concepción de orden, de estructuración que deben tener las estrategias para ser efectivamente formas favorecedoras y enriquecedoras dentro de cualquier proceso.

1.3.2.1 En la gestión legal.

Una vez que se ha determinado la normativa o marco legal educativo, la gestión docente dentro de esta normativa debe propender a aprovechar al máximo todas las figuras legales que se han concretado y que representen un avance y un adelanto para la educación. Este es un trabajo que se debe dar en forma mancomunada entre las autoridades competentes, los docentes administrativos o directivos, los docentes de cátedra y por supuesto los estudiantes y sus familias, este es el campo de acción para la gestión educativa.

En nuestro país, tomando en cuenta que las reformas legislativas y judiciales se han hecho en varios campos de la normativa legal educativa, y que entraron en completa aplicación desde el año 2012, el Ministerio de Educación del Ecuador ha creído conveniente se expida un MARCO LEGAL EDUCATIVO que compendia todos los cuerpos legales, y dentro de ese documento hay un prefacio en el que se pueden identificar claramente las estrategias que se han utilizado para dar sostén a la gestión legal:

- Reconceptualizar la educación como un derecho fundamental de las personas y un deber ineludible del Estado, logra que la educación tome protagonismo en la construcción de una sociedad diferente, y con el exigido apoyo del Estado. Además al ser un derecho fundamental, implica nuevas condiciones: gratuidad, universalidad y laicidad en la educación pública. Estas son estrategias para darle mayor alcance a la educación.
- Reestructuración y creación de un nuevo modelo de gestión educativa para funcionamiento del sistema educativo nacional con el fin de integrar los servicios educativos a la comunidad, invitar a la participación ciudadana y los pueblos; y viceversa. Esta es una estrategia de inclusión y participación para volver más eficiente y cercana la educación a todos los sectores.
- Mejoramiento de los aprendizajes mediante la reconstrucción de los paradigmas de calidad y equidad educativa, con el cambio de algunas prácticas educativas tradicionales, la ruptura de toda forma de discriminación incluyendo la equidad en el Bachillerato General Unificado y en el Sistema Nacional de Evaluación.
- Revalorización de la profesión docente a través de la implementación de la política meritocrática como fuente de desarrollo profesional, y con la creación de la Universidad Nacional de la Educación para fortalecer la formación profesional docente. (p.11-23)

Estos son los caminos que se han trazado en el ámbito legal, considerando que serán las mejores opciones para lograr la excelencia en la gestión educativa y docente.

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

La planificación es una fase del proceso de administración que permite organizar y estructurar todos los componentes y los recursos que posee una institución. Una amplia visión sobre esto nos brinda Carlés (como se citó en Fuster, 2008) quien considera que:

Las organizaciones, de cualquier tipo o sector empresarial o público, tamaño, estructura o madurez en calidad, necesitan, para tener éxito, establecer un sistema de planificación y gestión apropiado que permita desarrollar una imagen y una cultura de calidad que oriente no solo los elementos técnicos, sino también la planificación estratégica de todas las actividades que desarrolla, en la gestión de los medios y recursos que utiliza, en los procesos que pone en juego en el cumplimiento de su misión e incluso en todos los componentes humanos, materiales y conceptuales que forman parte del entorno de actuación. (p.3)

En el caso particular de las instituciones educativas, la planificación siempre es susceptible de mejoras incluso en corto plazo, porque los recursos más importantes en la institución son las personas, la comunidad educativa, y esto se traduce en que cada momento es una oportunidad de planificar, y también de revisar lo planificado para mejorarlo. Obviamente que también se debe tomar en cuenta el resto de recursos que forman parte de la institución, y por eso es que se requiere gestionar la planificación, no solo escribirla.

Una vez que se asume la gestión de la planificación, se puede implementar el uso de estrategias para mejorarla ya que “la planificación es un sistema abierto que surge con el propósito de marcar la hoja de ruta de la propia institución” (Fernández, como se citó en Fuster, 2008, p.2), pero que requiere instrumentos adicionales para recorrer la ruta de la mejor manera. En ese momento ingresan las estrategias, que se convertirán en acciones muy específicas para gestionar de la mejor forma sobre cada factor, interno o externo, que influye en la institución. Es decir, que se implementarán, para saber con certeza dónde se requiere actuar, y en qué medida.

Durante la implementación, las estrategias irán incluyéndose progresivamente en cada nivel de planificación y luego de hacer un análisis –conocido como análisis FODA- para cada ámbito de gestión. Por ejemplo a nivel institucional se podrá abordar estrategias de promoción, para adherir más estudiante; estrategias de financiación, para solventar los gastos que no han sido previstos; estrategias de servicios, para ampliar la oferta de la institución, etc. En el caso de las estrategias a nivel curricular pueden ser estrategias de innovación, para añadir un tema novedoso a la materia de estudio; estrategias de formación, para los docentes; o estrategias educativas de enseñanza y aprendizaje para toda la clase que vayan a la par de lo que exige el currículo.

Existe un modelo de estrategias que son específicamente creadas para la planificación curricular Este modelo representa cada estrategia como una continuación –una cadena- dentro de un proceso, es un modelo flexible para cada institución y es útil en la planificación de un currículum, sobre todo cuando se tiene que cambiar uno previamente existente y readecuarlo a un nuevo contexto, es el Modelo SPICES planteado por Harden et. al (como se citó en Palés, 2006, p. 62) cuyos componentes son:

- La enseñanza centrada en el estudiante (S- student centered)
- El aprendizaje basado en problemas (P- problem based)
- La integración curricular (I- Integrated)

- La enseñanza basada en la integración con la comunidad (C- Community based)
- Programas flexibles con contenidos optativos (E- Electives)
- La enseñanza sistematizada (S- Systematic)

Este modelo de estrategias para la planificación curricular trata de ser más apegado a la realidad, ya que la gestión docente se ve expuesta no solo al currículo oficial, sino al currículo oculto que viene de la educación informal, y al currículo aprendido que es el que realmente se estudia. Contextualizada la realidad, se debe reconocer que todo lo que sea necesario para que la institución logre alcanzar las metas que se planteó, apegada a su misión y visión, será válido en la medida de que consigan ser exitosas. Las estrategias para mejorar la gestión de planificación institucional y curricular deben constituir un proceso perceptible de mejora, que solo se consigue si son apegadas a una metodología práctica con fluidez en la comunicación y la utilización de recursos innovadores que mejoren la institución en todos los órdenes. Esto garantizará el éxito de las estrategias en planificación, porque como dice Fullán (como se citó en Fuster, 2008): “el principal problema no es la ausencia de innovación en las escuelas, sino más bien la presencia de demasiados proyectos, inconexos, episódicos, fragmentados y adornados de forma superflua” (p.10) que entorpecen el funcionamiento de la institución, y que no tienen sustento.

Por último, es muy recomendable que, como estrategia de control, se implemente un sistema de seguimiento de los objetivos para evaluar en qué medida se van cumpliendo, será la fase de consolidación de la planificación. Este sistema, de carácter permanente, se dirige a la medición del proceso de implantación, y a la corrección de las posibles desviaciones que se produzcan respecto a los criterios o puntos de referencia establecidos en el plan estratégico para asegurar la calidad, coherencia y solidez técnica del plan y al mismo tiempo hacer efectivo el desarrollo y aplicación de los resultados del plan estratégico por parte de todos los miembros de la comunidad educativa (Fuster, 2008).

1.3.2.3 En la gestión del aprendizaje.

Conseguir aprendizajes significativos es la finalidad de la educación, para ello se debe articular ciertamente todo el sistema educativo como ya hemos revisado. Pero muy específicamente debe existir una gestión docente exitosa dentro del aula, ya que el proceso enseñanza-aprendizaje se desarrolla en este contexto, con la relación fundamental de profesor-estudiante en la búsqueda del conocimiento.

En consecuencia de esto, las estrategias en la gestión del aprendizaje son las habilidades que posibilitan conseguir un aprendizaje significativo, son las formas que vuelven factible el aprendizaje. Una característica de las estrategias utilizadas en la gestión del aprendizaje es que si bien los docentes deben estar capacitados y brindar a los estudiantes las opciones sobre las estrategias que pueden utilizar, los que deben decidir si aprovecharlas o no son los estudiantes, ya que en la actualidad la enseñanza está centrada en el estudiante y de lo que se trata es de que el estudiante logre construir sus aprendizajes.

Así pues, las estrategias no son el fin de la educación, sino solo mediaciones instrumentales en el proceso de construcción de conocimientos, por lo que y no deben transformarse en factores que perturben, detengan o entretengan el proceso de enseñanza-aprendizaje. De acuerdo a Monereo,C., Castelló, M., Clariana, M., Palma, M., Pérez, M. (1999) se puede definir a las estrategias de aprendizaje como:

Procesos de toma de decisiones (conscientes e intencionales) en los cuales el alumno elige y recupera, de manera coordinada, los conocimientos que necesita para cumplimentar una determinada demanda u objetivo, dependiendo de las características de la situación educativa en que se produce la acción. (p.14)

Justamente la intencionalidad en el uso de las estrategias en la gestión del aprendizaje es la clave para que sean útiles para los beneficiarios: los estudiantes, ya que tienen una fundamentación teórica pedagógica que les da la propiedad de ser oportunas, sistemáticas y resultantes de una reflexión que responde a un marco general de la educación, por lo que al decidir qué estrategias utilizar, se observa un proceso de análisis que pasa por los siguientes momentos:

- Se basa en la reflexión consciente que realiza el alumno, conocedor de sus propósitos, y cuando se desvía de ellos, es capaz de reorientar o regular su acción.
- Supone un chequeo permanente del proceso de aprendizaje, de tal manera que el tiempo y esfuerzo debe corresponder con la complejidad de la tarea y con el grado de familiaridad que tenga el estudiante con la actividad y el contexto en que se desarrollará ésta.
- Controla continuamente el curso de la acción y efectúa cambios deliberados cuando lo considere imprescindible para garantizar la consecución de los objetivos perseguidos.
- Por último, una vez que el estudiante considera que los resultados obtenidos satisfacen la demanda de la actividad o tarea, o concuerdan con sus propios

objetivos, se realiza una evaluación de la propia conducta, con la finalidad de identificar las decisiones cognitivas que pueden haber sido tomadas de manera inapropiada, para estar en disposición de corregirlas en posteriores ocasiones.

Un modelo de estrategia en el ámbito de la gestión del aprendizaje es el aplicado en la metodología del ABP – Aprendizaje Basado en Problemas, este método usa como punto de partida un problema real o ficticio para lograr que los mismos estudiantes establezcan sus necesidades de aprendizaje, adquieran e integren los conocimientos y el aprendizaje (Barrows, como se citó en Palés, 2006).

La metodología ABP establece dentro de sí varias estrategias, la principal es el desarrollo de la autonomía de los estudiantes, además con la capacidad de trabajar en equipo y tener un nivel adecuado de comunicación y motivación en grupo. Y de modo fundamental incentiva el autoaprendizaje al brindarle la oportunidad de que los propios estudiantes vayan creando sus necesidades y sus inquietudes solos y en grupo.

De esta forma, la gestión del aprendizaje tiene varias estrategias muy enriquecedoras para su cumplimiento, el ABP es una de ellas, pero el docente en su práctica educativa podrá ir entregando muchas más opciones para que sean los estudiantes quienes decidan y aprendan significativamente.

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

Existe un cuestionamiento muy profundo sobre el liderazgo, y es ¿un líder nace o se hace?... Viene a colación esta idea porque resulta paradójico que un tema digno de tanto análisis, se lo deba reducir a una expresión muy sencilla: un docente tiene que ser líder, no importa si nace o se hace, simplemente tiene la responsabilidad de serlo.

El liderazgo en sí mismo es una estrategia, un medio y un fin dentro de cualquier proceso educativo porque varios estudios han encontrado que es la clave en el logro de los objetivos de las instituciones. Es muy interesante constatar que pese a ser un factor clave en la gestión docente, en materias de liderazgo no hay verdades o patrones definitivos de acción, los líderes promueven el cambio y lo dirigen, y al mismo tiempo conservan aquellos aspectos más significativos de la cultura, valores y normas que son dignos de preservar (Uribe, 2006).

Entre los nuevos desafíos para los docentes, deben desarrollar el estilo de liderazgo que sea necesario en el tiempo y lugar. Ya se ha mencionado que el liderazgo democrático es el que mejores resultados ha demostrado obtener, sin embargo hay que complementar ese estilo de líder democrático porque además debe ser un liderazgo intelectual que le permita ingresar en la conversación que posibilite escenarios futuros de construcción de su entorno instruccional, y un liderazgo transformacional demostrando el proceso de adaptación constante al que la sociedad en general, y la educación en particular, se van incorporando.

Como manifiesta Uribe (2006) un líder eficaz significa más que simplemente saber qué hacer, es también reconocer cuando es más adecuado y porqué es necesario hacerlo. Sabe qué políticas, prácticas, recursos, e incentivos se han de establecer y cómo ordenarlos de acuerdo a las prioridades de organización. Otra característica de los líderes es que entienden y valoran a los profesionales de la organización, los conocen y crean los ambientes propicios para los aprendizajes, promueven la participación y proporcionan el conocimiento, las habilidades, y los recursos que se requieren.

En el mismo ámbito del liderazgo, la comunicación es la herramienta educativa por excelencia, según Robbins y Coulter (2010) la comunicación efectiva se logra: utilizando retroalimentación (verbal y no verbal), simplificando el lenguaje, escuchando activamente (mejora si desarrollamos empatía con el emisor), limitando las emociones, vigilando las señales no verbales, en una palabra: interaccionando. Otra forma de manifestar la importancia de la comunicación, es la de Vaccarini (2001):

En este mundo tan complejo, el docente tiene que poder articular y organizar una enorme cantidad de información para aplicarla en contextos inestables y variables... Desde este pequeño gran espacio que es el aula, podemos trabajar para desarrollar el ver, el escuchar y el hablar, en un clima abierto de comunicación sostenida en el respeto, cooperación, solidaridad, creatividad, autonomía, justicia y responsabilidad. (p.1)

Reforzando esta concepción, como estrategia de mejoramiento para el liderazgo y la comunicación se puede poner en práctica un método muy vasto y útil que es la PNL – Programación NeuroLinguística- es un conjunto de habilidades y técnicas que permiten pensar, comunicar y actuar de manera efectiva en el mundo; estas son características que para el docente pueden ser la luz que le permita dar conocimiento, pues el conocimiento solo se convierte en realidad cuando es comunicado.

La PNL funciona como estrategia de comunicación y liderazgo para el docente en el aula ya que facilita el descubrimiento de los estilos de aprendizaje de los estudiantes, que es el inicio para llegar con la información de manera pertinente y comprensible para todos. Así lo manifiesta Vaccarini (2001): “aprender a descifrar los estilos de los demás y el propio, fortalece el *rapport- sintonía*- y la posibilidad de influir sobre el entorno” (p.5).

Esto se consigue con dos sencillos pasos, pero que requieren mucha acuciosidad:

- Agudizar la observación: posturas corporales, respiración, movimiento de ojos, cambios del color de la piel
- Agudizar la escucha: contenido, volumen, tono, velocidad del diálogo

De esta forma se deben presentar a los estudiantes los contenidos comunicados en la forma que le resulte más factible comprenderlas, de acuerdo a la decodificación que el docente hace de cada uno de ellos. Este ejercicio de comunicación y liderazgo da un vuelco en sentido muy positivo a la gestión docente ya que amplía su capacidad de gestión.

También el liderazgo y la comunicación implican participar en ámbitos distintos a los tradicionales, alejarse de lo estructurado y contextualizar ambientes estimulantes para el proceso de enseñanza aprendizaje, en ese sentido una estrategia de comunicación puede ser el simple cambio en la posición corporal como sentarse al mismo nivel de los estudiantes, o cambiar la posición de las bancas y escritorios para desarrollar ciertas actividades.

Finalmente, cuando se logre ensamblar de manera adecuada todas las estrategias necesarias para mejorar la gestión docente en todos los ámbitos, el beneficio va a ser para todos los miembros de la comunidad educativa. Nunca se podrá limitar la actuación y el desempeño docente, lo que implica que cualquier modificación, reforma, replanteamiento o revisión de uno o varios componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje siempre se pueden mejorar. El ser humano se reinventa cada día, de la misma manera que cada día el docente gestiona y se desempeña con estudiantes que se desarrollan con mayores oportunidades e inquietudes. El desempeño docente es el alma de la educación, es un trabajo de día a día que compromete a toda la sociedad.

**CAPITULO II.
METODOLOGÍA**

2.1 Diseño de investigación

Los docentes constituyen la mejor y prioritaria alternativa para mejorar la calidad de la educación. Con esta convicción, el sistema educativo ecuatoriano se ha comprometido con lograr que el desempeño docente cubra las expectativas y necesidades que nuestra sociedad reclama. Sin embargo, las mejores intenciones pueden fracasar cuando no existe coherencia, cuando no se aproximan las ideas a los contextos y circunstancias reales.

La investigación del desempeño docente abre el abanico de realidades que tiene la educación en nuestro país, al plantear las siguientes preguntas:

- ¿Qué conocimientos teóricos requieren los docentes en ciencias de la educación, en los ámbitos de gestión: legal, de planificación, del aprendizaje, de liderazgo y comunicación para su práctica educativa?
- ¿Con qué frecuencia los docentes en ciencias de la educación aplican los conocimientos en los ámbitos de gestión: legal, de planificación, del aprendizaje, de liderazgo y comunicación en su práctica docente?
- ¿Qué importancia otorgan los docentes a cada uno de los ámbitos de gestión?
- ¿Cuál es el nivel de conocimiento que tienen los docentes para desempeñarse en los ámbitos de gestión: legal, de planificación, del aprendizaje, de liderazgo y comunicación?

Para ello la investigación que se propone realizar es de tipo cuantitativo, exploratorio y descriptivo (Grajales, 2000).

Es una investigación **cuantitativa** según la naturaleza de la información que se recoge ya que al tratarse de un fenómeno social, como lo es la educación, consiste en aplicar técnicas específicas con el objeto de recoger, procesar y analizar características que se dan en los docentes investigados, para desarrollar modelos, teorías y/o hipótesis relativas al fenómeno investigado, en este caso el desempeño docente.

En cuanto al nivel de conocimiento que se desea alcanzar según los objetivos planteados, es una investigación **exploratoria** ya que el tema del desempeño docente no ha sido suficientemente estudiado en nuestro país, por lo que el objetivo de la investigación es familiarizarse con el tema y adquirir nuevos conocimientos sobre la docencia, de tal forma que se obtenga valiosa información sobre las interrogantes planteadas: qué, con qué y cómo, cuál.

Esta información sirve de base para lo relativo a la parte **descriptiva** de la investigación, que relata el presente y la realidad del desempeño docente y sus componentes; consiste en escribir y estudiar el desempeño docente según los ámbitos de la gestión educativa, en cada nivel de educación, y en instituciones específicas mostrando sus particularidades. La meta de esta investigación no se limita a la recolección de datos, sino a la predicción e identificación de las relaciones que existen entre dos o más indicadores. Los investigadores recogen los datos sobre la base de una hipótesis o teoría, exponen y resumen la información de manera cuidadosa y luego analizan minuciosamente los resultados, a fin de extraer generalizaciones significativas que contribuyan al conocimiento.

2.2 Contexto

La investigación se realizó en el Centro de Educación Infantil (CEI) “María Montessori” N°1, ubicado entre las calles García Moreno y Salinas, barrio San Martín, parroquia La Concepción , en la zona urbana de la ciudad de Ibarra, provincia de Imbabura.

Este es el Centro de Educación Infantil más antiguo de la ciudad, fue creado en 1934 y dirigido por la Srta. Ana Luisa Leoro. Al momento de su creación funcionó en otro predio con el nombre de Jardín de Infantes María Montessori, pero al pasar el tiempo la demanda de niños fue aumentando pues era el único Jardín, y con el apoyo de la comunidad se trasladaron en 1951 al edificio en donde funciona hasta la actualidad.

El CEI María Montessori N°1 es una institución pública que atiende niños de nivel Inicial 1 e Inicial 2, en 15 paralelos con un promedio de 32 niños por aula. En el año lectivo en curso, 2013-2014, están matriculados 480 niñas y niños de entre 3 y 5 años. Desde hace dos años recibieron a una niña con discapacidad física que ha logrado adaptarse con éxito. La jornada escolar dura de 8:00 a.m. a 12:30p.m.

Todo el personal docente y administrativo es femenino. Hay una docente titular para cada aula, y en el momento de realizar la investigación algunos paralelos contaban con una profesora auxiliar pertenecientes al Instituto Tecnológico Superior “Liceo Aduanero” de la ciudad de Ibarra, fruto de un convenio entre ambas instituciones educativas. La jornada laboral inicia a las 7:00 a.m. y finaliza a las 3:00 p.m.

2.3 Participantes

La muestra de 5 docentes que participó en el trabajo de campo reunieron las siguientes características:

- Trabajar en Educación Inicial

- Pertenecer al Ministerio de Educación

En el momento de recopilar los datos sociodemográficos se encontró que las docentes tienen un promedio de edad de 44 años; el promedio de años de experiencia es de 18 años; el 100% poseen título relacionado con la docencia, de las cuales 3 (60%) tienen un título tercer nivel, una (20%) tiene título de Profesora y una (20%) posee título de cuarto nivel; todas trabajan en modalidad presencial y tienen nombramiento.

2.4 Métodos, técnicas e instrumentos de investigación

2.4.1 Métodos.

En un primer momento se utilizó el **método analítico-sintético** para descomponer en todos los factores el objeto de estudio, es decir, el desempeño docente, en relación al tipo de investigación exploratorio. Se hizo un listado de todos los elementos que comprende el desempeño docente y la relación que tienen entre ellos, para luego reconfigurar un concepto mejor elaborado sobre el desempeño docente. Además se hizo una síntesis de los ámbitos en los que la gestión educativa va de la mano con el desempeño docente que son: ámbito legal, ámbito de planificación institucional y curricular, ámbito de aprendizaje, y ámbito de comunicación y liderazgo.

A continuación se procedió a la búsqueda bibliográfica usando el **método hermenéutico** recopilando e interpretando la información necesaria para construir un adecuado marco teórico que sustente el análisis de todos los componentes del desempeño docente. Mediante el **método descriptivo** se procedió para explicar y analizar en detalle el desempeño docente y los ámbitos de la gestión educativa, clarificando conceptos y estableciendo relaciones entre los componentes.

Finalmente el **método estadístico** fue el adecuado para sistematizar la información recopilada con la aplicación de los instrumentos –cuestionario y registro de observación– que se usaron en la investigación de campo; la validación de estos resultados permite darle a esta investigación de tipo cuantitativo la confiabilidad necesaria para que las propuestas que se realicen tengan un respaldo científico.

2.4.2 Técnicas.

2.4.2.1 Técnicas para la investigación bibliográfica

La principal técnica que se utilizó para la investigación bibliográfica fue la **lectura con subrayado** de las ideas principales y secundarias, de manera que se va estructurando una

lluvia de ideas que dará paso a un resumen con toda la fundamentación teórica que sustente el análisis de los datos obtenidos.

2.4.2.2 Técnicas para la investigación de campo

Se utilizaron dos técnicas de investigación:

- La **observación** pasiva, no participante, que consiste en contemplar y examinar el desempeño del docente en la clase, para poder puntuar el proceso de enseñanza aprendizaje en el registro de observación.
- La **encuesta**, que consiste en aplicar una serie de preguntas a los participantes de la investigación para medir los valores que ellos asignan a los temas planteados; por ser un cuestionario de autoevaluación fue llenado por las docentes y requirieron aclaraciones en varias oportunidades para completarlo adecuadamente por su gran extensión, tiene la cualidad de aportar una inmensa cantidad de datos.

2.4.3 Instrumentos.

En la presente investigación se utilizaron dos instrumentos:

- **Cuestionario de autoevaluación del desempeño docente:** este cuestionario tiene como objetivo identificar el desempeño docente en los diferentes ámbitos para mejorar la práctica docente; inicia con la recopilación de Información General, donde se solicita datos de la institución y datos personales del docente como la edad, años de experiencia, y condiciones laborales. Luego vienen los indicadores en sí, están divididos en cuatro ámbitos:

- a) Gestión legal: tiene relación con los principios fundamentales contemplados en el marco legal educativo y su aplicación en la práctica profesional.
- b) Gestión de planificación institucional y curricular: evalúa al docente en relación con el diseño y operatividad de la planificación.
- c) Gestión de aprendizaje: tiene una relación directa con las actividades desarrolladas en los diferentes momentos del proceso didáctico.
- d) Gestión de comunicación y liderazgo: se trata de la forma en que el docente promueve la interacción e interrelación en el aula y con el entorno educativo.

En total son 60 indicadores que se les da puntuaciones de 0 a 10 en tres categorías: según la frecuencia –número de repeticiones con las que el docente ejecuta esa actividad-, según

la importancia –es la prioridad que el docente le da a la actividad dentro de su gestión-, y según el nivel de conocimiento –es el saber que posee el docente en relación a cada uno de los indicadores de su gestión-.

- **Registro de observación de las actividades docentes:** este documento tiene dos partes, la primera son los datos informativos de la clase que se va a observar, y luego 27 indicadores a los cuales se les da puntuaciones entre 0 y 10 solo valorando la frecuencia con que el docente cumple esa actividad y su nivel de desarrollo. En el registro de observación solo se ha tomado en cuenta dos ámbitos de la gestión educativa: ámbito del aprendizaje y ámbito del liderazgo y comunicación.

2.5 Recursos

En una investigación los recursos son parte de la logística investigativa, por lo que el uso eficiente de estos revaloriza la investigación en general, y los resultados en particular.

2.5.1 Talento humano

Participación directa:

- Cinco docentes de Educación Inicial, que trabajan con nombramiento en el Centro de Educación Infantil María Montessori N°1.
- Investigadora egresada de la escuela de Ciencia de la Educación de la Universidad Técnica Particular de Loja, que realizó la búsqueda bibliográfica y la aplicación de los instrumentos de investigación.

Participación indirecta:

- La Sra. Directora del CEI María Montessori N° 1: Mgs. Damaris Moncayo, quien brindó toda su colaboración y facilidades para realizar la investigación en dicha institución.
- Las niñas y niños del CEI María Montessori N°1 que cumplieron con normalidad sus clases y permitieron la obtención de datos que reflejan la realidad del desempeño docente.
- Equipo de Investigación de la Universidad Técnica Particular de Loja conformado por docentes de la Escuela de Ciencias de la Educación, que han orientado todo el proceso de construcción y elaboración investigativa.
- Director del Trabajo de Fin de Titulación: Lic. Diego Francisco Rubio, quien ha colaborado con la presentación del presente informe.

2.5.2 Recursos Institucionales

Para la investigación bibliográfica se visitó varias bibliotecas, entre ellas: Biblioteca Municipal “Pedro Moncayo” de Ibarra, Biblioteca de la Pontificia Universidad Católica- Sede Ibarra y Biblioteca de la Pontificia Universidad Católica de Quito. Este proceso requiere una dedicación especial para encontrar los textos que favorezcan a la investigación y tomar de ellos los párrafos o las ideas principales e ir creando un marco teórico adecuado.

En la investigación de campo se requirió el uso del espacio físico del Centro de Educación Infantil “María Montessori”, las aulas con sillas y mesas para realizar la observación y completar los registros respectivos. Adicionalmente cada docente participante utilizó su escritorio y el tiempo necesario para llenar el cuestionario de autoevaluación.

2.5.3 Económicos.

MATERIAL	COSTOS \$
Uso de computadora	10
Hojas	5
Resaltadores	3
Esferos	1
Papel de notas	1
Copias	4
Movilización	20
Cámara de fotos	5
Impresiones	10
Anillados	3
TOTAL	62

2.6 Procedimiento

Paso 1: Identificación y delimitación del tema de estudio: “Desempeño docente en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Estudio en centros educativos del Ecuador”. Junto con la elección del tema, se postulan los objetivos de la investigación, y de acuerdo con los objetivos se establecen los subtemas.

Paso 2: Selección de los métodos y técnicas para la recolección de datos, en este caso:

- Cuestionario de autoevaluación del desempeño docente, que fue elaborado tomando como fundamento los criterios de los estándares de desempeño docente propuestos por el Ministerio de Educación. El objetivo es identificar el desempeño docente en los ámbitos propuestos, y mejorar su práctica.

- Registro de observación del proceso didáctico pedagógico de los docentes en el aula, elaborado tomando en cuenta los estándares de gestión del aprendizaje propuestos por el Ministerio de Educación. El objetivo es identificar la gestión de aprendizaje, y la gestión de liderazgo y comunicación para mejorar la práctica educativa.

Paso 3: Acercamiento a los centros educativos para realizar la investigación de campo. Hay que ir seleccionando centros que cumplan con los requisitos que exige la investigación. Averiguar los aspectos generales de los centros: historia, dirección, autoridades, políticas institucionales, horarios, contexto comunitario, etc.

Paso 4: Cuando se ha seleccionado el centro educativo que cumple los requisitos establecidos, hay que presentarse con la carta de autorización de la UTPL que avala la investigación que se realizará para obtener la autorización.

Paso 5: Luego de obtener la autorización de ingreso, hay que acercarse y conocer los docentes que van a participar, informarles acerca de la investigación e invitarles a participar activamente de ella para que les interese colaborar.

Paso 6: Aplicación de los instrumentos de investigación usando la técnica de la encuesta, para el cuestionario, y la técnica de la observación, para el registro de observación.

Paso 7: Investigación bibliográfica, se acude a la mayor cantidad de fuentes de investigación posible. Libros sobre el tema, revistas de educación, búsqueda electrónica de información relevante al tema, etc. Se recopila la mejor información posible.

Paso 8: Elaboración del marco teórico a partir de la información que se ha recopilado como fuente de los conocimientos sobre el desempeño docente.

Paso 9: Tabulación de los datos obtenidos tras la aplicación de los instrumentos. Se ha creado una matriz de datos para ingresar los datos obtenidos y facilitar la tabulación y el posterior análisis. Es importante que el método estadístico, sobretodo, sea el correcto para garantizar confiabilidad en los resultados.

Paso 10: Análisis e interpretación de los datos obtenidos en base al marco teórico que se ha construido. Este análisis debe finalizar con una aportación teórica en base a la investigación que se ha realizado, es decir, la investigación debe aportar un conocimiento que enriquezca el tema estudiado, y además se deben cumplir los objetivos planteados.

CAPITULO III.
RESULTADOS: ANÁLISIS Y DISCUSIÓN

3.1 Desempeño profesional en el ámbito de la gestión legal

La tabulación de datos con el uso de gráficos y tablas donde se muestran los resultados posibilita contrastar el marco teórico con la información obtenida y configurar la realidad de la institución investigada, de manera que exista un análisis de los aspectos positivos y negativos que las docentes investigadas han aportado, además de los datos que la observación realizada generó.

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

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

Nº DEL ÍTEM	INDICADORES	FRECUENCIA	PORCENTAJE
1.1	Aplica los deberes del estado y los derechos de las niñas, niños y adolescentes	9,60	96%
1.2	Identifica los niveles del sistema educativo ecuatoriano	9,40	94%
1.3	Participa en la construcción del Código de Convivencia Institucional	10,00	100%
1.4	Aplica el Código de Convivencia Institucional	9,40	94%
1.5	Identifica en el Plan Decenal de Educación los objetivos	9,00	90%
1.6	Resuelve conflictos en su aula e institución	9,60	96%
1.7	Organiza las actividades docentes	9,60	96%
1.8	Fomenta el cumplimiento del reglamento	9,80	98%
TOTAL		76,40	
PROMEDIO		9,55	96%

Fuente: Cuestionario de autoevaluación del desempeño docente aplicado en el CEI María Montessori, 2014

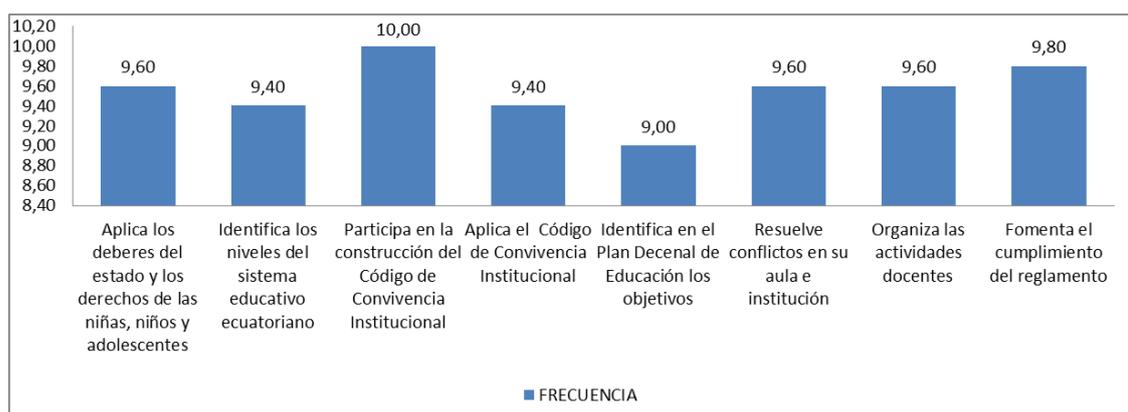


Figura 1. Niveles de frecuencia del desempeño profesional en el ámbito de la gestión legal

Fuente: Cuestionario de autoevaluación del desempeño docente aplicado en el CEI María Montessori, 2014

La Tabla 1 junto con la Figura 1 muestran que en el ámbito de la gestión legal, las docentes investigadas aplican con mucha frecuencia los aspectos relativos a la normativa legal vigente, siendo nueve (9) el puntaje más bajo correspondiente a la frecuencia de identificación de los objetivos, políticas y metas en el Plan Decenal de Educación, frente a

diez (10) que es el puntaje más alto correspondiente a la frecuencia de participación en la construcción del Código de Convivencia Institucional. Esto demuestra que el ámbito de la gestión legal ha ido tomando relevancia ya que enmarca la actuación de los docentes apegada a un marco legal que aporta para que la práctica educativa garantice el cumplimiento de los derechos y deberes del Estado y de los ciudadanos. La diferencia de puntajes entre el mayor y menor se explica con la vigencia de estas dos normativas, pues el Plan Decenal de Educación se inició en el 2006 y está por concluir en 2015, mientras que el Código de Convivencia se encuentra en plena fase de construcción ya que corresponde a la aplicación del Reglamento de la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOIE) vigente desde 2012. Es así que la Figura 1 muestra una respuesta positiva ante el anhelo de que “los grandes cambios que se están emprendiendo para transformar radicalmente la educación ecuatoriana cuentan ahora con un marco legal que los legitima y los impulsa” (Ministerio de Educación del Ecuador, 2012).

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

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

N° DEL ÍTEM	INDICADORES	IMPORTANCIA	PORCENTAJE
1.1	Aplica los deberes del estado y los derechos de las niñas, niños y adolescentes	10,00	100%
1.2	Identifica los niveles del sistema educativo ecuatoriano	9,80	98%
1.3	Participa en la construcción del Código de Convivencia Institucional	10,00	100%
1.4	Aplica el Código de Convivencia Institucional	10,00	100%
1.5	Identifica en el Plan Decenal de Educación los objetivos	9,40	94%
1.6	Resuelve conflictos en su aula e institución	10,00	100%
1.7	Organiza las actividades docentes	9,80	98%
1.8	Fomenta el cumplimiento del reglamento	9,80	98%
TOTAL		78,80	
PROMEDIO		9,85	99%

Fuente: Cuestionario de autoevaluación del desempeño docente aplicado en el CEI María Montessori, 2014

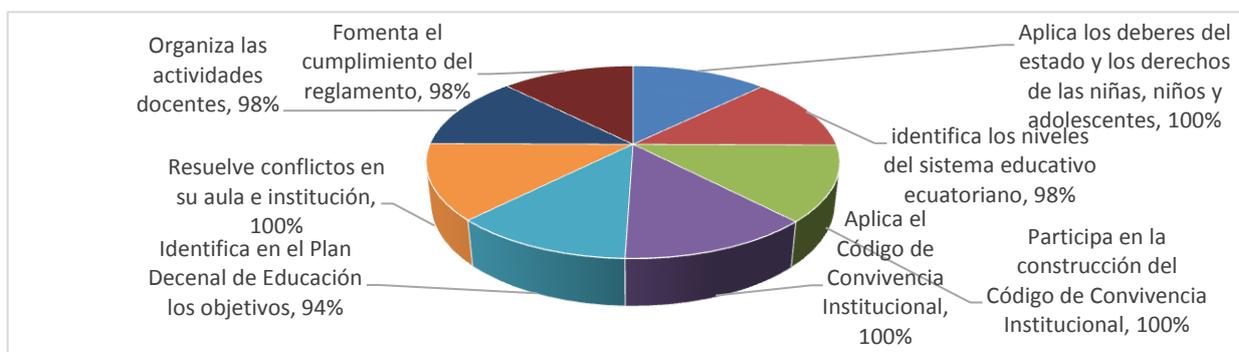


Figura 2. Nivel de importancia del ámbito de la gestión legal en el desempeño docente

Fuente: Cuestionario de autoevaluación del desempeño docente aplicado en el CEI María Montessori, 2014

La Tabla 2 muestra que el nivel de importancia del ámbito de la gestión legal en el desempeño docente es en promedio de 9.85 que corresponde a un porcentaje de 99% lo cual se grafica en la Figura 2 que refleja que todos los indicadores presentados en el ámbito de la gestión legal tienen gran importancia para el desempeño docente siendo todos los porcentajes cercanos o iguales al 100%, estos resultados demuestran que para las participantes de esta investigación es relevante la aplicación de toda la normativa legal vigente; la diferencia con el menor valor de 94% corresponde a la importancia de los objetivos del Plan Decenal de Educación. El Ministerio de Educación (2012) dice: “la Constitución como la Ley y su Reglamento modifican completamente la antigua estructura del sistema educativo ecuatoriano” (p.7), esta es en parte una explicación en relación al Plan Decenal de Educación ya que fue expedido con fecha anterior incluso a la Constitución vigente y en este momento los cambios y transformaciones en el marco legal han puesto en desuso las anteriores referencias legales, sobretodo en este indicador que mide la identificación concreta de objetivos. Sin embargo siendo el porcentaje superior a 90% da a entender que es importante continuar tomando en cuenta los documentos que en la gestión legal han sido parte de la construcción de la actual realidad educativa.

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

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

N° DEL ÍTEM	INDICADORES	EL DE CONOCIMIE	PORCENTAJE
1.1	Aplica los deberes del estado y los derechos de las niñas, niños y adolescentes	9,40	94%
1.2	Identifica los niveles del sistema educativo ecuatoriano	8,60	86%
1.3	Participa en la construcción del Código de Convivencia Institucional	9,20	92%
1.4	Aplica el Código de Convivencia Institucional	9,20	92%
1.5	Identifica en el Plan Decenal de Educación los objetivos	8,80	88%
1.6	Resuelve conflictos en su aula e institución	9,40	94%
1.7	Organiza las actividades docentes	9,60	96%
1.8	Fomenta el cumplimiento del reglamento	9,60	96%
TOTAL		73,80	
PROMEDIO		9,23	92%

Fuente: Cuestionario de autoevaluación del desempeño docente aplicado en el CEI María Montessori, 2014

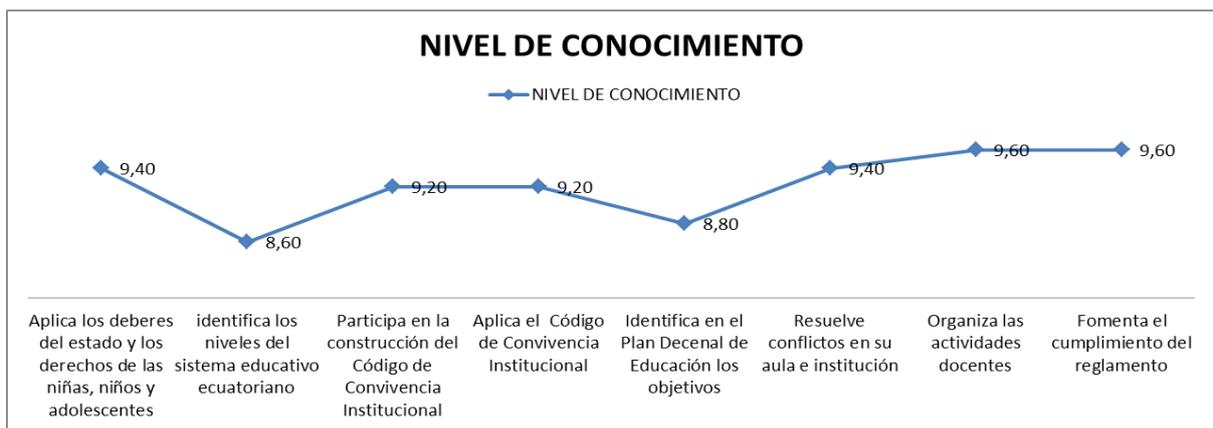


Figura 3. Nivel de conocimiento del ámbito de la gestión legal en el desempeño docente
 Fuente: Cuestionario de autoevaluación del desempeño docente aplicado en el CEI María Montessori, 2014

En la Figura 3 ningún indicador llega al puntaje óptimo de diez (10), por lo que se asume que existe en las docentes la necesidad de mayor conocimiento, esto es igual a los puntajes que están en la Tabla 3 donde el puntaje otorgado al conocimiento es en porcentaje de 92%. El puntaje más bajo (8.6) se refiere a la identificación de los niveles del sistema educativo ecuatoriano, lo cual es comprensible ya que la institución investigada es exclusivamente de nivel inicial, por lo que no hay familiaridad con el resto de niveles educativos, sin embargo en los docentes “el proceso de formación se define como un continuo orientado a las necesidades diferentes que se suceden en distintas etapas de la vida profesional” (Aguerrondo, 2002), y son conocimientos que con facilidad se pueden solventar. En concordancia con esto, los puntajes mayores (9.6) corresponden a temas que son parte de la cotidianidad de las docentes como: organizar actividades docentes aplicando el Reglamento de la LOIE y fomentar el cumplimiento del reglamento institucional.

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

El ámbito de planificación institucional y curricular “tiene como finalidad facilitar el gobierno de las organizaciones estableciendo direccionalidad... y encauzando el esfuerzo colectivo en la dirección trazada” (Arraez, 2006, prr.4) que en el caso del desempeño docente tiene relación con la forma en la que todos los docentes se sujetan a las planificaciones establecidas en diversas áreas, y participan de ellas.

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

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

Nº DEL ÍTEM	INDICADORES	FRECUENCIA	PORCENTAJE
2.1	Participa en la elaboración del PEI	9,80	98%
2.2	Ejecuta actividades orientadas al plan de mejoras	9,60	96%
2.3	Participa en la ejecución del POA	9,40	94%
2.4	Participa en el diseño de instrumentos	9,40	94%
2.5	Participa en la elaboración de plan de gestión de riesgos	10,00	100%
2.6	Relaciona los elementos del Currículo Nacional	9,40	94%
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	9,80	98%
2.10	Planifica la clase	10,00	100%
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	9,40	94%
2.14	Diseña proyectos con fines educativos	9,60	96%
2.15	Incorpora el PAA	9,20	92%
TOTAL		144,60	
PROMEDIO		9,64	96%

Fuente: Cuestionario de autoevaluación del desempeño docente aplicado en el CEI María Montessori, 2014

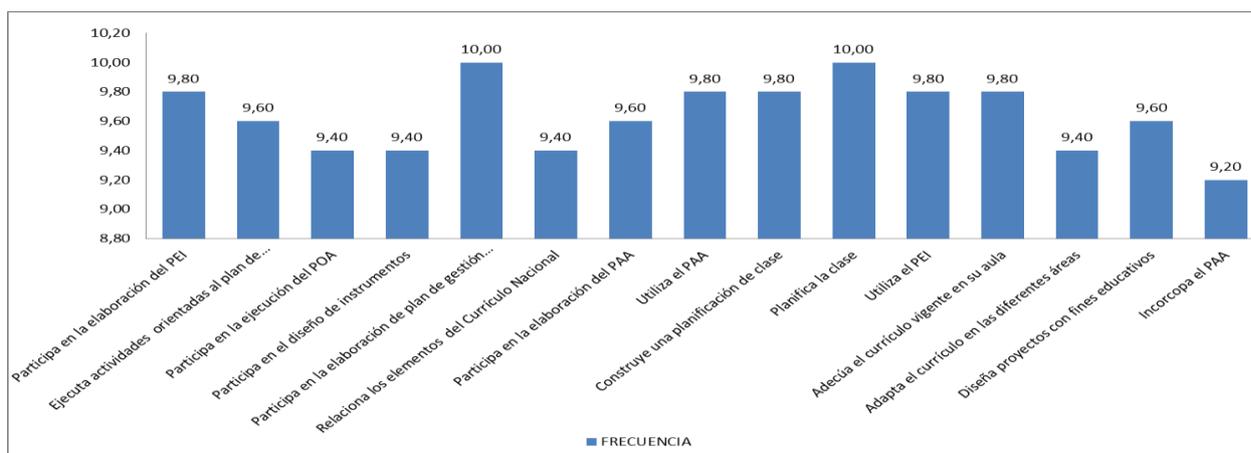


Figura 4. Niveles de frecuencia del desempeño profesional en el ámbito de la planificación

Fuente: Cuestionario de autoevaluación del desempeño docente aplicado en el CEI María Montessori, 2014

Tanto la Figura 4 como la Tabla 4 nos muestran que es frecuente en la práctica docente la gestión en el ámbito de planificación, lo cual envuelve un proceso organizado de acciones que se deben ejecutar con el fin de tomar las decisiones adecuadas para cumplir los objetivos requeridos. Los puntajes más altos son de diez (10) en participar en la elaboración del plan de gestión de riesgos en función de los requerimientos institucionales, y en planificar la clase considerando todos los elementos. Mientras que el menor puntaje (9.2) es la frecuencia con la que el docente incorpora en el Plan Anual de Asignatura (PAA) las

necesidades educativas de la institución y su contexto, posiblemente la clave de este puntaje bajo es la contextualización que es menos común usarla porque los docentes continuamente se apegan al Currículo Nacional de forma genérica, y pasan por alto la contextualización en el entorno institucional y local. Cabe aquí hacer un repaso por lo que Arraez (2006) establece como planificación: “un proceso mediante la cual los decisores en una organización, analizan y procesan información de su entorno interno y externo, evaluando las diferentes situaciones vinculadas a la ejecutoria organizacional...” (prr.1) por lo que acercar la planificación a la propia realidad es fundamental en el ámbito de la planificación.

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

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

N° DEL ÍTEM	INDICADORES	IMPORTANCIA	PORCENTAJE
2.1	Participa en la elaboración del PEI	9,80	98%
2.2	Ejecuta actividades orientadas al plan de mejoras	9,80	98%
2.3	Participa en la ejecución del POA	9,60	96%
2.4	Participa en el diseño de instrumentos	9,60	96%
2.5	Participa en la elaboración de plan de gestión de riesgos	9,40	94%
2.6	Relaciona los elementos del Currículo Nacional	9,60	96%
2.7	Participa en la elaboración del PAA	9,60	96%
2.8	Utiliza el PAA	9,80	98%
2.9	Construye una planificación de clase	9,80	98%
2.10	Planifica la clase	10,00	100%
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	9,80	98%
2.14	Diseña proyectos con fines educativos	10,00	100%
2.15	Incorpora el PAA	9,60	96%
TOTAL		146,00	
PROMEDIO		9,73	97%

Fuente: Cuestionario de autoevaluación del desempeño docente aplicado en el CEI María Montessori, 2014

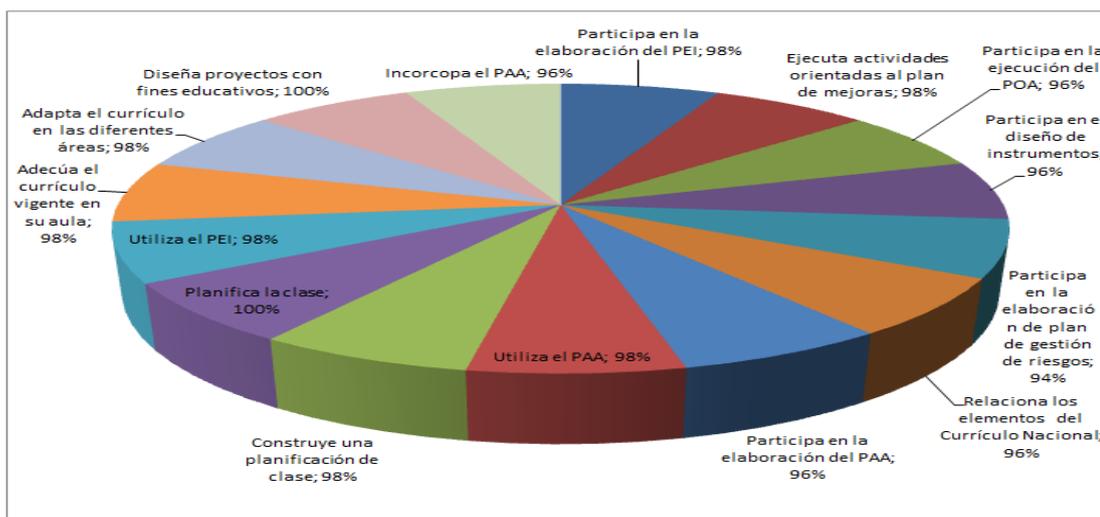


Figura 5. Nivel de importancia del ámbito de planificación en el desempeño docente

Fuente: Cuestionario de autoevaluación del desempeño docente aplicado en el CEI María Montessori, 2014

La Tabla 5 presenta los valores nominales y porcentuales de la importancia que para las participantes tiene el ámbito de planificación en el desempeño docente. En promedio el nivel de importancia es del 97%, lo cual refleja que existe conciencia adecuada de incluir la planificación en varios aspectos del quehacer docente, ya que “la planificación es un sistema abierto que surge con el propósito de marcar la hoja de ruta de la propia institución” (Fernández, como se citó en Fuster, 2008, p.2) y por ende del desempeño docente. El menor porcentaje (94%) es participar en la elaboración del plan de gestión de riesgos, esto se debe a que este plan requiere asesoría técnica de expertos en este tema y los docentes se vuelven ejecutores, por lo que no le brindan la misma importancia que temas más cercanos al desempeño docente. En la Figura 5 se puede ver la gráfica de estos mismos porcentajes, lo cual nos permite observar que existe similitud en la distribución de los porcentajes de importancia en los diferentes indicadores del ámbito de planificación.

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

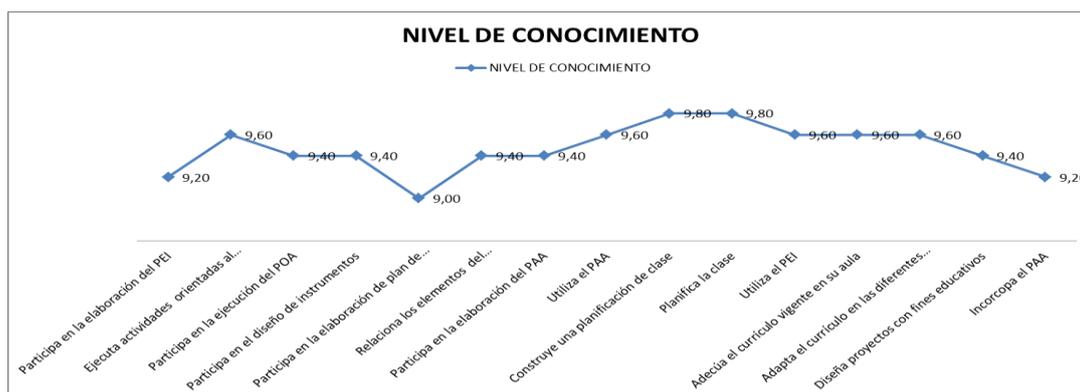


Figura 6. Nivel de conocimiento que tiene el docente en el ámbito de la planificación

Fuente: Cuestionario de autoevaluación del desempeño docente aplicado en el CEI María Montessori, 2014

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

N° DEL ÍTEM	INDICADORES	DE CONOCIM	PORCENTAJE
2.1	Participa en la elaboración del PEI	9,20	92%
2.2	Ejecuta actividades orientadas al plan de mejoras	9,60	96%
2.3	Participa en la ejecución del POA	9,40	94%
2.4	Participa en el diseño de instrumentos	9,40	94%
2.5	Participa en la elaboración de plan de gestión de riesgos	9,00	90%
2.6	Relaciona los elementos del Currículo Nacional	9,40	94%
2.7	Participa en la elaboración del PAA	9,40	94%
2.8	Utiliza el PAA	9,60	96%
2.9	Construye una planificación de clase	9,80	98%
2.10	Planifica la clase	9,80	98%
2.11	Utiliza el PEI	9,60	96%
2.12	Adecúa el currículo vigente en su aula	9,60	96%
2.13	Adapta el currículo en las diferentes áreas	9,60	96%
2.14	Diseña proyectos con fines educativos	9,40	94%
2.15	Incorpora el PAA	9,20	92%
TOTAL		142,00	
PROMEDIO		9,47	95%

Fuente: Cuestionario de autoevaluación del desempeño docente aplicado en el CEI María Montessori, 2014

La Figura 6 junto con la Tabla 6 nos muestran niveles variables y buenos, de conocimiento sobre el ámbito de planificación. El nivel más bajo (9) corresponde a la elaboración del plan de gestión de riesgos, que está en concordancia con lo observado en la Tabla 5 ya que no es un tema de conocimiento cotidiano ni previo para las docentes. Mientras que el mejor nivel es (9.8) sobre la construcción y planificación de la clase, muestra para las docentes es un conocimiento que están cerca de dominar e incrementa las posibilidades de conseguir aprendizajes significativos, pues “se necesitan... para desarrollar el trabajo gerencial en el aula de manera adecuada... planificación” (Díaz et. al, como se citó en Guerrero y Borjas, 2006, p.56) y es bueno que se reconozca esta necesidad.

3.3 Desempeño profesional en el ámbito de la gestión del aprendizaje

El instrumento utilizado para medir el desempeño docente, divide en dos partes la gestión en el ámbito del proceso de enseñanza aprendizaje, es decir, en una clase el primer momento de planificación, y el segundo momento de ejecución el cual a su vez se subdivide en tres puntos: inicio, desarrollo y evaluación. Esta es la distribución en la que se hará el análisis de los resultados.

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.

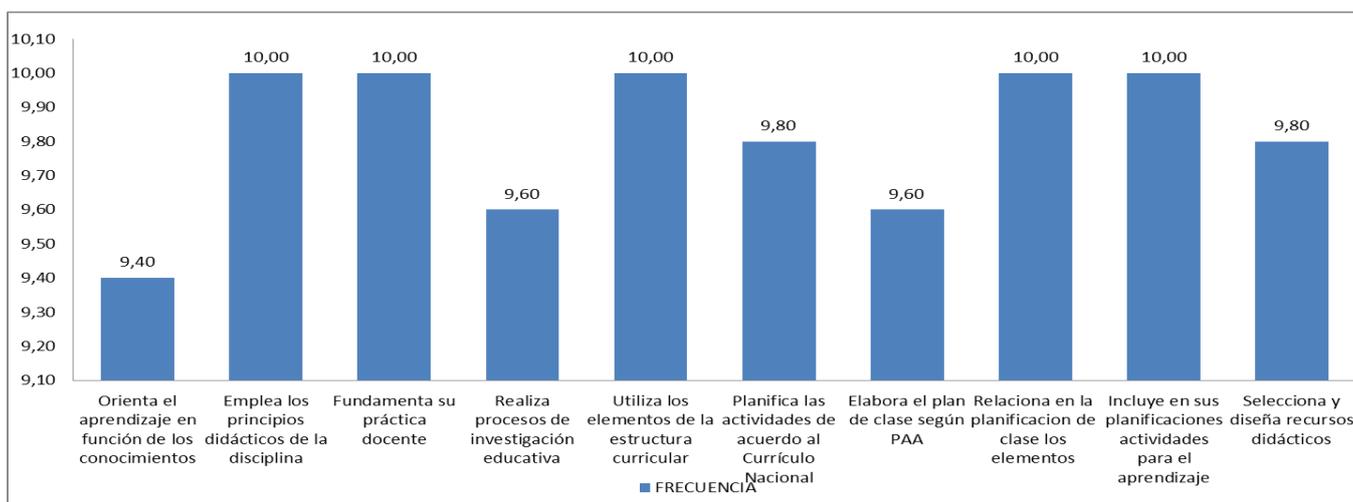


Figura 7. Nivel de frecuencia del desempeño profesional, sección planificación del proceso enseñanza aprendizaje
Fuente: Cuestionario de autoevaluación del desempeño docente aplicado en el CEI María Montessori, 2014

Tabla 7. Nivel de frecuencia del desempeño profesional, sección planificación del proceso

Nº DEL ÍTEM	INDICADOR	FRECUENCIA	PORCENTAJE
3.1	Orienta el aprendizaje en función de los conocimientos	9,40	94%
3.2	Emplea los principios didácticos de la disciplina	10,00	100%
3.3	Fundamenta su práctica docente	10,00	100%
3.4	Realiza procesos de investigación educativa	9,60	96%
3.5	Utiliza los elementos de la estructura curricular	10,00	100%
3.6	Planifica las actividades de acuerdo al Currículo Nacional	9,80	98%
3.7	Elabora el plan de clase según PAA	9,60	96%
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%
TOTAL		98,20	
PROMEDIO		9,82	98%

Fuente: Cuestionario de autoevaluación del desempeño docente aplicado en el CEI María Montessori, 2014

Al comparar la Tabla 7 con la Figura 7 se puede deducir que las docentes cimentan la mitad de su planificación, en 5 de los indicadores donde obtuvieron 10, del proceso enseñanza aprendizaje con información y documentos preestablecidos, se apega por completo a lo que está dicho. Sin embargo se destaca que la menor frecuencia (9.4) es en planificar la orientación del aprendizaje en función de los conocimientos científicos del área que se enseña, entonces se debe recordar que “la gestión del aprendizaje por el profesor en la sala de clases **se deriva de una forma de interpretar la realidad educativa en su contexto**, vinculado con un marco conceptual psicopedagógico y gerencial” (Soubal, 2008, p. 331), pues la docencia no es un ejercicio de repetir lo que está sentado. La planificación, como punto inicial del proceso enseñanza aprendizaje, debe ser contextualizada e innovadora.

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 enseñanza aprendizaje

Nº DEL ÍTEM	INDICADOR	IMPORTANCIA	PORCENTAJE
3.1	Orienta el aprendizaje en función de los conocimientos	9,40	94%
3.2	Emplea los principios didácticos de la disciplina	10,00	100%
3.3	Fundamenta su práctica docente	10,00	100%
3.4	Realiza procesos de investigación educativa	10,00	100%
3.5	Utiliza los elementos de la estructura curricular	10,00	100%
3.6	Planifica las actividades de acuerdo al Currículo Nacional	10,00	100%
3.7	Elabora el plan de clase según PAA	9,60	96%
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%
TOTAL		98,80	
PROMEDIO		9,88	99%

Fuente: Cuestionario de autoevaluación del desempeño docente aplicado en el CEI María Montessori, 2014

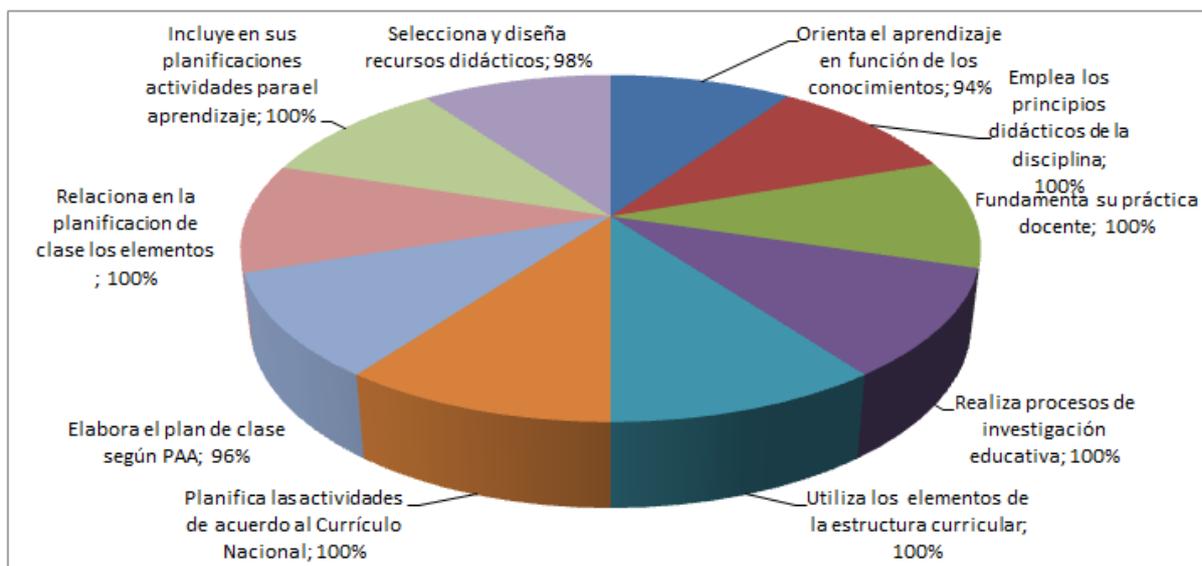


Figura 8. Nivel de importancia del desempeño profesional, sección planificación del proceso de enseñanza aprendizaje
Fuente: Cuestionario de autoevaluación del desempeño docente aplicado en el CEI María Montessori, 2014

La Tabla 8 muestra que en promedio el 99% de los indicadores son considerados de importancia en la sección de planificación del proceso de enseñanza aprendizaje, esto es un resultado positivo ya que la actuación de los docentes en la gestión del aprendizaje debe ir más allá de los contenidos curriculares preestablecidos, se trata de guiar el aprendizaje en clases novedosamente (Soubal, 2008). De hecho todo el proceso de enseñanza aprendizaje fluye a partir de la planificación, por eso es alentador que la Figura 8 muestra una distribución muy equitativa entre todos los indicadores que promueven una adecuada planificación ya que es entonces ese el momento adecuado para que la gestión del aprendizaje, sustentada teóricamente, permita ampliar, innovar y mejorar las prácticas educativas para que no solo sea una forma genérica y preestablecida de aplicar adecuadamente los planes y programas, sino un contenido de aprendizajes significativos y constructivistas. Así, pues el menor puntaje (94%) corresponde a la importancia en orientar el aprendizaje en función de los conocimientos científicos del área que enseña lo que implica que es necesario un reajuste en la cimentación científica y teórica de los contenidos que se están impartiendo, a pesar de que estén estipulados en el Currículo Nacional o en el Plan Anual de Asignatura (PAA). Mucho más en nivel inicial ya que el aprendizaje de competencias básicas debe ser necesariamente apegado a las bases científicas de lo que en el futuro se va a aprender.

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

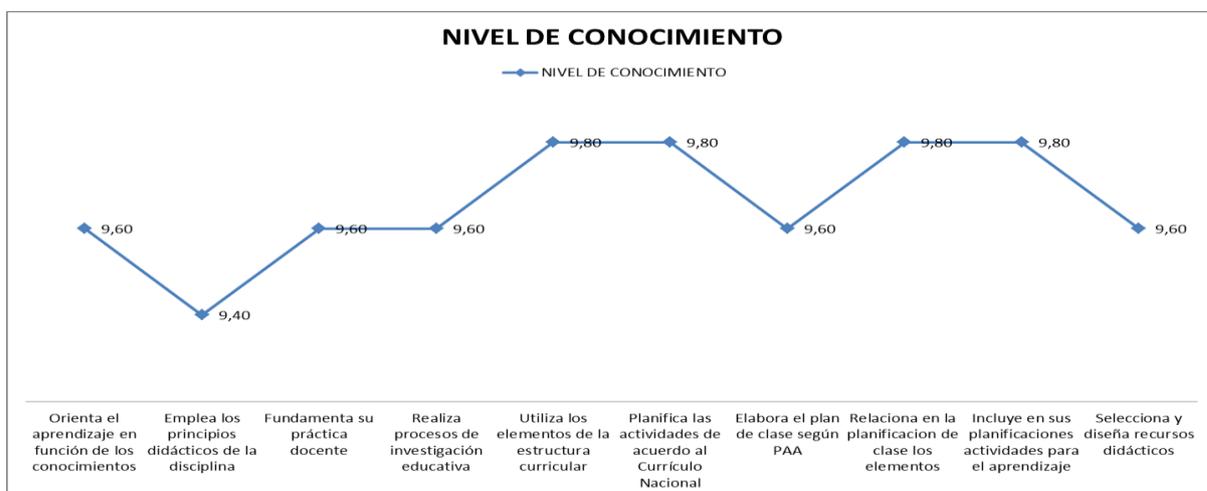


Figura 9. Nivel de conocimiento del desempeño profesional, sección planificación del proceso de enseñanza aprendizaje
Fuente: Cuestionario de autoevaluación del desempeño docente aplicado en el CEI María Montessori, 2014

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

Nº DEL ÍTEM	INDICADOR	DE CONOCIM	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	9,60	96%
3.4	Realiza procesos de investigación educativa	9,60	96%
3.5	Utiliza los elementos de la estructura curricular	9,80	98%
3.6	Planifica las actividades de acuerdo al Currículo Nacional	9,80	98%
3.7	Elabora el plan de clase según PAA	9,60	96%
3.8	Relaciona en la planificación de clase los elementos	9,80	98%
3.9	Incluye en sus planificaciones actividades para el aprendizaje	9,80	98%
3.10	Selecciona y diseña recursos didácticos	9,60	96%
	TOTAL	96,60	
	PROMEDIO	9,66	97%

Fuente: Cuestionario de autoevaluación del desempeño docente aplicado en el CEI María Montessori, 2014

La Figura 9 tiene una estrecha relación con la Figura 7, ya que los valores más altos de conocimiento coinciden con los valores más altos de frecuencia, a excepción del empleo de los principios didácticos de la disciplina que imparte en el momento de la planificación de la clase que es el valor más bajo de conocimiento (9.4). Esto puede sugerir que hace falta en las docentes un proceso de capacitación para especializarse y adentrarse en ciertas áreas de sustentación científica y didáctica del conocimiento que aún permanecen superficiales. En parte esta realidad de la planificación en el proceso de enseñanza aprendizaje tiene cierta influencia en documentos oficiales como el Currículo Nacional o el PAA ya que los docente se apegan casi exclusivamente a lo que ahí se solicita y se deja de lado la

búsqueda de nuevos o diferentes aprendizajes. En el caso específico de la Educación Inicial el tiempo queda corto para que los niños logren completar un tema, y se evita desviar o ampliar cualquier clase por la urgencia de cumplir los objetivos de área y de nivel. Eso hace que el docente no tenga la necesidad de impulsar su búsqueda e investigación en ningún aspecto.

3.3.2. Ejecución del proceso de enseñanza aprendizaje.

La ejecución del proceso de enseñanza aprendizaje ha sido investigada en un período de clase completo, pero se ha dividido en tres momentos simplemente con fines de especificidad para el análisis de la información: inicio, desarrollo y evaluación. Se presentará los resultados según cada aspecto de frecuencia, importancia y nivel de conocimiento en cada momento del proceso de enseñanza aprendizaje.

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

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

Nº DEL ÍTEM	INDICADOR	FRECUENCIA (DOCENTE)	FRECUENCIA (INVESTIGADOR)	PORCENTAJE (DOCENTE)	PORCENTAJE (INVESTIGADOR)
3.11.1	Desarrolla estrategias didácticas	9,60	9,80	96%	98%
3.11.2	Recupera experiencias previas de los estudiantes	10,00	9,80	100%	98%
3.11.3	Presenta situaciones reales para motivar el tema	9,80	9,80	98%	98%
	TOTAL	29,40	29,40		
	PROMEDIO	9,80	9,80	98%	98%

Fuente: Cuestionario de autoevaluación del desempeño docente aplicado en el CEI María Montessori, 2014

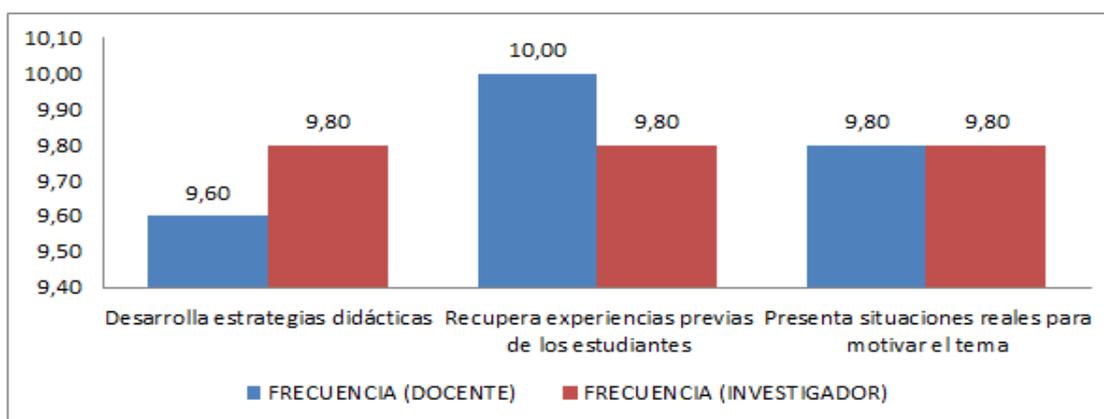


Figura 10. Niveles de frecuencia del desempeño profesional en el ámbito de la gestión del aprendizaje desde la percepción del docente y la observación del investigador, sección ejecución del proceso de enseñanza aprendizaje INICIO

Fuente: Cuestionario de autoevaluación del desempeño docente aplicado en el CEI María Montessori, 2014

Con respecto al inicio de la ejecución del proceso de enseñanza aprendizaje la Tabla 10 muestra que el promedio desde la percepción del docente y la observación del investigador es el mismo y corresponde a 98%; por su parte la Figura 10 muestra gráficamente que el menor puntaje corresponde a 9.6 desde la percepción del docente en cuanto al desarrollo de estrategias didácticas para recuperar prerrequisitos y su mayor puntaje es de 10 en recuperar experiencias previas como punto de partida para la clase; mientras que desde la observación del investigador el puntaje es el mismo para todos los indicadores. Esto demuestra que “la gestión del aprendizaje requiere actividades pedagógicas que estén sustentadas teóricamente en un modelo en que el alumno interactúe..., modificando sus estructuras cognitivas a partir de sus conocimientos previos” (Soubal, 2008, p.325) y los docentes perciben que existe una diferencia entre hacer que el alumno construya su aprendizaje o presentarle aprendizajes ya contruidos.

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

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

Nº DEL ÍTEM	INDICADOR	FRECUENCIA (DOCENTE)	FRECUENCIA (INVESTIGADOR)	TAJE (DOCENTE)	TAJE (INVESTIGADOR)
3.12.1	Relaciona el tema con la realidad	10,00	9,93	100%	99%
3.12.2	Plantea actividades de acuerdo a la naturaleza del conocimiento	9,80	9,07	98%	91%
3.12.3	Propone actividades alternativas metodológicas	9,60	8,87	96%	89%
3.12.4	Realiza actividades para organizar, sistematizar	9,60	9,13	96%	91%
3.12.5	Utiliza estrategias metodológicas	9,80	9,00	98%	90%
3.12.6	Utiliza los recursos del medio para generar aprendizaje	10,00	9,00	100%	90%
3.12.7	Realiza actividades para la aplicación del conocimiento	10,00	9,33	100%	93%
	TOTAL	68,80	64,33		
	PROMEDIO	9,83	9,19	98%	92%

Fuente: Cuestionario de autoevaluación del desempeño docente aplicado en el CEI María Montessori, 2014

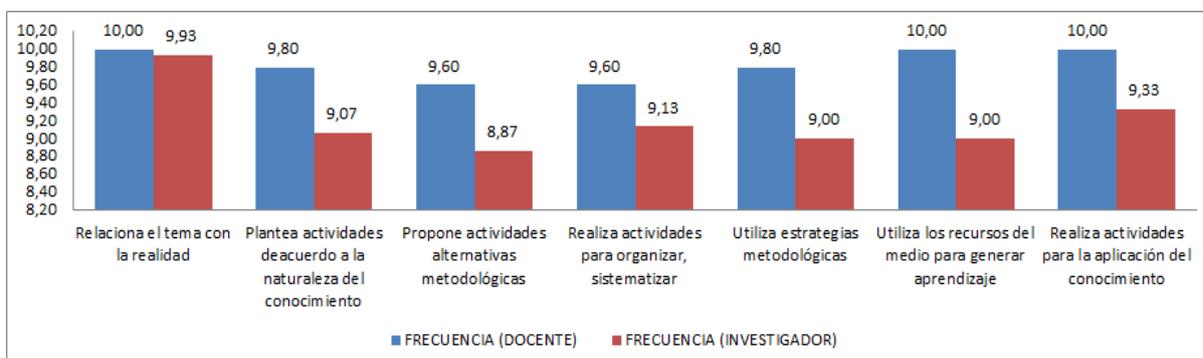


Figura 11. Niveles de frecuencia del desempeño profesional en el ámbito de la gestión del aprendizaje desde la percepción del docente y la observación del investigador, sección ejecución del proceso de enseñanza aprendizaje DESARROLLO

Fuente: Cuestionario de autoevaluación del desempeño docente aplicado en el CEI María Montessori, 2014

Tanto la Tabla 11 como la Figura 11 muestra que las diferencias entre la percepción del docente y la observación del investigador son notorias en el momento del desarrollo del proceso enseñanza aprendizaje. En la Tabla 11 se puede observar que el porcentaje del investigador es de 92% mientras que de las docentes es en promedio de 98% por lo que se puede decir las docentes perciben que la frecuencia con la que gestionan el aprendizaje de su aula es alta, mientras que el investigador no lo ve así. En la Figura 11 se observa que las diferencias más marcadas corresponden a los indicadores donde se evalúa la utilización de recursos, estrategias y alternativas metodológicas ya que en el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje las docentes se limitan con el cumplimiento del plan de clase y no amplían las opciones de generar conocimientos. Esto es negativo para su propio desempeño profesional ya que la gestión del aprendizaje en el aula de clases es la vinculación entre la interpretación de la realidad educativa en su contexto, y un marco conceptual psicopedagógico, para actuar en conjunto (Soubal, 2008).

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

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

Nº DEL ÍTEM	INDICADOR	FRECUENCIA (DOCENTE)	FRECUENCIA (INVESTIGADOR)	TAJE (DOCENTE)	TAJE (INVESTIGADOR)
3.13.1	Aplica una variedad de técnicas para verificar los resultados	10,00	8,67	100%	87%
3.13.2	Evalúa con aplicaciones prácticas en el aula	10,00	9,20	100%	92%
3.13.3	Evalúa con aplicaciones prácticas fuera del aula	9,60	7,93	96%	79%
3.13.4	Propone actividades para transferir el conocimiento	9,60	9,27	96%	93%
TOTAL		39,20	35,07		
PROMEDIO		9,80	8,77	98%	88%

Fuente: Cuestionario de autoevaluación del desempeño docente aplicado en el CEI María Montessori, 2014

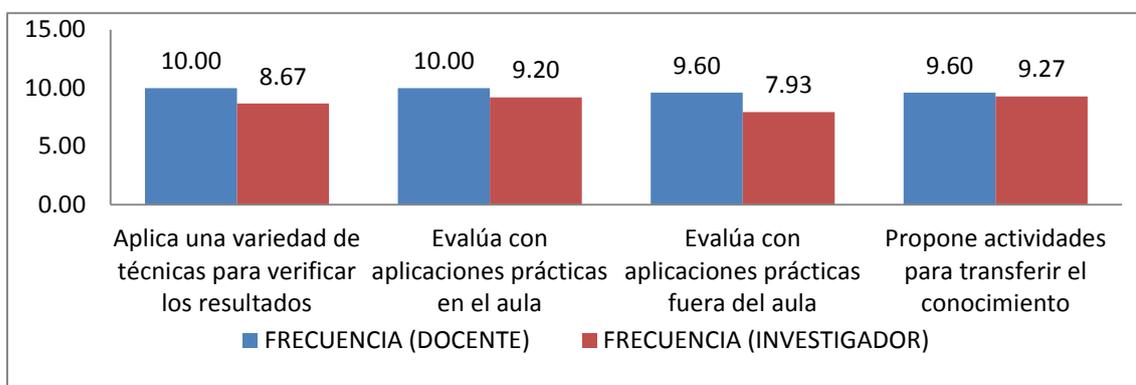


Figura 12. Niveles de frecuencia del desempeño profesional en el ámbito de la gestión del aprendizaje desde la percepción del docente y la observación del investigador, sección ejecución del proceso de enseñanza aprendizaje EVALUACIÓN

Fuente: Cuestionario de autoevaluación del desempeño docente aplicado en el CEI María Montessori, 2014

En el momento de la evaluación de la ejecución del proceso de enseñanza aprendizaje se pueden observar diferencias aún mayores que en el momento del desarrollo entre la percepción del docente y la observación del investigador, esto se refleja en los datos de la Tabla 12 donde la diferencia es de 10 puntos porcentuales. Mientras tanto en la Figura 12 se aprecia que la mayor diferencia está en el indicador de aplicar una variedad de técnicas para verificar los resultados lo que se debe a que durante la observación no se alcanzó a distinguir diversidad en las formas evaluativas, mientras que para la percepción de las docentes ellas si diversifican sus procesos de evaluación a lo largo del período escolar. Por el contrario, la menor diferencia se obtiene en la transferencia de conocimientos a nuevos contextos, esto se debe a que las clases se planifican y se realizan en secuencias entonces existe una costumbre de asociar y preparar a los niños para la aplicación de lo aprendido en la próxima clase. La evaluación es importante ya que “el profesor deberá propiciar penetrar en la realidad...como sinónimo de alta densidad de interrelaciones” (Soubal, 2008, p.325) de manera que las formas de evaluar los aprendizajes deben ajustarse a esta realidad.

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. VISION GLOBAL

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

Vº DEL ÍTEM	INDICADOR	FRECUENCIA (DOCENTE)	FRECUENCIA (INVESTIGADOR)	PORCENTAJE (DOCENTE)	PORCENTAJE (INVESTIGADOR)
3.11	INICIO	9,80	9,80	98%	98%
3.12	DESARROLLO	9,83	9,19	98%	92%
3.13	EVALUACIÓN	9,80	8,77	98%	88%
	TOTAL	29,43	27,76		
	PROMEDIO	9,81	9,25	98%	93%

Fuente: Cuestionario de autoevaluación del desempeño docente aplicado en CEI María Montessori, 2014

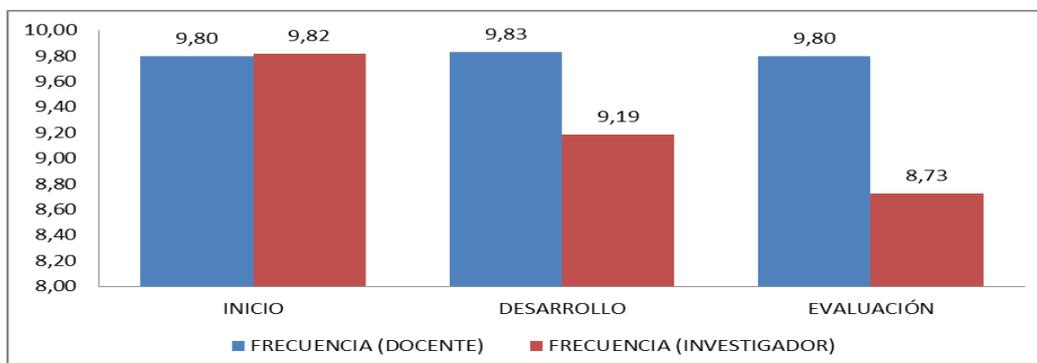


Figura 13. Niveles de frecuencia del desempeño profesional en el ámbito de la gestión del aprendizaje desde la percepción del docente y la observación del investigador, sección ejecución del proceso de enseñanza aprendizaje. Fuente: Cuestionario de autoevaluación del desempeño docente aplicado en CEI María Montessori, 2014

La Figura 13 junto con la Tabla 13 presentan una visión global de los niveles de frecuencia del desempeño profesional en el ámbito del aprendizaje durante la ejecución del proceso de enseñanza aprendizaje, una comparación entre la percepción del docente frente a la observación del investigador. La diferencia más amplia se presenta en el momento de la evaluación del proceso ya que el docente percibe que tiene un alto nivel de frecuencia (9.8) para evaluar de formas diversas, mientras que el investigador no pudo observar esa práctica (8.73). Por el contrario, el momento de inicio del proceso hay un puntaje alto y muy similar entre la percepción del docente (9.8) frente a la observación del investigador (9.82), esto se explica porque hay una alta frecuencia en la práctica de recuperar prerrequisitos. Sin embargo es menester recordar que “en el proceso de construcción de la enseñanza aprendizaje el docente tendrá presente que la enseñanza se realiza en el aprendizaje (no a la inversa)...” (Zarate, 2011, p.69) y en demostrar ese aprendizaje de múltiples formas, pues cada estudiante construye sus aprendizajes de formas diferentes, por lo que el papel del docente “no simplemente cumplir, la programación, las horas de clase, etc... el docente realiza una serie de funciones esenciales para lograr un aprendizaje verdadero, duradero y significativo en los alumnos” (Zarate, 2011, p.69) y la evaluación es indispensable para comprobar que existe ese aprendizaje significativo.

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

Nº DEL ÍTEM	INDICADOR	IMPORTANCIA	PORCENTAJE
3.11.1	Desarrolla estrategias didácticas	9,80	98%
3.11.2	Recupera experiencias previas de los estudiantes	10,00	100%
3.11.3	Presenta situaciones reales para motivar el tema	9,80	98%
	TOTAL	29,60	
	PROMEDIO	9,87	99%

Fuente: Cuestionario de autoevaluación del desempeño docente aplicado en CEI María Montessori, 2014



Figura 14. Nivel de importancia del ámbito de la gestión del aprendizaje desde la percepción del docente, sección ejecución del proceso de enseñanza aprendizaje. INICIO

Fuente: Cuestionario de autoevaluación del desempeño docente aplicado en CEI María Montessori, 2014

La Figura 14 y la Tabla 14 muestran que la acción más importante que realiza el docente el momento de iniciar la clase corresponde a la recuperación de experiencias previas como punto de partida con un porcentaje de 100%. Esto tiene relación con lo que se explica en la Tabla 10 y Figura 10, que es tomar el conocimiento previo para iniciar el siguiente. Esto es común para el trabajo con niños de nivel inicial porque es una fuente de motivación al aprendizaje y al mismo tiempo de asociación con conocimientos previos, estas son las razones por las que las docentes le dan más valor a esta práctica por sobre las otras.

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

Nº DEL ÍTEM	INDICADOR	IMPORTANCIA	PORCENTAJE
3.12.1	Relaciona el tema con la realidad	10,00	100%
3.12.2	Plantea actividades de acuerdo a la naturaleza del conocimiento	9,80	98%
3.12.3	Propone actividades alternativas metodológicas	9,80	98%
3.12.4	Realiza actividades para organizar, sistematizar	9,80	98%
3.12.5	Utiliza estrategias metodológicas	9,80	98%
3.12.6	Utiliza los recursos del medio para generar aprendizaje	10,00	100%
3.12.7	Realiza actividades para la aplicación del conocimiento	10,00	100%
	TOTAL	69,20	
	PROMEDIO	9,89	99%

Fuente: Cuestionario de autoevaluación del desempeño docente aplicado en CEI María Montessori, 2014



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

Fuente: Cuestionario de autoevaluación del desempeño docente aplicado en CEI María Montessori, 2014

La Tabla 15 nos muestra que desde la percepción docente, todos los indicadores tienen una importancia de 99% en promedio el momento de desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje, Este valor se puede tomar como positivo porque refleja que las docentes tienen

el interés de enriquecer su práctica educativa y su gestión del aprendizaje ya que al dar importancia a aspectos que no se habían tomado muy en cuenta se genera un estímulo para ampliar el bagaje de conocimientos teóricos, técnicos y psicopedagógicos que mejoren el desempeño profesional (Soubal, 2008). En la Figura 15 se puede apreciar que efectivamente todos los indicadores tienen similar importancia en el desempeño profesional.

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. EVALUACION

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

Nº DEL ÍTEM	INDICADOR	IMPORTANCIA	PORCENTAJE
3.13.1	Aplica una variedad de técnicas para verificar los resultados	10,00	100%
3.13.2	Evalúa con aplicaciones prácticas en el aula	10,00	100%
3.13.3	Evalúa con aplicaciones prácticas fuera del aula	9,80	98%
3.13.4	Propone actividades para transferir el conocimiento	9,80	98%
	TOTAL	39,60	
	PROMEDIO	9,90	99%

Fuente: Cuestionario de autoevaluación del desempeño docente aplicado en CEI María Montessori, 2014



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

Fuente: Cuestionario de autoevaluación del desempeño docente aplicado en CEI María Montessori, 2014

La Figura 16 y la Tabla 16 tienen una directa asociación con los momentos de inicio y desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje, pues al igual que en estos, el momento de evaluación tiene 99% de importancia en promedio de los indicadores evaluados. Lo curioso es que los valores más altos de importancia van en relación con los valores más altos de frecuencia en el mismo momento de evaluación, lo que permite concluir que en su desempeño docente es usual dar más importancia a ciertas formas de evaluación por sobre

otras, sin embargo lo importante es que en la gestión que realice el docente logre un “aprendizaje verdadero, duradero y significativo en los alumnos” (Zarate, 2011, p.69)

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. VISION GLOBAL

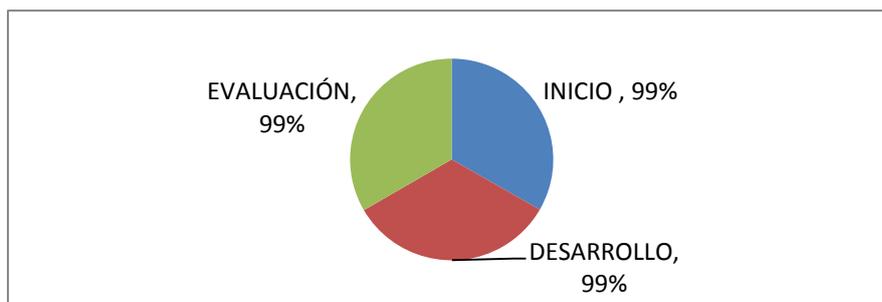


Figura 17. Nivel de importancia del desempeño profesional en el ámbito de la gestión del aprendizaje desde la percepción del docente, sección ejecución del proceso de enseñanza aprendizaje.

Fuente: Cuestionario de autoevaluación del desempeño docente aplicado en CEI María Montessori, 2014

Tabla 17. 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.

Nº DEL ÍTEM	INDICADOR	IMPORTANCIA	PORCENTAJE
3.11	INICIO	9,87	99%
3.12	DESARROLLO	9,89	99%
3.13	EVALUACIÓN	9,90	99%
	TOTAL	29,65	
	PROMEDIO	9,88	99%

Fuente: Cuestionario de autoevaluación del desempeño docente aplicado en CEI María Montessori, 2014

La Tabla 17 y la Figura 17 muestran que desde la percepción de las docentes en la gestión de aprendizaje, son igualmente importantes tanto el inicio como el desarrollo y la evaluación del proceso de enseñanza aprendizaje con un valor de 99%. Esto implica que aunque existan falencias en la frecuencia de aplicación de ciertos indicadores, las docentes consideran que es importante lograr la excelencia en todos los momentos del proceso de enseñanza aprendizaje lo que es muy positivo. A decir de Soubal (2008) “los modos de actuar de los docentes en la gestión del aprendizaje deben ir más allá de simples formas centradas en los contenidos curriculares y requiere de la actualización pedagógica constante...y tener mayores posibilidades de métodos” (p.333).

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 desde la percepción del docente, sección ejecución del proceso de enseñanza aprendizaje. INICIO

Nº DEL ÍTEM	INDICADOR	DE CONOCIM	PORCENTAJE
3.11.1	Desarrolla estrategias didácticas	9,40	94%
3.11.2	Recupera experiencias previas de los estudiantes	9,60	96%
3.11.3	Presenta situaciones reales para motivar el tema	9,60	96%
	TOTAL	28,60	
	PROMEDIO	9,53	95%

Fuente: Cuestionario de autoevaluación del desempeño docente aplicado en CEI María Montessori, 2014

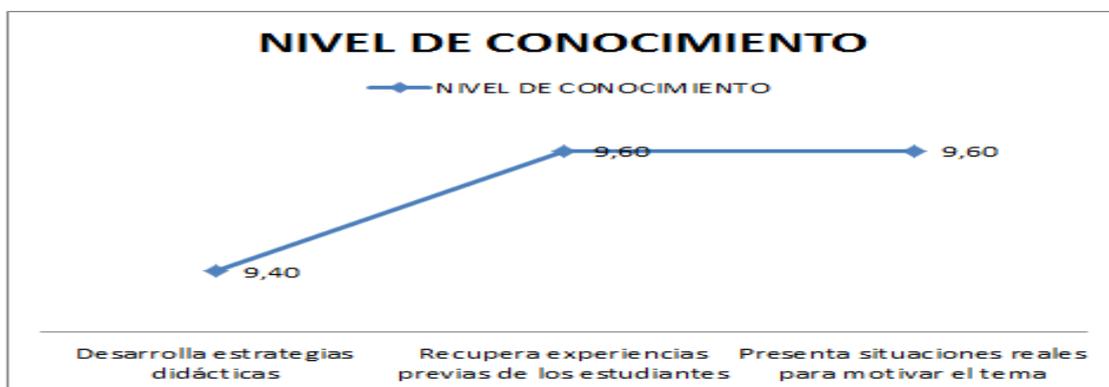


Figura 18. Nivel de conocimiento que tiene el docente en el ámbito de la gestión del aprendizaje desde la percepción del docente, sección ejecución del proceso de enseñanza aprendizaje. INICIO

Fuente: Cuestionario de autoevaluación del desempeño docente aplicado en CEI María Montessori, 2014

La Tabla 18 y la Figura 18 con sus datos brindan una explicación de los resultados obtenidos en frecuencia e importancia del inicio de la ejecución del proceso enseñanza aprendizaje, ya que el menor puntaje corresponde al mismo indicador en los tres parámetros - y en nivel de conocimiento es de 9.4- sobre estrategias didácticas para recuperar prerrequisitos. Al asociar estos resultados se puede concluir que la causa de este problema es un déficit en estos conocimientos específicamente, por lo que la solución es posible a través de actualizaciones pedagógicas que fortalezcan y apoyen a la formación de nuevas estrategias de intervención en el ámbito escolar (Vezub, 2007). Siempre tomando en consideración que el conocimiento es infinito, y la innovación es muy necesaria en el desempeño docente, más aún en el caso de la educación en nivel inicial donde la edad y las características de los niños constituyen un desafío adicional.

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 desde la percepción del docente, sección ejecución del proceso de enseñanza aprendizaje. DESARROLLO

Nº DEL ÍTEM	INDICADOR	DE CONOCIM	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	9,40	94%
3.12.4	Realiza actividades para organizar, sistematizar	9,60	96%
3.12.5	Utiliza estrategias metodológicas	9,80	98%
3.12.6	Utiliza los recursos del medio para generar aprendizaje	9,80	98%
3.12.7	Realiza actividades para la aplicación del conocimiento	9,80	98%
	TOTAL	68,00	
	PROMEDIO	9,71	97%

Fuente: Cuestionario de autoevaluación del desempeño docente aplicado en CEI María Montessori, 2014



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

Fuente: Cuestionario de autoevaluación del desempeño docente aplicado en CEI María Montessori, 2014

La Tabla 19 muestra que en promedio, el nivel de conocimiento en relación al desarrollo a la gestión de aprendizaje es de 97% lo cual es un puntaje positivo. En la Figura 19 se observa que el nivel más bajo corresponde a proponer actividades alternativas metodológicas, lo cual tiene relación con lo establecido en el inicio del proceso de enseñanza aprendizaje acerca de la necesidad de actualizar conocimientos e innovar la práctica educativa, pero también tiene explicación en el apego que tienen las docentes al Currículo Nacional establecido ya que en el desarrollo de la clase se tiene como principal objetivo cumplir con las planificaciones lo que limita su actuación y la aplicación de nuevas posibilidades metodológicas y prácticas en su quehacer.

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 desde la percepción del docente, sección ejecución del proceso de enseñanza aprendizaje. EVALUACIÓN

Nº DEL ÍTEM	INDICADOR	DE CONOCIM	PORCENTAJE
3.13.1	Aplica una variedad de técnicas para verificar los resultados	9,80	98%
3.13.2	Evalúa con aplicaciones prácticas en el aula	9,80	98%
3.13.3	Evalúa con aplicaciones prácticas fuera del aula	9,60	96%
3.13.4	Propone actividades para transferir el conocimiento	9,60	96%
	TOTAL	38,80	
	PROMEDIO	9,70	97%

Fuente: Cuestionario de autoevaluación del desempeño docente aplicado en CEI María Montessori, 2014

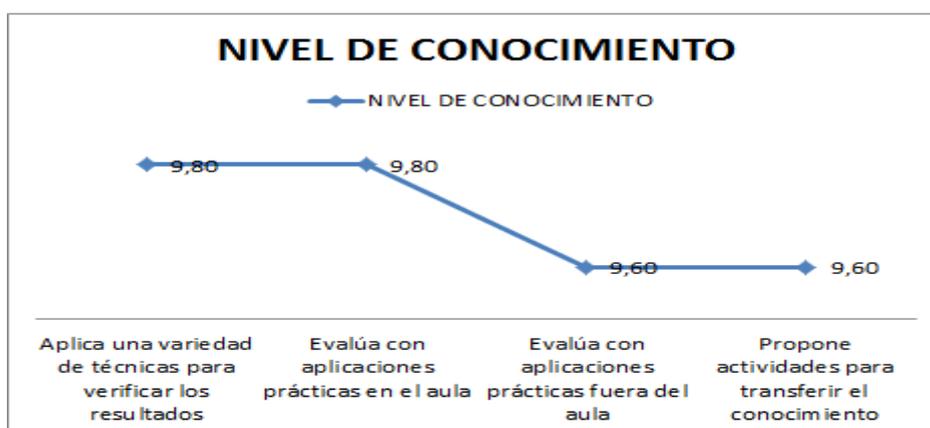


Figura 20. Nivel de conocimiento que tiene el docente en el ámbito de la gestión del aprendizaje desde la percepción del docente, sección ejecución del proceso de enseñanza aprendizaje. EVALUACIÓN

Fuente: Cuestionario de autoevaluación del desempeño docente aplicado en CEI María Montessori, 2014

La Figura 20 junto con la Tabla 20 reflejan que en el momento de evaluación en la ejecución del proceso de enseñanza aprendizaje, las docentes tienen un buen caudal de conocimientos (9.8) al evaluar resultados dentro del aula, y para aplicar varias técnicas. Por otro lado los puntajes más bajos (9.6) corresponden a la transferencia de conocimientos y evaluación fuera del aula. A partir de estos resultados se puede deducir que hay apego a las técnicas tradicionales de enseñanza, incluida la evaluación; y si asociamos estos resultados con los datos de frecuencia e importancia de la gestión docente en el ámbito del aprendizaje se concluye es fundamental la innovación en el proceso de enseñanza aprendizaje, para permitir un mayor aprovechamiento de recursos y lograr aprendizajes significativos y duraderos.

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. VISION GLOBAL

Tabla 21. Nivel de conocimiento que tiene el docente en el ámbito de la gestión del aprendizaje desde la percepción del docente, sección ejecución del proceso de enseñanza aprendizaje. VISION GLOBAL

Nº DEL ÍTEM	INDICADOR	DE CONOCIM	PORCENTAJE
3.11	Aplica una variedad de técnicas para verificar los resultados	9,80	98%
3.12	Evalúa con aplicaciones prácticas en el aula	9,80	98%
3.13	Evalúa con aplicaciones prácticas fuera del aula	9,60	96%
TOTAL		29,20	
PROMEDIO		9,73	97%

Fuente: Cuestionario de autoevaluación del desempeño docente aplicado en CEI María Montessori, 2014

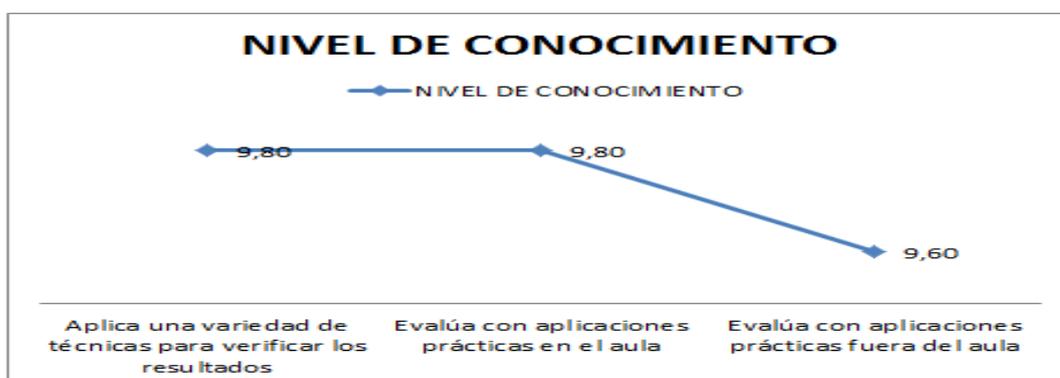


Figura 21. Nivel de conocimiento que tiene el docente en el ámbito de la gestión del aprendizaje desde la percepción del docente, sección ejecución del proceso de enseñanza aprendizaje. VISION GLOBAL

Fuente: Cuestionario de autoevaluación del desempeño docente aplicado en CEI María Montessori, 2014

La Tabla 21 y la Figura 21 recogen la visión global de los valores acerca del nivel de conocimiento que tienen las docentes sobre la gestión del aprendizaje donde el puntaje más bajo de 9.6 corresponde al indicador de evaluar con aplicaciones prácticas fuera del aula. El promedio del nivel de conocimiento en porcentaje es de 97% que es un resultado positivo, aunque al ser la Tabla 21 una visión global de los datos en los tres momentos de ejecución, es importante recordar que en la gestión del aprendizaje “los modos de actuar de los docentes...deben ir más allá de simples formas centradas en los contenidos curriculares... se trata de conducir o guiar el aprendizaje” (Soubal, 2008, p.333) para cual un adecuado sustento teórico, científico y práctico es fundamental. La posibilidad de capacitar continuamente a los docentes se va convirtiendo en una necesidad para que la educación en general, y los docentes en particular tengan los argumentos e instrumentos necesarios para un desempeño exitoso.

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

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

3. GESTIÓN DEL APRENDIZAJE. Ejecución del proceso de enseñanza-aprendizaje	Inicio	Desarrollo	Evaluación
FRECUENCIA	9,80	9,83	9,80
IMPORTANCIA	9,87	9,89	9,90
NIVEL DE CONOCIMIENTO	9,53	9,71	9,70

Fuente: Cuestionario de autoevaluación del desempeño docente aplicado en CEI María Montessori, 2014

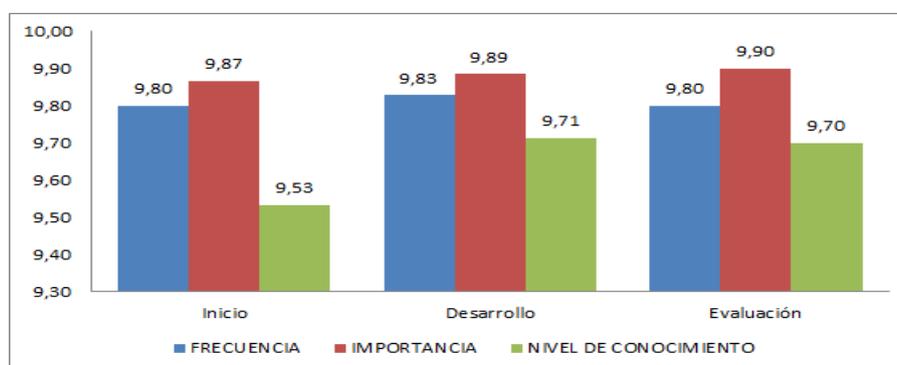


Figura 22. Resultados desglosados de la gestión del aprendizaje. Ejecución del proceso de enseñanza aprendizaje. Fuente: Cuestionario de autoevaluación del desempeño docente aplicado en CEI María Montessori, 2014

La Tabla 22 muestra la información condensada de los tres momentos que se evaluaron en el proceso de enseñanza aprendizaje: inicio, desarrollo y evaluación de acuerdo a los parámetros de frecuencia, importancia y nivel de conocimiento que es la misma información de forma gráfica que se encuentra en la Figura 22, de este compendio de valores se puede apreciar que los menor puntajes en los tres momentos del proceso corresponden al nivel de conocimiento, sobretodo en el inicio del proceso de enseñanza aprendizaje donde tiene un valor de 9.53. Esto guarda relación con lo que ya se analizó en los apartados específicos de evaluación y se trae a colación el hecho de que solo un buen sustento teórico, práctico y científico permitirá tener una gestión del aprendizaje exitosa (Soubal, 2008). Por otra parte los puntajes más altos corresponden al nivel de importancia, sobretodo en el momento de evaluación donde es de 9.9; lo cual demuestra que las docentes tienen noción de que es muy importante mejorar su desempeño profesional ampliando la propia concepción sobre sus funciones, tareas y posibilidades de desarrollarse y generar un mejor sistema educativo.

3.4 Desempeño profesional en el ámbito del liderazgo y comunicación

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

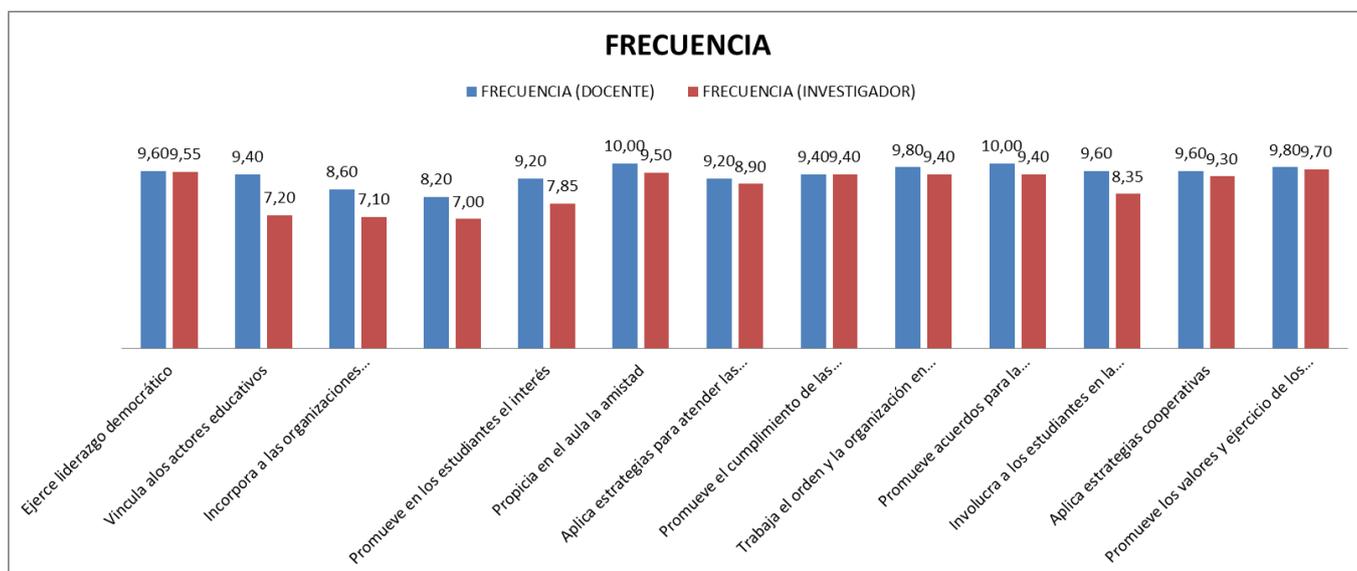


Figura 23. Niveles de frecuencia del desempeño profesional en el ámbito del liderazgo y comunicación desde la percepción del docente y la observación del investigador.

Fuente: Cuestionario de autoevaluación del desempeño docente aplicado en CEI María Montessori, 2014

Tabla 23. Niveles de frecuencia del desempeño profesional en el ámbito de 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	9,60	9,53	96%	95%
4.2	Vincula a los actores educativos	9,40	7,27	94%	73%
4.3	Incorpora a las organizaciones gubernamentales o no gubernamentales	8,60	7,13	86%	71%
4.4	Promueve acciones orientadas al servicio	8,20	7,00	82%	70%
4.5	Promueve en los estudiantes el interés	9,20	7,80	92%	78%
4.6	Propicia en el aula la amistad	10,00	9,40	100%	94%
4.7	Aplica estrategias para atender las necesidades	9,20	8,87	92%	89%
4.8	Promueve el cumplimiento de las actividades	9,40	9,47	94%	95%
4.9	Trabaja el orden y la organización en las actividades	9,80	9,47	98%	95%
4.10	Promueve acuerdos para la convivencia armónica	10,00	9,40	100%	94%
4.11	Involucra a los estudiantes en la planeación	9,60	8,60	96%	86%
4.12	Aplica estrategias cooperativas	9,60	9,27	96%	93%
4.13	Promueve los valores y ejercicio de los derechos humanos	9,80	9,67	98%	97%
	TOTAL	122,40	112,87		
	PROMEDIO	9,42	8,68	94%	87%

Fuente: Cuestionario de autoevaluación del desempeño docente aplicado en CEI María Montessori, 2014

La Figura 23 y la Tabla 23 representan la comparación de los resultados obtenidos entre la percepción del docente y la observación del investigador acerca de la frecuencia del desempeño profesional en el ámbito del liderazgo y comunicación, de la cual podemos concluir que los niveles más bajos de frecuencia percibidos tanto por el docente (8.2) como por el investigador (7) corresponden al indicador de promover acciones orientadas al servicio social comunitario, esto es un resultado lamentable porque refleja la falta de integración de la escuela con la comunidad. Para corroborar esta falencia en el ámbito de gestión de liderazgo y comunicación, otros resultados menores que nueve también tienen relación con la comunidad. Se corrobora que los puntajes más altos en común para la percepción docente (10) y para el investigador (9.5) son para el indicador de promover la amistad dentro del aula, es decir que el trabajo se está centrando en el microsistema del aula y no en experiencias afuera, con la comunidad. Tomando en cuenta que la referencia para estos resultados son docentes de Educación Inicial, es comprensible -aunque no justificable- que existe una dificultad logística y física de llevar niños pequeños entre 4 y 5 años, al exterior de la institución educativa; pero como manifiesta Vila (2008) “la educación no es patrimonio exclusivo de la escuela, sino que está presente en otros ámbitos de la vida” (p. 103). El compromiso en el nivel inicial es acercar los ámbitos de la vida en una forma comprensible para los niños y así incluir la comunidad en la escuela.

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

Nº DEL ÍTEM	INDICADOR	IMPORTANCIA	PORCENTAJE
4.1	Ejerce liderazgo democrático	9,60	96%
4.2	Vincula a los actores educativos	9,80	98%
4.3	Incorpora a las organizaciones gubernamentales o no gubernamentales	9,40	94%
4.4	Promueve acciones orientadas al servicio	9,20	92%
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	10,00	100%
4.8	Promueve el cumplimiento de las actividades	9,80	98%
4.9	Trabaja el orden y la organización en las actividades	9,80	98%
4.10	Promueve acuerdos para la convivencia armónica	10,00	100%
4.11	Involucra a los estudiantes en la planeación	9,80	98%
4.12	Aplica estrategias cooperativas	9,80	98%
4.13	Promueve los valores y ejercicio de los derechos humanos	10,00	100%
	TOTAL	126,80	
	PROMEDIO	9,75	98%

Fuente: Cuestionario de autoevaluación del desempeño docente aplicado en el CEI María Montessori, 2014

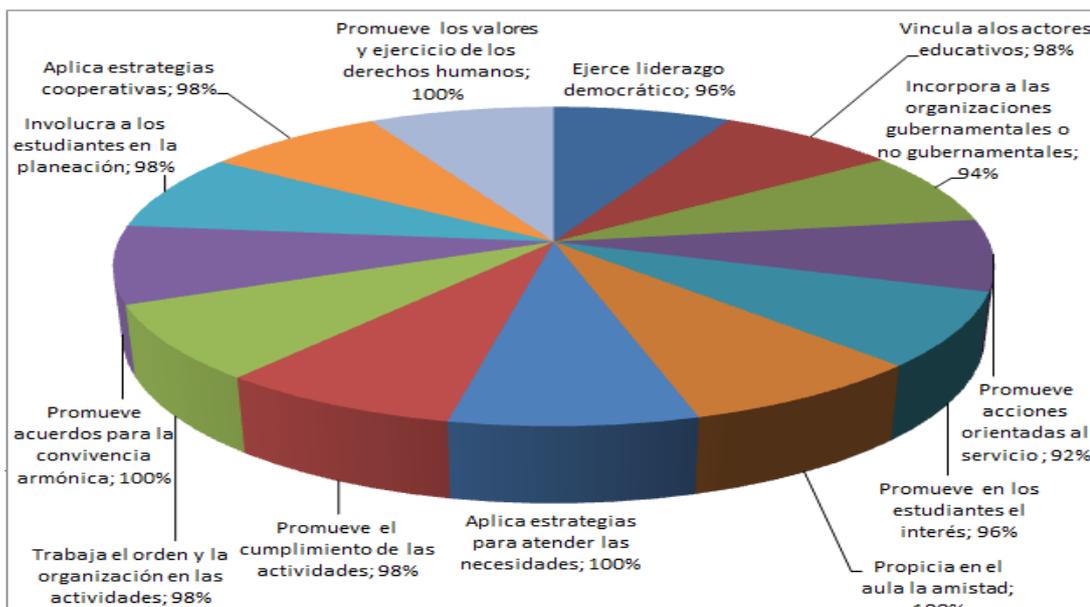


Figura 24. Nivel de importancia del ámbito de liderazgo y comunicación en el desempeño docente
 Fuente: Cuestionario de autoevaluación del desempeño docente aplicado en CEI María Montessori, 2014

La Tabla 24 junto con la Figura 24 muestran el nivel de importancia que percibe el docente que tiene el ámbito de liderazgo y comunicación en su desempeño. Lo que resalta es el menor porcentaje de importancia (92%) corresponde a las acciones orientadas al servicio social comunitario, esto coincide con la Figura 11 y fortalece la idea de que el quehacer educativo se está centrando en la escuela y el aula específicamente. Las docentes otorgan porcentajes de mayor importancia (100%) a las actividades dentro del aula: propiciar la amistad, atender necesidades individuales, convivencia armónica y valores y derechos humanos dentro del aula. Parfraseando a Uribe (2005) la eficacia de la gestión escolar depende de la participación del docente en diversos ámbitos de gestión, y mientras mayores sean las posibilidades el resultado será mejor. Aunque en el nivel inicial de educación el aula se convierte en el principal espacio de actuación docente “en un clima abierto de comunicación sostenida en el respeto, cooperación, solidaridad, creatividad, autonomía, justicia y responsabilidad” (Vaccharini, 2001, p.1), también es muy importante que el docente tenga el compromiso de acercar la escuela a la comunidad, que finalmente es la vida real.

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

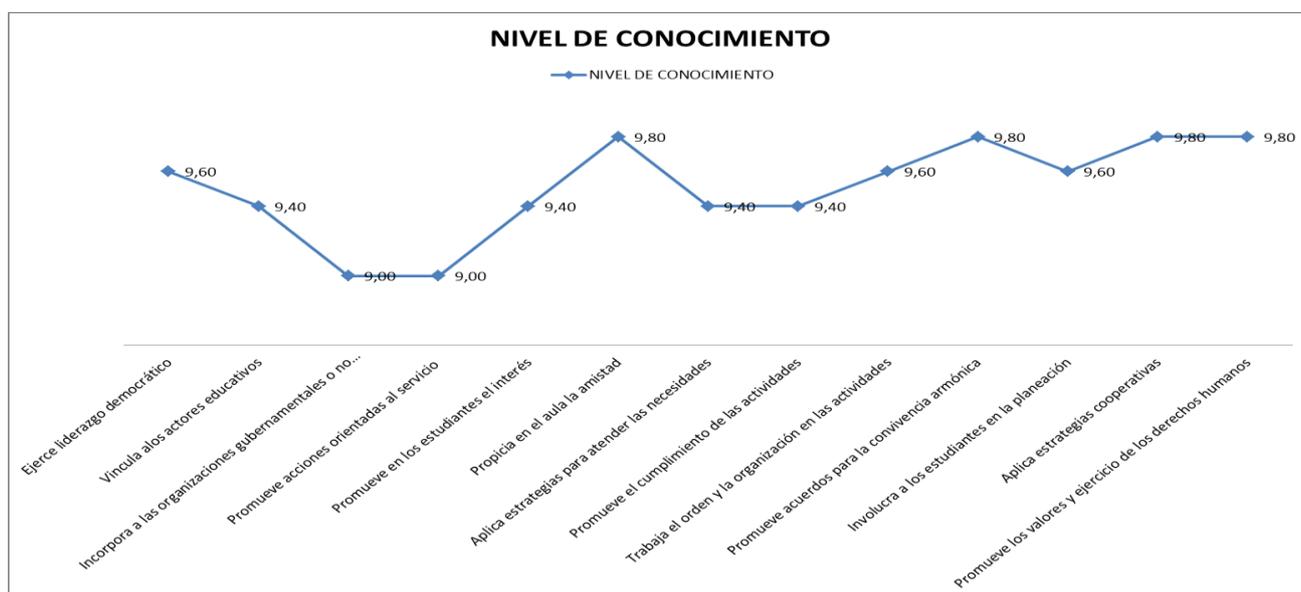


Figura 25. Nivel de conocimiento que tiene el docente en el ámbito del liderazgo y comunicación
Fuente: Cuestionario de autoevaluación del desempeño docente aplicado en el CEI María Montessori, 2014

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

Nº DEL ÍTEM	INDICADOR	DE CONOCIM	PORCENTAJE
4.1	Ejerce liderazgo democrático	9,60	96%
4.2	Vincula a los actores educativos	9,40	94%
4.3	Incorpora a las organizaciones gubernamentales o no gubernamentales	9,00	90%
4.4	Promueve acciones orientadas al servicio	9,00	90%
4.5	Promueve en los estudiantes el interés	9,40	94%
4.6	Propicia en el aula la amistad	9,80	98%
4.7	Aplica estrategias para atender las necesidades	9,40	94%
4.8	Promueve el cumplimiento de las actividades	9,40	94%
4.9	Trabaja el orden y la organización en las actividades	9,60	96%
4.10	Promueve acuerdos para la convivencia armónica	9,80	98%
4.11	Involucra a los estudiantes en la planeación	9,60	96%
4.12	Aplica estrategias cooperativas	9,80	98%
4.13	Promueve los valores y ejercicio de los derechos humanos	9,80	98%
	TOTAL	123,60	
	PROMEDIO	9,51	95%

Fuente: Cuestionario de autoevaluación del desempeño docente aplicado en CEI María Montessori, 2014

La Figura 25 junto con la Tabla 25 grafican una explicación para los niveles bajos de frecuencia y de importancia que se obtuvieron en el ámbito del liderazgo y comunicación. Se observa que lo más bajos niveles de conocimiento (9) corresponden a dos indicadores: incorporación de organizaciones a proyectos institucionales, y promover acciones orientadas al servicio social comunitario. Las docentes investigadas no tienen la adecuada

fundamentación teórica sobre lo que abarca el nuevo concepto de la gestión docente en el ámbito del liderazgo y comunicación, donde el docente se debe desempeñar con una forma especial de liderazgo que involucra a todos los actores de la comunidad educativa con el arma de la motivación (Uribe, 2005). Así se fortalece el desempeño docente, reconociendo lo que hace falta.

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

COMPARACIÓN DEL CUESTIONARIO DE AUTOEVALUACIÓN CON EL REGISTRO DE OBSERVACIÓN DE LA			
ÁMBITO	SECCIÓN	FRECUENCIA (DOCENTE)	FRECUENCIA (INVESTIGADOR)
3. GESTIÓN DEL APRENDIZAJE. EJECUCIÓN DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE	Inicio	9,80	9,80
	Desarrollo	9,83	9,19
	Evaluación	9,80	8,77
	Visión Global	9,81	9,25
4. GESTIÓN DEL LIDERAZGO Y COMUNICACIÓN.		9,42	8,68

Fuente: Cuestionario de autoevaluación del desempeño docente aplicado en CEI María Montessori, 2014

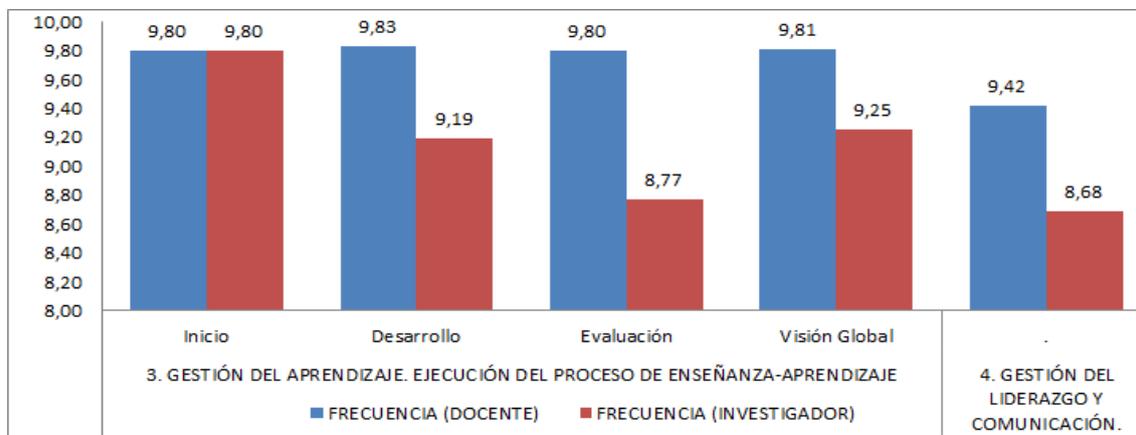


Figura 26. Comparación del cuestionario de autoevaluación con el registro de observación de las actividades docentes

Fuente: Cuestionario de autoevaluación del desempeño docente aplicado en CEI María Montessori, 2014

La Figura 26 muestra gráficamente la comparación realizada en la Tabla 26 entre los datos obtenidos del cuestionario de autoevaluación respondido por las docentes, y el registro de observación llenado por el investigador. Con mayor claridad podemos ver la Figura 26 que muestra los más altos puntajes de 9.8 tanto para el docente como para el investigador que corresponden al momento de inicio de la ejecución del proceso de enseñanza aprendizaje. Al respecto de esto ya se ha explicado que la recuperación de conocimientos previos es

buena y adecuada en su aplicación, lo que mejora los puntajes y se obtienen resultados positivos. Por otro lado los puntajes más bajos -9.42 del docente y 8.68 del investigador- corresponden a la gestión del liderazgo y comunicación lo cual es muy preocupante en el nuevo contexto educativo que se está viviendo en nuestro país y en el mundo. Se ha demostrado con evidencia científica que un adecuado liderazgo escolar por parte del docente mejora de forma substancial el logro de los estudiantes (Uribe, 2005), además de que una comunicación eficiente garantiza el pleno entendimiento de las partes y la realización de las acciones adecuadas (Herrera, 2012). Esto permite justificar de forma adecuada la preocupación con respecto al descuido que se ha producido en empoderar a las docentes como líderes y gestoras de una transformación positiva en su desempeño docente y no solo dentro del aula, sino en interrelación con la comunidad. Es muy importante mejorar este aspecto.

3.6 Desempeño profesional docente (análisis global)

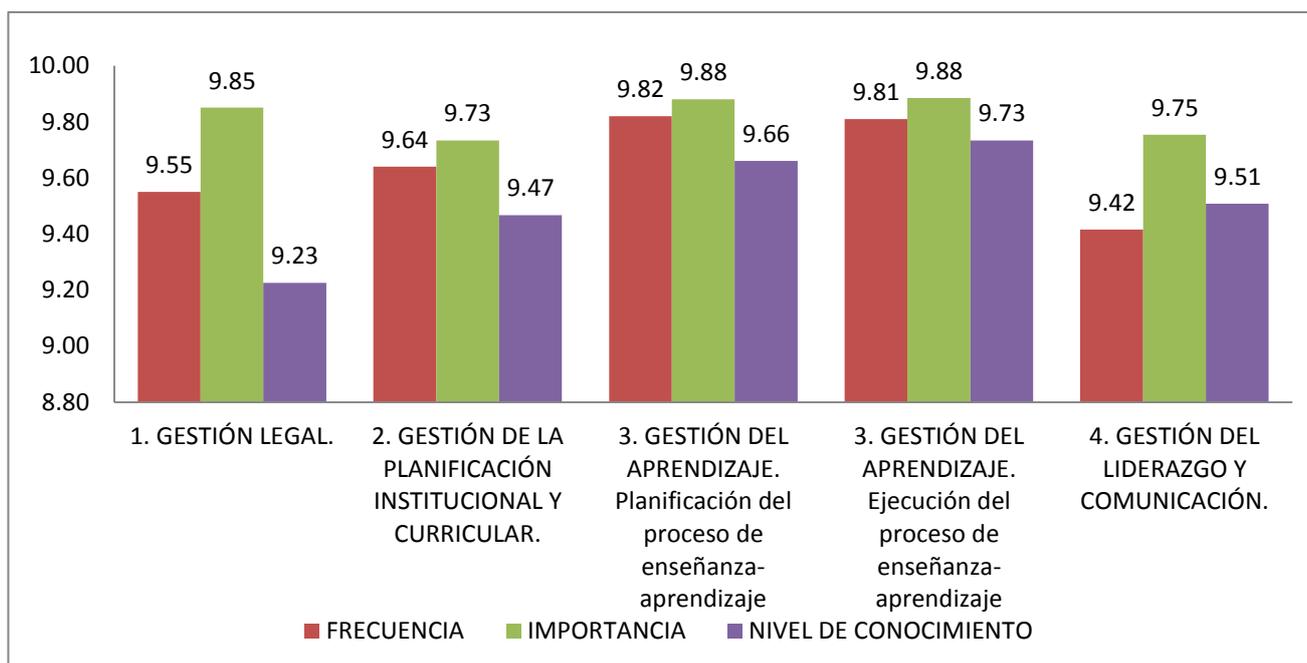


Figura 27. Visión global del desempeño profesional docente
Fuente: Cuestionario de autoevaluación aplicado en el CEI María Montessori, 2014

Tabla 27. Visión global del desempeño profesional docente

ÁMBITO	FRECUENCIA	IMPORTANCIA	NIVEL DE CONOCIMIENTO
1. GESTIÓN LEGAL.	9,55	9,85	9,23
2. GESTIÓN DE LA PLANIFICACIÓN INSTITUCIONAL Y CURRICULAR.	9,64	9,73	9,47
3. GESTIÓN DEL APRENDIZAJE. Planificación del proceso de enseñanza-aprendizaje	9,82	9,88	9,66
3. GESTIÓN DEL APRENDIZAJE. Ejecución del proceso de enseñanza-aprendizaje	9,81	9,88	9,73
4. GESTIÓN DEL LIDERAZGO Y COMUNICACIÓN.	9,42	9,75	9,51

Fuente: Cuestionario de autoevaluación del desempeño docente aplicado en CEI María Montessori, 2014

La Figura 27 junto con la Tabla 27 resumen todos los resultados obtenidos de forma global acerca de la gestión y desempeño docente en los cuatro ámbitos medidos y observados. En forma general se observa que los puntajes más altos corresponden al nivel de importancia en todos los ámbitos, este es un resultado muy alentador ya que se deduce que las docentes tienen el deseo de darle importancia a todos los ámbitos que implican la gestión y el desempeño docente. Por el contrario de esto, los puntajes más bajos corresponden al nivel de conocimiento, lo que debe ser tomado como una oportunidad para “la creación de sistemas nacionales de perfeccionamiento docente que promuevan la institucionalización de la formación continua” (Vezub, 2007, p. 9) en el marco de impulsar un adecuado desarrollo profesional que lleve a la excelencia del desempeño docente. Esto implica que los programas de formación docente sean procesos continuos de aprendizaje donde se consiga “no sólo el desarrollo de conocimientos y habilidades profesionales sino también de actitudes, vivencias, motivaciones y valores que le permitan una actuación profesional ética y responsable” (R. González y V. González, 2007, p.3). Finalmente la gestión mejor puntuada es la de aprendizaje, tanto en la planificación como en la ejecución, lo que se traduce en que el proceso nuclear de enseñanza aprendizaje dentro del aula es el ámbito que las docentes más dominan. La necesidad de capacitación está en los otros ámbitos de gestión: legal, de planificación institucional y curricular, y de liderazgo y comunicación. Sobre todo en la gestión de liderazgo y comunicación, los puntajes tanto de frecuencia como importancia y nivel de conocimiento son de los menores de toda la Figura 27, por lo que se puede decir que al analizar en conjunto este ámbito de gestión es el menos aventajado, y es sobre el cual se debe intervenir inicialmente, y en asociación con el resto de ámbitos, funciones y aplicaciones que enriquezcan el desempeño docente.

CONCLUSIONES

- En cuanto al ámbito de la gestión legal se concluye que los niveles de frecuencia (96%) e importancia (99%) son puntajes altos, lo que es positivo para la aplicabilidad del Marco Legal Educativo vigente. El puntaje menor en nivel de conocimiento (92%) se genera básicamente por la percepción en las docentes acerca de que los objetivos del Plan Decenal de Educación no se han concretado, lo que se debe a la incorporación de nuevas normativas legales que posiblemente hacen perder de vista lo conseguido antes y después del inicio de este plan.
- Dentro de la investigación del ámbito de planificación se concluye que las docentes participantes incorporan la planificación con una frecuencia de 96% y le otorgan una importancia de 97% a nivel institucional y curricular, a pesar de que el nivel de conocimiento es 95%, se presenta que el indicador relativo al plan de gestión de riesgos es el de menor puntaje, por ser un tema lejano al saber pedagógico, o educativo, y es un tema en el cual las docentes requieren orientación y asesoría técnica específica.
- Los resultados obtenidos en la gestión del aprendizaje, sección planificación, tienen puntajes superiores a 96% en todos los aspectos medidos. Esto corrobora que existe una conciencia de planificación, aunque el indicador de conocimientos científicos del área que enseña es el de menor puntaje. Este dato muestra una necesidad de revisar las bases científicas del conocimiento impartido.
- En lo relativo a la gestión del aprendizaje, sección ejecución, se concluye que el momento de inicio tiene el mejor puntaje de 98% en la comparación entre percepción docente y del investigador. Mientras que el desarrollo y evaluación muestran diferencia entre la percepción docente y la observación del investigador. Esto se debe a que en la observación se evidenció apego excesivo a lo establecido en normativas nacionales como el Currículo Nacional, el cual dominan los docentes, y se descuida las bases pedagógicas y didácticas que le son particulares a cada disciplina. Los puntajes más bajos tienen relación con la diversificación, innovación y alternancia en el uso de metodologías y estrategias didácticas (entre 88% y 92%).
- En el ámbito de gestión del liderazgo y comunicación se llega a la conclusión de que esta gestión se está limitando a lo que ocurre dentro del aula, entre estudiantes y docentes, ya que los puntajes más bajos en este ámbito se obtienen en la frecuencia

(94%) con la que el docente aplica la gestión en este ámbito, y desde la observación del investigador el puntaje es aún menor (87%). Esto se debe a que no hay participación en la comunidad, aunque los docentes están conscientes de la importancia (98%) del rol de líder docente, no tienen el nivel de conocimiento suficiente (95%) para que la gestión en este ámbito permita la integración de la comunidad educativa mediante el ejercicio del liderazgo docente.

- En la visión global sobre los ámbitos de la gestión docente se concluye que el ámbito más trascendente y mejor puntuado es la gestión del aprendizaje (98%) en todos los momentos del proceso de enseñanza aprendizaje, porque el aprendizaje es la esencia del desempeño docente y es su práctica diaria. A pesar de que no existe un puntaje que se pueda calificar como malo, se puede concluir que el desempeño docente en la gestión del liderazgo y comunicación es el más susceptible de mejorar y con ella elevar el resto de puntajes del desempeño docente.

RECOMENDACIONES

- En el ámbito de la gestión legal se recomienda hacer una revisión de los objetivos, políticas y metas que se han logrado a raíz de la entrada en vigencia del Plan Decenal de Educación y lo que no se ha conseguido, para distinguir los errores que se han cometido y evitar que las nuevas normativas tengan inconvenientes en su concreción.
- Con respecto al ámbito de planificación curricular e institucional se recomienda organizar una capacitación técnica y específica acerca del plan de gestión de riesgos, ya que es un requisito legal contemplado en la LOIE y existe la Secretaría de Gestión de Riesgos que brinda este asesoramiento de forma gratuita.
- Para la gestión de aprendizaje en el momento de planificación del proceso de enseñanza aprendizaje se recomienda incrementar las fuentes de consulta e información: usar libros, revistas, o internet para fundamentar científica y didácticamente cada disciplina y no solo con lo establecido en el Currículo Nacional. Esto incentiva nuevas ideas y enriquece el desempeño docente.
- En cuanto a la ejecución del proceso de enseñanza aprendizaje, se recomienda incorporar material didáctico novedoso y creativo en las clases. Con los niños es

imprescindible que el proceso de enseñanza – aprendizaje sea lúdico, y por ejemplo elementos de la naturaleza, artefactos de otras culturas, épocas pasadas o en otros idiomas, material reciclado, personas visitantes o la incorporación de TICs para que motiven el inicio del proceso, mantengan la atención en el desarrollo, y permitan una variedad de formas de evaluación, eso se reflejarán en aprendizajes significativos.

- En el ámbito de la gestión de liderazgo y comunicación se recomienda crear espacios formales e informales para el ejercicio del liderazgo docente fuera del contexto de aula, como el involucramiento de los niños en actividades de la comunidad y viceversa; sobretodo en el caso de la educación en nivel inicial son los docentes quienes deben liderar la creación de una cultura de comunidad educativa mediante el acercamiento a diferentes actores del contexto educativo y social.

- Tras una visión global del desempeño docente se recomienda realizar una intervención principalmente en el ámbito de la gestión del liderazgo y comunicación, ya que al lograr que el docente se empodere como líder educativo, generará opciones de crecimiento profesional, personal e institucional que permitirán un mejor ejercicio de la gestión educativa en otros ámbitos. Recordando que es parte de su liderazgo docente fomentar la creación de una comunidad educativa saludable y positiva para la formación adecuada de los niños.

BIBLIOGRAFÍA

- Aguerrondo, I. (1996) *La escuela como organización inteligente*. Recuperado de http://www.terras.edu.ar/biblioteca/17/17GSTN_Aguerrondo_Unidad_1.pdf
- Aguerrondo, I. (2002) *Los desafíos de la política educativa relativos a las reformas de la formación docente*. Recuperado de: <http://www.miportal.edu.sv/Sitios/formaciondocente/proyectos/04-MP.pdf>
- Altarejos, F. (2002) *La relación familia-escuela*. Recuperado de: <http://dspace.si.unav.es/dspace/bitstream/10171/8235/1/Nb.pdf>
- Alterio, G. y Pérez, H. (2009). *Evaluación de la función docente según el desempeño de los profesores y la opinión estudiantil*. Recuperado de http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S0864-21412009000300001&script=sci_arttext
- Arraez, T. (2006) *La planificación como proceso*. Recuperado de: <http://gepsea.tripod.com/planificacion.htm>
- Bertoglia, L. (2005) *La interacción profesor-alumno. Una visión desde los procesos atribucionales*. Recuperado de: <http://www.psicoperspectivas.cl/index.php/psicoperspectivas/article/viewFile/26/26>
- Bolívar, A. (2006) *Familia y escuela: dos mundos llamados a trabajar en común*. Recuperado de: http://books.google.com.ec/books?hl=es&lr=&id=8klmOxHabL8C&oi=fnd&pg=PA119&dq=relaci%C3%B3n+familia+escuela&ots=CTEmWMh3FE&sig=bAl_mwoBNwA2mCSvJ4_KDLSVjlc#v=onepage&q=relaci%C3%B3n%20familia%20escuela&f=false
- Casassus, J.(octubre 2000) *Problemas de la gestión educativa en América Latina (la tensión entre los paradigmas tipo A y tipo B)*. Recuperado de: ww2.educarchile.cl/UserFiles/P0001%5CFile%5Cassasus_problemas.pdf
- Costa, A. Vera, L. Lino, L. (2003) *Propuesta administrativa, estratégica y operativa para el funcionamiento del Departamento de Desarrollo Académico de la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí*. Tesis previa a la obtención del título de Magister en Desarrollo de la Inteligencia y Educación. PUCE-SI
- Danoff, J., Breitbart, V. y Barr, E. (2008). *Iniciación con los niños pequeños*. México: Trillas.

- Editorial Ramón Sopena S.A (1993) *Nuevo diccionario ilustrado Sopena de la lengua española*. Barcelona: Sopena.
- Educando (2009) *La gestión educativa*. Recuperado de <http://www.educando.edu.do/articulos/directivo/la-gestin-educativa/>
- Fortuny, M y Dubreucq-Choprix, F (1988) *La escuela Decroly de Bruselas*. Cuadernos de pedagogía
- Fuster, J. (2008) *La planificación estratégica: una propuesta metodológica para gestionar el cambio en políticas de innovación educativa*. [Versión electrónica] Revista Iberoamericana de Educación, n46 Recuperado de: <http://www.rieoei.org/deloslectores/2202Fuster.pdf>
- González, J. (2007) *John Dewey y la pedagogía progresista*. En J, Trilla (coordinador). *El legado pedagógico del siglo XX para la escuela del siglo XXI*. Colección Historia de la Educación. Vol. 159 4ta edición. Barcelona: Graó
- González, R., González, V. (2007) *Diagnóstico de necesidades y estrategias de formación docente en las universidades*. [Versión electrónica] Revista Iberoamericana de Educación. Número 46. Recuperado de: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2358650>
- González Torres, M. (2003) *Claves para favorecer la motivación de los profesores ante los retos educativos actuales*. Recuperado de <http://dspace.unav.es/dspace/bitstream/10171/8471/1/Estudios%20Ed.pdf>
- Grajales, T. (2000) *Tipos de Investigación*. Recuperado de: http://www.iupuebla.com/Maestrias/M_E_GENERO/MA_Maestria_Genero/Jose_Miguel_Velez/Tipos%20de%20investigacion.pdf
- Guerrero, W., Borjas, F. (2006) *Gestión del docente y la ejecución de los Proyectos Pedagógicos de Aula en Educación Básica*. [Versión electrónica] Revista ORBIS, 2/5, 52-88 Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/709/70920503.pdf>
- Guajala, M. (2012) *Administración y gestión educativa I. Guía didáctica*. Loja: Editorial de la Universidad Técnica Particular de Loja
- Herrera, E. (2012) *Administración educativa*. Quito: Miraflores.

- Maldonado, J. (2011) *Administración y gestión educativa II. Guía didáctica*. Loja: Editorial de la Universidad Técnica Particular de Loja
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2002) *Currículo Institucional para la Educación Inicial*. Quito: DINSE Centro Gráfico
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2012) *Marco Legal Educativo*. Quito: Ministerio de Educación
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia (2007) *Gestión educativa*. Recuperado de: <http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-137440.html>
- Monereo, C., Castelló, M., Clariana, M., Palma, M., Pérez, M. (1999) *Estrategias de enseñanza y aprendizaje*. Barcelona: Graó
- Montecinos, C. (2003) *Desarrollo profesional docente y aprendizaje colectivo*. Recuperado de: <http://www.psicoperspectivas.cl/index.php/psicoperspectivas/article/viewFile/6/6>
- Montenegro, I. (2007) *Evaluación del desempeño docente. Fundamentos, modelos e instrumentos*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio
- Navarro, J. (2006) *Dos clases de políticas educativas .La política de las políticas públicas*. Recuperado de: <http://www.thedialogue.org/PublicationFiles/PREAL%2036.pdf>
- Pacheco, T., Ducoing, P., Navarro, M. (1991). *La gestión pedagógica desde la perspectiva de la organización institucional de la educación*. [Versión electrónica] Revista de la Educación Superior. Recuperado de: www.anuies.mx
- Palés, J.(2006) *Planificar un currículum o programa formativo*. Recuperado de: <http://scielo.isciii.es/pdf/edu/v9n2/formacion.pdf>
- Piaget, J.(1981) *Psicología y pedagogía*. Buenos Aires: Ariel
- Piedra, L. (2011) *Estrategias didácticas*. Recuperado de: http://www.google.com/#hl=es&explids=17259,18168,28023&xhr=t&q=estrategias+didacticas&cp=14&pf=p&sclient=psy&aq=0&aql=&aql=&oq=estrategias+di&gs_rfai=&pbx=1&fp=91247f89db471ef3
- Pla, M., Cano, E., y Lorenzo, N. (2007) *María Montessori: El método de la pedagogía científica* Colección Historia de la Educación. Vol. 159 4ta edición. Barcelona: Graó

- Portuondo, L. (2012) *El desempeño profesional pedagógico de los profesores de la carrera de Tecnología de la Salud*. Recuperado de: <http://www.portalesmedicos.com/publicaciones/articulos/4361/1/El-desempeño-profesional-pedagogico-de-los-profesores-de-la-carrera-de-Tecnologia-de-la-Salud>
- Robbins, S., Coulter, M. (2010) *Administración*. México: Pearson Education
- Rodriguez, M. (2006). *Inteligencia emocional*. Quito: Hermografic.
- Soubal, S. (2008). *La gestión del aprendizaje*. [Versión electrónica] Revista Polis, 7 (21), 311-337. Recuperado de: <http://core.kmi.open.ac.uk/download/pdf/5462791.pdf>
- Tello, C. (2008) *Gestionar la escuela en Latinoamérica. Gestión educativa, realidad y política*. [Versión electrónica] Revista Iberoamericana de Educación, 45/6, 1-11. Recuperado de: <http://www.rieoei.org/deloslectores/2367Tello.pdf>
- Torío, S. (2004) *Familia, escuela y sociedad*. [Versión electrónica] Revista Aula Abierta, n83. Recuperado de: <http://inx.educacionenmalaga.es/valores/files/2011/12/Familia-sociedad1.pdf>
- Touriñán, J.M. (2010) *Familia, escuela y sociedad civil. Agentes de educación intercultural*. Revista de educación en investigación. Nro7. Recuperado de: <http://webs.uvigo.es/reined/ojs/index.php/reined/article/viewFile/76/65>
- UNESCO. (2006). *Evaluación del Desempeño y Carrera Profesional Docente*. Santiago: UNESCO/ OREALC.
- Uribe, M. (2005) *El liderazgo docente en la construcción de la cultura escolar de calidad: un desafío de orden superior* [Versión electrónica] Revista PRELAC-UNESCO, 1/1. Recuperado de: <http://www.pro-eda.cl/biblioeda/gestion-directiva/08-el-liderazgo-docente-en-la-construccion-de-la-cultura-escolar-de-calidad.pdf>
- Vaccarini, V. (2001) *La comunicación en el aula: estrategias para mejorar el aprendizaje y fortalecer el vínculo alumno-docente*. Artículo publicado en el foro virtual de Educación del Episcopado. Recuperado de: <http://www.grupocumbres.cl/profes/bernardina/comunicacionenelaula.pdf>

Vaillant, D. (2004). *La construcción de la profesión docente en América Latina. Tendencias, temas y debates.* Lima .Recuperado de: <http://www.denisevaillant.net/PDFS/PRESENTACIONES/LimaMinEdu2004.pdf>

Vega, J.L. (1986) *Psicología de la educación.* Madrid: Anaya

Vezub, L. (2007) *La formación y el desarrollo profesional docente frente a los nuevos desafíos de la escolaridad.* Recuperado de: <http://www.ugr.es/~recfpro/rev111ART2.pdf>

Vila, I. (2008) *Familia, escuela y comunidad.* Barcelona: Horsori.

Zabalza, M. (2008). *Didáctica de la educación infantil.* Madrid: Narcea.

Zarate, D. (2011) *Liderazgo directivo y el desempeño docente en instituciones educativas de primaria del distrito de Independencia, Lima.* TESIS Para optar el Grado Académico de Magíster en Educación con mención en Administración de la Educación universitaria
Recuperado de: http://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/cybertesis/3176/1/zarate_rd.pdf

PROPUESTA

ÁMBITO			
Legal			
Planificación institucional y curricular			
Aprendizaje			
Liderazgo y comunicación		x	
PROBLEMA IDENTIFICADO			
<p>En el análisis de las respuestas entregadas por las docentes investigadas, se logra identificar que en su desempeño profesional cotidiano el ámbito menos tomado en cuenta es el de Liderazgo y Comunicación, lo que se traduce en una falta de empoderamiento sobre el nuevo rol que cumplen los docentes donde no es suficiente con transmitir conocimientos preestablecidos y que los estudiantes hagan actividades específicas dentro del aula. La nueva concepción de docente de calidad implica asumir que el docente es un líder educativo, que promueve el aprendizaje significativo mediante la concreción de una comunidad educativa, en donde la participación de varios actores enriquezcan la educación bajo la guía de un docente convencido de que su actuación hará la diferencia en el proceso educativo.</p>			
NOMBRE DE LA ESTRATEGIA			
<p>LIDERAZGO DOCENTE: ENRIQUECER LA ENSEÑANZA CON LA PARTICIPACIÓN DE SERVICIOS CIUDADANOS</p>			
OBJETIVO			
<p>Incentivar a los docentes para que ejerzan su rol como líderes educativos mediante el enriquecimiento del entorno de aprendizaje y la creación de una comunidad educativa real, a través de una agenda de visitas por parte de servidores públicos a la institución, que aporten mayor cantidad de experiencias educativas y se asocien con los temas de clase propuestos, para brindar aprendizajes significativos donde los docentes sean los responsables de guiar el proceso, en el Centro de Educación Infantil "María Montessori", de Ibarra, año 2014.</p>			
ACTIVIDADES	PROCEDIMIENTO	RECURSOS	EVALUACIÓN
1. Proceso de capacitación	Se convoca a una reunión con las docentes para socializar los resultados del cuestionario de autoevaluación. Para incentivar el sentido de importancia del liderazgo docente se presenta un resumen de la película "Coach Carter" como ejemplo de la importancia de un docente que se lidere a sí mismo y que se empodere en la creación de una comunidad educativa que eduque de forma positiva a los estudiantes, se les invita a verla en casa. Se termina con una reflexión sobre lo importante de ser un líder docente para lograr una educación eficiente en todos los ámbitos de gestión, como un efecto cascada que incentiva a mejorar pedagógicamente, apegarse al marco legal y potencializar la planificación.	Aula para reunión Sillas Película "Coach Carter" para presentar un resumen en una hoja para cada docente Resultados de los cuestionarios de autoevaluación llenados Hojas Esferográficos	En una hoja se les solicita a los docentes que escriban 5 aspectos positivos de crear una comunidad educativa en el ámbito de la gestión de liderazgo y comunicación, y la importancia que tiene para ellos como docentes. (Hoja de inicio)

2. Correlación de temas y servicios ciudadanos	Mediante la revisión de los bloques curriculares que se van a estudiar en el primer quimestre, se realiza una asociación entre los temas que van a conocer los niños con los servicio ciudadanos que tienen relación. Por ejemplo: hábitos de higiene se relaciona con servicios de salud, identidad se relaciona con registro civil, seguridad se relaciona con Policía comunitaria, etc.	Plan anual de asignaturas Esferográficos Hojas	En el lapso de 2 días se tendrá un listado de temas que se pueden asociar con los servicios ciudadanos que existen en la ciudad.
3. Inicio de la agenda	Una vez realizado el ejercicio de asociación, se organiza una "agenda docente" donde consten los temas a tratar y las fechas aproximadas en las que se podrá solicitar la visita de un representante de cada servicio ciudadano. Esta agenda se complementa con una búsqueda de información, usando sobretodo el internet, para obtener teléfonos y direcciones de las instituciones públicas a las cuales se va a realizar las solicitudes.	Agenda (comprada o hecha por los docentes) Esferográficos Computadora Conexión a internet	En el lapso de 3 días se tendrá organizado una agenda que incluya por lo menos 1 visita de servicios ciudadanos por cada bloque a estudiar.
4. Planificación de clase	Con la información obtenida para la <i>agenda docente</i> se realiza una planificación de la clase donde específicamente va a estar presente el servidor público. Es importante que en la planificación el docente sea quien guíe la ejecución de la clase, debe ser una planificación minuciosa y novedosa donde el servidor público es un recurso protagónico y novedoso que mostrará a los niños lo que hace y el docente aprovechará esa información para lograr un aprendizaje significativo donde los niños se familiaricen con el concepto de comunidad educativa.	Computadora Conexión a internet Formato de planificación de clase Fuentes bibliográficas necesarias Impresora Hojas Resaltadores Esferográficos	En el tiempo de 5 días se planificarán las clase, donde esté resaltada la necesidad de participación de un servicio ciudadano y su relación con el tema y objetivos de cada clase.
5. Confirmación de la agenda	Telefónicamente el docente solicita una cita para entrevistarse con un representante de cada institución pública que haya apuntado en la agenda. Es necesario para el docente tener un acercamiento personal con las instituciones públicas para explicarles la importancia de su colaboración, mostrando la planificación de clase que se ha realizado. De esta forma ambas instituciones podrán fijar fechas y horas para organizarse internamente. En esta actividad el docente debe ser muy convincente al compartir con otros servidores públicos la necesidad de crear comunidades educativas reales para los niños desde edades tempranas.	Teléfono Agenda docente Planificaciones de clase impresas Solicitudes de visita Logística de transporte	En el plazo de 5 días se revisará de la agenda que todas las solicitudes se hayan entregado, y se confirmará la asistencia de las instituciones que den una respuesta favorable.

<p>6. Ejecución de la clase con la visita</p>	<p>El día de la clase es fundamental que el docente haga un inicio muy motivante para los niños, para que ellos asocien lo que van a aprender con los conocimientos previos. Esto permitirá que los niños expongan sus dudas de forma autónoma y libre, siempre manteniendo el orden. El servidor público que visita la clase estará bajo la guía del docente para realizar cualquier actividad que se haya planteado en la planificación de la clase. Al momento de finalizar la clase hay que tomar un tiempo pertinente para que los niños comprendan el sentido de la comunidad educativa en cada visita.</p>	<p>Recursos mencionados en el plan de clase y recursos solicitados por el servidor público</p>	<p>Se evaluará según conste en el plan de clase.</p>
<p>7. Evaluar la agenda y enriquecerla</p>	<p>Cuando el quimestre haya finalizado los docentes deben reunirse para hacer una evaluación de la <i>agenda docente</i> y sus resultados. Se debe comparar lo que se ha conseguido, frente a lo que se esperaba conseguir al inicio de la propuesta como comunidad educativa. Y en el ámbito profesional, como docentes, cada uno podrá volver a revisar los indicadores del ámbito de gestión de liderazgo y comunicación para analizar cuánto se ha mejorado. Una vez realizado este análisis se continuará enriqueciendo la agenda con diversos tipos de actividades en pro del empoderamiento del liderazgo docente dentro y fuera del aula.</p>	<p>Agenda docente Hoja de inicio para comparar Cuestionarios de autoevaluación en blanco Esferográficos</p>	<p>Para iniciar el segundo quimestre se tendrá una segunda parte de la agenda docente donde se note las correcciones hechas al primer quimestre. Además se llenará un nuevo cuestionario de autoevaluación y se verificará los logros conseguidos tras la creación de la agenda docente.</p>

BIBLIOGRAFÍA

-Ministerio de Educación del Ecuador. (2012) *Marco Legal Educativo*. Quito: Ministerio de Educación

-Palés, J. (2006) *Planificar un currículum o programa formativo*. Recuperado de:
<http://scielo.isciii.es/pdf/edu/v9n2/formacion.pdf>

-Uribe, M. (2005) *El liderazgo docente en la construcción de la cultura escolar de calidad: un desafío de orden superior* [versión electrónica] Revista PRELAC – UNESCO, 1/1. Recuperado de:
<http://pro-eda.cl/biblioeda/gestion-directiva/08-el-liderazgo-docente-en-la-construcción-de-la-cultura-escolar-de-calidad.pdf>

ANEXOS

Anexo 1. Carta de autorización de ingreso al centro educativo



UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA
La Universidad Católica de Loja



MODALIDAD DE ESTUDIOS ABIERTA Y A DISTANCIA

Loja, diciembre del 2013

Señor(a)

DIRECTOR(A) DEL CENTRO EDUCATIVO

En su despacho.

De mi consideración:

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

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

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

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

Atentamente,

DIOS, PATRIA Y CULTURA

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

Anexo 2. Carta de entrega recepción de los resultados de la investigación



UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA
La Universidad Católica de Loja



MODALIDAD DE ESTUDIOS ABIERTA Y A DISTANCIA

Loja, 07 de julio del 2014

Señora ~~Mgs.~~
Damaris Moncayo
DIRECTORA DEL CENTRO DE EDUCACIÓN INFANTIL MARIA MONTESSORI

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 de Titulación de Ciencias de la Educación, en esta oportunidad se ha propuesto como proyecto de investigación el tema: **“Desempeño docente en el proceso de enseñanza aprendizaje”**. Estudio ha realizarse en los centros educativos del Ecuador.

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

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

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

Atentamente,
DIOS, PATRIA Y CULTURA

Dra. Ruth Aguilar Feijoo

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

Anexo 3. Modelos de los instrumentos de investigación

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 dialéctico pedagógico y mejorar la práctica educativa en el aula.

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

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

AMBITO	N°	ETAPAS	INDICADORES	FRECUENCIA
1. GESTIÓN DEL APRENDIZAJE. Ejecución del proceso de enseñanza-aprendizaje	1.1	INICIO	1.1.1 Desarrolle estrategias didácticas para recuperar prerrequisitos.	
			1.1.2 Recupere 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 Relacione el tema tratado con la realidad que viven los estudiantes (contexto).	
			1.2.2 Plantee actividades de acuerdo a la naturaleza del conocimiento, de la destreza y la particularidad del estudiante.	
			1.2.3 Proponga actividades alternativas metodológicas para atender la diversidad de los estudiantes en el aula.	
			1.2.4 Realice actividades para organizar, sistematizar y fijar el nuevo conocimiento.	
			1.2.5 Utilice estrategias metodológicas aprovechando los recursos didácticos que ofrece la institución.	
			1.2.6 Utilice los recursos del medio para generar aprendizaje en los estudiantes.	
			1.2.7 Realice actividades para la aplicación del conocimiento en el aula.	
	1.3	EVALUACIÓN	1.3.1 Aplique una variedad de técnicas para verificar los resultados del aprendizaje.	
			1.3.2 Evalúe con aplicaciones prácticas en el aula.	
			1.3.3 Evalúe con aplicaciones prácticas fuera del aula.	
			1.3.4 Proponga actividades para transferir el conocimiento a nuevos contextos.	
2. GESTIÓN DEL LIDERAZGO Y COMUNICACIÓN.	2.1	Ejerce un liderazgo democrático y genera altas expectativas en el aula.		
	2.2	Vincula a los actores educativos a través de proyectos de aula para coadyubar a la solución de problemas de la comunidad.		
	2.3	Incorpore 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	Aplique estrategias para atender las necesidades individuales de los estudiantes.		
	2.8	Promueve el cumplimiento de todas las actividades propuestas en el aula.		
	2.9	Trebeja 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	Aplique 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.

INFORMACION GENERAL

✓ **DATOS DEL CENTRO EDUCATIVO:**

1. Nombre de la Institución:
2. Tipo de Institución:

Pública	Municipal	Particular	Fiscocomisional
---------	-----------	------------	-----------------
3. Ubicación geográfica:

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

✓ **DATOS DEL DOCENTE:**

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

Bachiller	Profesor	Tercer nivel	Cuarto nivel
-----------	----------	--------------	--------------
6. Nivel de Educación en el que trabaja:

Inicial	Básica	Bachillerato	Básica y Bachillerato
---------	--------	--------------	-----------------------
7. Modalidad de trabajo:

Presencial	Semipresencial	Distancia
------------	----------------	-----------
8. Relación laboral:

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

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

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

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

1

AMBITOS	N° 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. GESTIÓN DE LA PLANIFICACIÓN	2.9	Construye una planificación de clase considerando todos sus elementos.			
	2.10	Planifica la clase considerando las principales etapas de un proceso didáctico.			
	2.11	Utiliza el Plan Educativo Institucional (PEI) para la planificación por bloques curriculares para garantizar su operatividad.			
	2.12	Adecúa el currículo vigente en su aula de acuerdo a las necesidades e intereses de los actores educativos.			
	2.13	Adapta el currículo en las diferentes áreas disciplinarias tomando en cuenta su contexto educativo.			
	2.14	Diseña proyectos con fines educativos para fortalecer las áreas del conocimiento.			
	2.15	Incorpora en el plan anual de asignatura (PAA) las necesidades educativas de la institución y su contexto.			
3. GESTIÓN DEL APRENDIZAJE. Planificación del proceso de enseñanza-aprendizaje	3.1	Orienta el aprendizaje en función de los conocimientos científicos del área que enseña.			
	3.2	Emplea los principios didácticos de la disciplina que imparte en la planificación de la clase.			
	3.3	Fundamenta su práctica docente en principios pedagógicos y didácticos.			
	3.4	Realiza procesos de investigación educativa para fortalecer su práctica docente.			
	3.5	Utiliza los elementos de la estructura curricular para construir su planificación de clase.			
	3.6	Planifica las actividades considerando los ejes transversales del Currículo Nacional.			
	3.7	Elabora el plan de clase tomando en cuenta el Plan Anual de Asignatura (PAA).			
	3.8	Relaciona en la planificación de clase los elementos: objetivos, destrezas, estrategias metodológicas, recursos e indicadores de evaluación.			
	3.9	Incluye en sus planificaciones actividades para el aprendizaje que permitan la participación permanente de los estudiantes.			
	3.10	Selecciona y diseña recursos didácticos adecuados para el desarrollo de la destreza con criterio de desempeño.			

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

¡Gracias por su colaboración!

Anexo 4. Fotografías de la institución educativa y las docentes encuestadas



Foto 1: Dirección del CEI María Montessori



Foto 2: Clase fuera del aula, Inicial 2F



Foto 3: Inicial 2D trabajando los colores



Foto 4: Clase sobre los oficios, Inicial 2B