



UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA

La Universidad Católica de Loja

ÁREA SOCIOHUMANÍSTICA

**TITULACIÓN DE LICENCIADO EN CIENCIAS DE LA
EDUCACIÓN MENCIÓN QUÍMICO – BIOLÓGICAS**

Desempeño docente en el proceso de enseñanza aprendizaje. Estudio realizado en el 1ro, 2do y 3er año de bachillerato de la “Unidad Educativa Particular Eugenio Espejo” de la ciudad de Loja, provincia de Loja, en el año lectivo 2013-2014.

TRABAJO DE FIN DE TITULACIÓN

AUTORA: Vivanco Araujo, Paula Ximena

DIRECTORA: Sinchire Castillo, Mónica Marina, Lic.

CENTRO UNIVERSITARIO LOJA

2014

APROBACIÓN DEL DIRECTOR DEL TRABAJO DE TITULACIÓN

Licenciada

Mónica Marina Sinchire Castillo

DOCENTE DE LA TITULACIÓN

De mi consideración:

El presente trabajo de titulación: Desempeño docente en el proceso de enseñanza aprendizaje. Estudio realizado en el 1ro, 2do y 3er año de bachillerato de la “Unidad Educativa Particular Eugenio Espejo” de la ciudad de Loja, provincia de Loja, en el año lectivo 2013-2014, realizado por la Srta. Paula Ximena Vivanco Araujo, ha sido orientado y revisado durante su ejecución, por cuanto se aprueba la presentación del mismo.

Loja, 25 de julio de 2014

Directora del Trabajo de Fin de Titulación

DECLARACIÓN DE AUTORÍA Y CESIÓN DE DERECHOS

Yo, Paula Ximena Vivanco Araujo, declaro ser autora del presente trabajo de fin de titulación: Desempeño docente en el proceso de enseñanza aprendizaje. Estudio realizado en el 1ro, 2do y 3er año de bachillerato de la “Unidad Educativa Particular Eugenio Espejo” de la ciudad de Loja, provincia de Loja, en el año lectivo 2013-2014, de la titulación de Licenciado en Ciencias de la Educación, siendo la Licenciada Mónica Sinchire Castillo tutora del presente trabajo; y eximo expresamente a la Universidad Técnica Particular de Loja y a sus representantes legales de posibles reclamos y 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 Artículo 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”.

Paula Ximena Vivanco Araujo

CC.1103594980

DEDICATORIA

Dedico este trabajo a mis padres, hermanos y sobrinas y a toda mi familia, por permitirme crecer en su seno y darme las alas para volar cada día más alto y más lejos en los cielos de la vida profesional y personal.

Paula Vivanco

AGRADECIMIENTO

A través de la realización del presente trabajo de investigación se ha plasmado el esfuerzo llevado a cabo por mi persona durante todos los años de estudio en la Universidad Técnica Particular de Loja, sin embargo, ningún resultado se hubiese podido alcanzar de no ser por la contribución de diferentes personas que siempre pudieron apoyarme a lo largo de la carrera:

En primer lugar, agradezco a mis padres Joffre y Rosi, sin quienes nunca hubiese podido llegar a la cúspide de esta cima. Mis hermanos, Paúl Alejandro (†), María Cecilia, Mónica Tatiana y Joffre Santiago, quienes con su granito de arena o incluso sólo con su compañía supieron estimularme a continuar en este camino. A todos mis docentes de la carrera de Ciencias de la Educación quienes supieron guiarme a la consecución de esta importante meta en mi vida. A la Dra. Ginita Torres, quien ha sabido siempre abrirme las puertas de su institución y quien representa un modelo a seguir personal y profesional para mí. A Miryam, Tatiana y Daniel, personas imprescindibles en mi vida, sin quienes no hubiese podido emprender esta travesía. A mis sobrinas Cristi y Sofi, por alegrarme hasta en los momentos más difíciles.

Finalmente, agradezco a Dios, por estar a mi lado y permitirme volver mis sueños más grandes en una realidad palpable en beneficio propio y sobre todo de quienes se encuentran a mi alrededor.

Paula Vivanco

ÍNDICE

CARÁTULA.....	i
APROBACIÓN DEL DIRECTOR DEL TRABAJO DE FIN DE TITULACIÓN.....	ii
DECLARACIÓN DE AUTORÍA Y CESIÓN DE DERECHOS.....	iii
DEDICATORIA.....	iv
AGRADECIMIENTO.....	v
ÍNDICE.....	vi
RESUMEN.....	1
ABSTRACT.....	2
INTRODUCCIÓN.....	3
CAPÍTULO I. MARCO TEÓRICO.....	6
1.1 Desempeño docente.....	7
1.1.1 Definiciones de desempeño docente.....	7
1.1.2 Factores que influyen en el desempeño docente.....	8
1.1.2.1 Formación inicial y capacitación del docente.....	11
1.1.2.2 Motivación.....	12
1.1.2.3 Relación profesor estudiante.....	14
1.1.2.4 Relación familia escuela.....	15
1.1.2.5 Organización institucional.....	16
1.1.2.6 Políticas educativas.....	17
1.1.3 Características del desempeño docente.....	19
1.1.4 Desafíos del desempeño docente.....	21
1.1.4.1 Desarrollo profesional.....	21

1.1.4.2 Relación familia escuela comunidad.....	23
1.1.4.3 Fundamentación teórica de la práctica docente.....	24
1.2 Gestión educativa.....	25
1.2.1 Definiciones de gestión educativa.....	25
1.2.2 Características de la gestión.....	26
1.2.3 Tipos de gestión.....	30
1.2.4. Ámbitos de la gestión docente.....	33
1.2.4.1 Ámbito de la gestión legal.....	33
1.2.4.2 Ámbito de la gestión del aprendizaje.....	34
1.2.4.3 Ámbito de la gestión de planificación.....	35
1.2.4.4 Ámbito del liderazgo y la comunicación.....	36
1.3 Estrategias para mejorar los procesos de la gestión del docente.....	39
1.3.1 Definiciones de estrategias.....	39
1.3.2 Tipos de estrategias.....	40
1.3.2.1 En la gestión legal.....	40
1.3.2.2 En la gestión de la planificación institucional y curricular.....	41
1.3.2.3 En la gestión del aprendizaje.....	42
1.3.2.4 En la gestión del liderazgo y la comunicación.....	44
CAPÍTULO II. METODOLOGÍA.....	47
2.1 Diseño de investigación.....	48
2.2 Contexto.....	48
2.3 Participantes.....	49
2.4 Métodos, técnicas e instrumentos de investigación.....	50

2.4.1 Métodos.....	50
2.4.2 Técnicas.....	51
2.4.3 Instrumentos.....	52
2.5 Recursos.....	54
2.5.1 Talento Humano.....	54
2.5.2 Institucionales.....	55
2.5.3 Materiales.....	55
2.5.4 Económicos.....	56
2.6 Procedimiento.....	56
CAPÍTULO III. RESULTADOS ANÁLISIS Y DISCUSIÓN.....	63
3.1 Desempeño profesional en el ámbito de la gestión legal.....	64
3.1.1 Nivel de frecuencia del desempeño profesional en el ámbito de la gestión legal.....	64
3.1.2 Nivel de importancia del ámbito de la gestión legal en el desempeño docente.....	65
3.1.3 Nivel de conocimiento que tiene el docente en el ámbito de la gestión legal para su desempeño docente.....	67
3.2 Desempeño profesional en el ámbito de la planificación institucional y curricular.....	69
3.2.1 Nivel de frecuencia del desempeño profesional en el ámbito de la planificación.....	69
3.2.2 Nivel de importancia del ámbito de la planificación en el desempeño docente.....	70
3.2.3 Nivel de conocimiento que tiene el docente en el ámbito de la planificación para su desempeño docente.....	72
3.3 Desempeño profesional en el ámbito de la gestión.....	74
3.3.1 Planificación del proceso de enseñanza aprendizaje.....	74
3.3.1.1 Nivel de frecuencia del desempeño profesional, sección planificación del	

proceso.....	74
3.3.1.2 Nivel de importancia del desempeño profesional, sección planificación del proceso.....	75
3.3.1.3 Nivel de conocimiento del desempeño profesional, sección planificación del proceso.....	77
3.3.2 Ejecución del proceso de enseñanza aprendizaje.....	79
3.3.2.1 Niveles de frecuencia del desempeño profesional en el ámbito de la gestión del aprendizaje desde la percepción del docente y la observación del investigador, sección ejecución del proceso de enseñanza aprendizaje	
INICIO.....	79
DESARROLLO.....	81
EVALUACIÓN.....	83
VISIÓN GLOBAL.....	84
3.3.2.2 Nivel de importancia del ámbito de la gestión del aprendizaje desde la percepción del docente, sección ejecución del proceso de enseñanza aprendizaje	
INICIO.....	86
DESARROLLO.....	87
EVALUACIÓN.....	89
VISIÓN GLOBAL.....	90
3.3.2.3 Nivel de conocimiento que tiene el docente en el ámbito de la gestión del aprendizaje desde la percepción del docente, sección ejecución del proceso de enseñanza aprendizaje	
INICIO.....	92
DESARROLLO.....	93
EVALUACIÓN.....	95
VISIÓN GLOBAL.....	96
3.4 Desempeño profesional en el ámbito del liderazgo y comunicación.....	96
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.....	98
3.4.2 Nivel de importancia del ámbito del liderazgo y comunicación en el desempeño docente.....	100
3.4.3 Nivel de conocimiento que tiene el docente en el ámbito del liderazgo y comunicación para su desempeño docente.....	102
3.5 Análisis global del desempeño docente.....	104
CONCLUSIONES.....	111
RECOMENDACIONES.....	113
PROPUESTA.....	114
BIBLIOGRAFÍA.....	122
ANEXOS.....	129
Anexo 1: Carta de autorización de ingreso al centro educativo.....	130
Anexo 2: Certificación de realización del trabajo de campo en el centro educativo.	131
Anexo 3: Modelo de los instrumentos de investigación.....	132
Anexo 4: Carta de entrega – recepción del informe de los resultados de la investigación	136
Anexo 5: Fotografías de la institución educativa y de los encuestados.....	137

RESUMEN

Con las incesantes transformaciones que ha venido sufriendo el sistema educativo nacional, se hace evidente la necesidad de analizar la realidad del desempeño docente y sus repercusiones en el proceso de enseñanza - aprendizaje. En este contexto, se desarrolló un diagnóstico en la sección de bachillerato de la Unidad Educativa Particular Eugenio Espejo de la ciudad de Loja, provincia de Loja, con el objetivo de determinar el desempeño docente considerando los ámbitos de la gestión: legal, de planificación institucional y curricular, del aprendizaje, del liderazgo y de la comunicación para su caracterización y análisis.

Esta investigación se valió de un enfoque cuantitativo, transversal, exploratorio y descriptivo, apoyado por técnicas de encuesta y observación para obtener datos de cinco docentes y sus procesos metodológico - didácticos en los ámbitos descritos.

Con los resultados, se estableció que los docentes priorizan las actividades de gestión legal y de planificación que son controladas regularmente por el Ministerio de Educación; mientras que los aspectos que están siendo descuidados se centran en investigación educativa y sobre todo, en la evaluación dentro de la gestión del aprendizaje.

Palabras clave: desempeño docente, gestión, diagnóstico

ABSTRACT

Due to the unceasing transformations that the national educative system has been suffering, the necessity of analyzing the reality of the teaching performance and its repercussions on the teaching – learning process has become evident. In this context, a diagnose has been developed at the senior years (bachillerato) of the 'Unidad Educativa Particular Eugenio Espejo' from the city of Loja, province of Loja, with the aim of determining the teaching performance considering the fields of legal, institutional and curricular planning, learning, leadership and communication management for its characterization and analysis.

This research relied on a quantitative, transversal, exploratory and descriptive approach, supported by techniques of survey and observation, in order to obtain the necessary data from five teachers and their methodological - didactic processes in the mentioned fields.

With the results, it was established that the teachers prioritize the legal and planning management activities that are regularly controlled by the Ministry of Education; whereas the aspects that are being neglected are focused on the educative research and especially, on the evaluation within the learning management.

Key words: teaching performance, management, diagnosis

INTRODUCCIÓN

El sector educativo en Ecuador se mantenía prácticamente estático en todos sus ámbitos desde inicios del siglo XX. Sin embargo, a partir del año 2007, el Ministerio de Educación ha venido elaborando, proponiendo y estableciendo un sinnúmero de transformaciones en todos los niveles educativos a nivel nacional.

En este sentido, se ha hecho más y más innegable la necesidad de un diagnóstico a nivel del docente, para conocer cómo realiza su ejercicio profesional en los diversos ámbitos que la labor le compete, y como ellos pueden determinar el éxito o fracaso del proceso de enseñanza – aprendizaje.

Es así que, en miras obtener un diagnóstico fiable de esta realidad se han llevado a cabo varios trabajos de investigación a nivel local y nacional, impulsados por diversas instituciones públicas y privadas, siendo una de las pioneras, la Universidad Técnica Particular de Loja, a través de la realización de trabajos de cuarto nivel como el desarrollado por Guamán (2012): “Evaluación del desempeño profesional docente y directivo en las instituciones de educación básica y bachillerato del Ecuador. Estudio realizado en el Colegio Nacional Nocturno Mixto de la ciudad de Loja, cantón Loja, provincia de Loja, parroquia de San Sebastián, durante el año lectivo 2011 – 2012”.

La realización del presente trabajo de investigación, denominado: Desempeño docente en el proceso de enseñanza aprendizaje. Estudio realizado en el 1ro, 2do y 3er año de bachillerato de la “Unidad Educativa Particular Eugenio Espejo” de la ciudad de Loja, provincia de Loja, en el año lectivo 2013-2014, se justifica desde diferentes perspectivas:

En primer lugar, desde el punto de vista científico es una investigación relevante que aporta datos concretos del desempeño docente en el Ecuador, en el marco del Programa Nacional de Investigación 2013 – 2014 de la Universidad Técnica Particular de Loja.

Desde el punto de vista académico, su realización permite al investigador ejecutar un análisis de los elementos presentes en el ejercicio profesional del docente dentro del proceso de enseñanza – aprendizaje, el cual resume y a la vez aplica todos los conocimientos adquiridos durante la carrera.

Desde el punto de vista logístico, es una investigación del todo realizable, ya que el investigador cuenta con todos los elementos metodológicos, recursos humanos, materiales, tecnológicos, económicos e institucionales para su satisfactoria realización.

Finalmente, se justifica por su importancia en cuanto al mejoramiento del desempeño docente a nivel nacional, ya que a través del análisis de sus resultados y aplicación de las recomendaciones y propuesta se podrá apoyar al proceso de evolución, avance y profundización de acuerdo a los cambios que se van dando en la realidad educativa del país.

De esta manera, el presente trabajo de investigación ha permitido obtener datos actualizados, profundos y relevantes a la realidad que se da en el aula, donde los actores principales son los docentes, de quienes depende en gran medida el éxito del proceso de enseñanza – aprendizaje, ya que por sus variados roles debe llevar a cabo acciones referentes a la gestión legal, de la planificación institucional y curricular, del aprendizaje, de liderazgo y comunicación.

Para el desarrollo del trabajo, se contó con el apoyo de la institución educativa en mención, de sus directivos, docentes y estudiantes, quienes permitieron la entrada y trabajo de la investigadora, para obtener los datos reales acerca de la gestión en los diferentes ámbitos, tanto desde un punto de vista externo – como observador -, como a manera de autoevaluación docente. Sin embargo, como en toda realidad investigativa, se presentaron inconvenientes en cuanto a la disponibilidad de las clases a observar, ya que al haberse realizado tal proceso durante el mes de enero, había que evitar interrumpir las actividades didácticas normales preparatorias de los exámenes parciales obligatorios en el nuevo sistema.

No obstante las dificultades encontradas, la totalidad de los objetivos pudieron ser alcanzados. Es así que, primeramente se llevó a cabo una fundamentación teórica profunda en cuanto a todos los ámbitos de la gestión docente a analizar, objetivo cumplido a través del análisis de diversas fuentes bibliográficas en las bibliotecas de la UNL y UTPL, y en especial de artículos de carácter científico disponibles en la red.

Posteriormente, a través del trabajo de campo, en base a las técnicas de encuesta y observación, se logró determinar la frecuencia con la que los docentes de la institución realizan las diversas actividades en su desempeño docente, describir la importancia que le asignan los profesores a cada una de las mismas, así como identificar el nivel de conocimiento que poseen acerca de cada uno de estos diferentes ámbitos para desarrollar su actividad.

Asimismo, a través de un análisis estadístico y en base a la fundamentación teórica previamente formada, se analizaron y contrastaron los resultados arrojados por la

autoevaluación y la observación, de manera que se pudieron alcanzar conclusiones que guiaron eventualmente la elaboración de una estrategia pedagógica en pro de la solución del más significativo problema encontrado: la evaluación dentro de la gestión del aprendizaje.

De esta manera, el presente informe se ha organizado de la siguiente manera:

En el primer capítulo: Marco Teórico, se explican de manera sintética y concisa los contenidos relacionados con el desempeño docente, la gestión educativa y las estrategias para mejorar la gestión del docente.

En el segundo capítulo: Metodología, se describen el diseño de investigación, contexto participantes, métodos, técnicas e instrumentos de investigación, recursos y procedimientos utilizados para el desarrollo del presente trabajo.

En el tercer capítulo: Resultados: Análisis y Discusión, se incluyen los resultados obtenidos en todos y cada uno de los ámbitos investigados en el trabajo de campo, presentados a manera de cuadros y gráficos estadísticos, acompañados de su respectiva discusión y análisis investigativo.

Finalmente, se presentan las conclusiones, recomendaciones y propuesta (estrategia educativa), los que constituyen el núcleo del aporte investigativo del presente trabajo.

Se tiene pues absoluta confianza en que el presente trabajo propenderá al mejoramiento de la realidad educativa local, y por su difusión y extensión, incluso la realidad educativa nacional.

CAPÍTULO I

MARCO TEÓRICO

1.1 Desempeño docente

1.1.1 Definiciones de desempeño docente

El desempeño docente se define según Solano (2010) como la labor que lleva a cabo el profesional educativo en cuanto a la planificación, ejecución y evaluación del quehacer educativo en el aula, así como la calidad de la relación y comunicación que logre con los discentes, características expresadas a través del logro de aprendizajes significativos, del pensamiento crítico y reflexivo de los mismos, teniendo como herramientas la investigación educativa y en la práctica, la validación del conocimiento.

Por otra parte, el desempeño profesional docente puede considerarse lo que el profesor hace en el trabajo, siendo actividades inherentes al propio accionar el “preparar su clase, hacer una presentación frente a sus alumnos, diseñar materiales de aprendizaje o el evaluar los exámenes de sus alumnos” (Valenzuela, 2004, p. 43).

Se puede además expresar que el desempeño profesional docente, según Acevedo (2012) conlleva el cumplimiento de las obligaciones y responsabilidades propias de la profesión tomando en cuenta las acciones diarias que llevan a cabo los docentes para desarrollar las funciones que le competen, en especial en el ámbito del aula, así como las diferentes actividades, comisiones encargadas por las autoridades en lo concerniente al progreso y bien común de la institución y en especial, el estudiantado.

Otros autores, como Guamán (2012) el desempeño docente desde el punto de vista del desempeño laboral, es así que lo consideran integrado a los conocimientos y habilidades del profesional para la ejecución de las tareas, a las actitudes y compromiso, así como los logros y productividad.

El desempeño docente puede finalmente ser considerado “el eje que moviliza el proceso de formación dentro del sistema educativo formal” (Estrada, 2005, p. 74).

Por lo tanto se puede sintetizar la idea que el desempeño docente se refiere a todas y cada una de las actividades que lleva a cabo el docente día a día, tanto dentro como fuera del aula, en cuanto a planificación, ejecución y control del proceso de enseñanza – aprendizaje, para la consecución de los objetivos institucionales y el éxito de los estudiantes.

En conclusión, el desempeño docente comprende las funciones cumplidas por el profesional de la educación, de carácter didáctico, pedagógico, metodológico, curricular y administrativo tanto al interior como al exterior del centro educativo, como medios para llegar al aprendizaje por parte de los discentes.

1.1.2 Factores que influyen en el desempeño docente

El factor primordial que influye en un buen desempeño por parte del profesional educativo se refiere a la motivación que siente el mismo hacia la labor que le compete. En este sentido, los factores esenciales que influyen como motivantes del desempeño laboral de los docentes se consideran los siguientes:

- Condiciones físicas del centro de trabajo

El docente debe contar con un ambiente de trabajo adecuado en términos de espacio, luz, ventilación y temperatura para poder desarrollar una labor adecuada a lo largo de la jornada.

“Las condiciones ambientales desfavorables contribuyen a la lentitud en las actividades y en el rendimiento del empleado. Pero no se puede suponer con seguridad que un cambio en el rendimiento se pueda atribuir a una modificación en el ambiente” (Caballero, 2003, p. 132).

De esta manera, es importante que el centro educativo tenga en primer lugar una temperatura adecuada para evitar un excesivo calor que cause fatiga, o un excesivo frío que le cause pérdida de agilidad, sensibilidad y precisión en las manos.

Específicamente en el Ecuador, no se cuenta con sistemas de calefacción / ambientación que permitan la regulación de la temperatura dentro de los recintos educativos. Por lo tanto, la temperatura depende directamente del clima circundante y de los materiales de los que se encuentre construido el edificio.

Es además necesaria una iluminación suficiente, que sea de preferencia natural, para promover un proceso de enseñanza –aprendizaje adecuado. Sin embargo, debe evitarse también el deslumbramiento a ciertas horas del día, tal y como al mediodía, en especial

tomando en cuenta que en países como el Ecuador, la heliofanía es muy prolongada. En este sentido la disposición de la construcción del centro educativo es esencial.

En cuanto al espacio y ventilación, según Ancona (1984), se debe evitar el hacinamiento de las personas, para que las mismas tengan la libertad de desarrollar las actividades intelectuales propias del proceso enseñanza – aprendizaje de manera satisfactoria. Una vez más, esto dependerá del diseño de la construcción, así como la organización por parte del personal administrativo de la institución.

- Ascendencia de puestos en el escalafón

Por otra parte, resulta un factor muy importante para el docente el ver satisfecho el sentido de superación intrínseco presente en todo ser humano. Es así que, según Bolles (1983), en varios países se ha desarrollado para el efecto, un sistema de ascendencia de puestos en base a un escalafón, que le permite obtener mayores beneficios mientras mayor capacitación y experiencia vaya acumulando.

Los centros educativos, y centros de trabajo en general, utilizan un plan de clasificación de los puestos de trabajo, como base para establecer las diferencias de remuneración y los sistemas de promoción. Según Casares (2000), la ascendencia de puestos en el escalafón se corresponde con las exigencias del puesto de trabajo y que la situación mejora con la experiencia.

Si el docente siente que el esfuerzo realizado por superarse académica y laboralmente es recompensado a base de puestos y remuneraciones mayores, es propenso a realizar la labor con mayor cuidado y responsabilidad, a más de que el mismo hecho de haber proseguido los estudios y aumentado la experiencia laboral, le dan las herramientas adecuadas para convertirse en un educador de mayor calidad.

- Ser reconocido como persona importante y necesaria

“El hombre tiene sed de reconocimiento, de sobresalir y ser apreciado por su principal obra que es él mismo, el desarrollo de sus capacidades y valores.” (Bolles, 1983, p. 98)

Es así que, el docente como ser humano que es, así como trabajador, tiene inquietudes, ilusiones, y no quiere ser tratado como una máquina sin personalidad. Los docentes

tienen la necesidad de sentirse respetados por los colegas, jefes, estudiantes y padres de familia. De la misma manera, necesita sentirse reconocido por todos los agentes y actores del sistema educativo, por llevar a cabo una labor tan importante para el progreso y desarrollo de la sociedad.

Sin embargo, en muchas ocasiones este reconocimiento no viene expresado de manera adecuada o suficiente, lo que ocasiona que el docente se sienta desmotivado hacia la labor propia, y decida realizarla con el mínimo esfuerzo necesario para cada tarea, pues considera que no hay diferencia entre si se esfuerza o no en el desempeño.

- Remuneración económica

En el mismo contexto, la remuneración económica constituye un elemento fundamental para la motivación del docente hacia un desempeño laboral de calidad. Para que un individuo pueda desarrollarse en cualquier nivel cultural, económico o político, tiene que estar en posibilidad de satisfacer un mínimo de necesidades primarias. Así, para satisfacerlas, tiene que cumplir con un mínimo de necesidades económicas, es decir, tener una cierta cantidad de ingresos.

El salario o sueldo a percibir, por razones de trabajo, debe ser en función exclusiva de: las tareas que realiza, el tiempo en que las realiza y la actividad realizada. Según Ancona (1984), a partir de este conjunto de elementos la empresa tiene que desarrollar una política de remuneración equitativa y racional, y tratar de conservar un equilibrio en la relación trabajo – retribución.

Por lo tanto, si el docente no está siendo remunerado de acuerdo a estos factores, y siente que tiene un salario menor al desempeño específico, esto se verá directamente reflejado en la respuesta del docente hacia tal desempeño, usualmente en detrimento de la calidad del mismo.

- Seguridad de permanencia en el trabajo

Un último factor que interviene en la motivación hacia el buen desempeño docente es el sentimiento de seguridad laboral. La seguridad laboral o seguridad de permanencia en el trabajo consiste en tener una posición lo más estable posible en lo laboral y lo económico. “Cuando la mayoría de la gente se enfrenta con alguna amenaza para su

bienestar, hace lo que sea necesario para evitar el perjuicio. La amenaza puede surgir de factores como la pérdida de empleo o de un medio de trabajo estable y familiar” (Haro, 1990)

De esta manera, un docente debe sentir que el puesto de trabajo es estable y seguro para poder tener confianza en sí mismo, la cual promueva un desempeño docente adecuado. Consecuentemente, un sentimiento de estabilidad y seguridad laboral permite la creación de un ambiente de bienestar, en el cual el docente se siente tranquilo y libre para llevar a cabo las actividades que le competen de manera satisfactoria.

A más de los factores descritos se pueden enumerar otros factores tanto relacionados como no con la motivación del docente, para el desempeño docente satisfactorio:

1.1.2.1 Formación inicial y capacitación del docente

Claramente, el pilar fundamental del desempeño de un docente es la formación inicial. Sin una formación profesional, el docente llevará a cabo las actividades de manera empírica, sin mayor reflexión y análisis de las consecuencias de las mismas.

De la misma manera, el docente con título de tercer nivel, tiene la capacidad de desempeñar funciones en las diferentes instituciones educativas a nivel nacional, necesita continuar formándose, más allá de las aulas universitarias. La capacitación continua juega en este contexto un papel esencial, ya que permite al profesional de la educación actualizar los conocimientos en cuanto a teorías pedagógicas, técnicas didácticas, así como reglamentos institucionales y estatales.

En este contexto, se puede expresar que, de acuerdo al MEN (2002), la formación, capacitación, actualización y perfeccionamiento de los educadores en servicio debe contribuir de manera sustancial al mejoramiento de la calidad de la educación y a su desarrollo y crecimiento profesional, y estará dirigida especialmente a su profesionalización y especialización para lograr un mejor desempeño, mediante la actualización de conocimientos relacionados con su formación profesional, así como la adquisición de nuevas técnicas y medios que signifiquen un mejor cumplimiento de sus funciones.

Además, Martínez (2002) considera que para el docente no es suficiente una sólida formación profesional, sino que se requiere también pericia, destreza y voluntad para desempeñarse en diversas funciones como diseño, monitoreo, discusión y gestión del conocimiento.

Tal es la importancia de la formación docente, que es considerada por la UNESCO, como “la clave de la reforma educativa” (Brandes, 2013, p. 65). Sin embargo, a pesar de tal importancia, estudios han demostrado que “la batalla mundial por universalizar y mejorar la calidad de la educación básica, y la proliferación de compromisos nacionales e internacionales dispuestos a acelerar el logro de estos objetivos, han coincidido con un deterioro notorio mundial de la condición docente” (Torres, 2011, p. 40).

Según el MEC (2013), es por tales razones, que el gobierno ecuatoriano ha propuesto desde el año 2008 varias alternativas para promover la formación docente profesional de calidad, así como la especialización y capacitación continua de los mismos, a través de becas nacionales e internacionales, intervención a las universidades para la evaluación y mejoramiento de la calidad, así como la creación de la Universidad Nacional de Educación, que tendrá como sede la ciudad de Azogues, en Cañar – Ecuador.

Es así que, el Ministro de Educación, Augusto Espinosa expresó: “El mayor esfuerzo de la UNAE tiene que estar encaminado al incremento de la calidad de los docentes y a una revolución de la formación de docentes” (Andes, 2013).

Por consiguiente, se puede concluir que el Estado debe proveer una formación docente de calidad y capacitación de carácter continua, como primer paso para promover un desempeño adecuado de los profesionales de la educación.

1.1.2.2 Motivación

El segundo punto necesario para un desempeño docente satisfactorio se refiere a la motivación del docente hacia el accionar y las obligaciones que le competen.

En este contexto, se puede definir a la motivación como “el conjunto de elementos o factores – necesidades fisiológicas y psíquicas, pulsaciones subconscientes, valores y modelos sociales interiorizados – que determinan el comportamiento del individuo

respecto a un objeto, una situación o un estímulo cualquiera exterior a él" (SALVAT, 2000, p. 1385).

La motivación, es pues, necesaria para el desarrollo de cualquier actividad humana. En el contexto laboral, el profesional necesita sentirse estimulado positivamente para realizar las labores no solamente con los estándares mínimos, sino con eficiencia. Es así que el docente, tal y como cualquier otro profesional, necesita sentirse estimulado, motivado para realizar las labores tanto dentro como fuera del aula.

Las motivaciones un docente pueden ser las siguientes:

- “Poca rutina en el trabajo.
- Disponer de contactos humanos diversos.
- Ser un trabajo exigente y en evolución.
- La transmisión del conocimiento a los jóvenes.
- La autonomía en las decisiones pedagógicas y actividades docentes.
- La identificación con la profesión docente” (Galtés, 2013, p. 14)

Según Müller (2009), la motivación que siente el docente puede ser de dos tipos: intrínseca, refiriéndose a la satisfacción personal que representa enfrentar con éxito la tarea misma de enseñar; o extrínseca, la cual se refiere a lo que digan o hagan los demás acerca de la actuación realizada, o de lo que él obtenga tangiblemente de la labor profesional.

Resulta pues, evidente la importancia de que el docente sea motivado por agentes externos a sí mismo, tales como los directivos de la institución educativa a la que pertenece, el sector educativo y la comunidad en general. Esta motivación extrínseca puede darse a través de varios métodos. En primer lugar se encuentra la capacitación gratuita de los docentes, tal y como se dio con éxito en Honduras, donde se desarrolló el Diplomado de Certificación Nacional Docente, el cual “se brindó, con el propósito de fortalecer las capacidades pedagógicas de 377 Educadores (as) Voluntarios (as) que atienden los Centros Comunitarios de Educación Pre Básica (CCEPREB) [...] logrando motivación y compromiso en los mismos” (UCP, 2013).

Otro recurso utilizado para la motivación del docente es la retroalimentación, es decir, que el mismo reciba comentarios, opiniones y consejos acerca de la labor que realiza. Según Córdovez (2008), esta retroalimentación puede ser positiva, cuando el trabajo desarrollado ha sido de carácter satisfactorio, como constructiva, a base de críticas que pongan de manifiesto puntos a mejorar por parte del docente.

Es así que se puede sintetizar que la motivación tiene que venir tanto del mismo docente como del círculo laboral en el que se desenvuelve, de manera de mejorar el desempeño en todo ámbito.

1.1.2.3 Relación profesor – estudiante

Uno de los puntos más importantes para determinar el éxito del desempeño docente, y por consiguiente, del proceso de enseñanza – aprendizaje es la relación profesor – estudiante.

Los actores esenciales del proceso educativo son sin lugar a dudas el docente y el discente, y de las expectativas que cada uno de ellos tenga, depende la relación que ellos lleven en el aula. De manera que, de acuerdo a Mota (1998), es responsabilidad del docente, propiciar un ambiente en el que el estudiante se sienta motivado hacia el aprendizaje, comprenda la importancia del rol que le compete en este proceso, sienta un respeto y confianza tanto con él como los compañeros a su alrededor.

Es también importante considerar que “la relación entre el profesor y el alumno no se establece sobre la base de simpatía mutua, afinidad de caracteres o de intereses comunes. Más bien, se funda en una cierta ‘imposición’” (Cámere, 2009, p. 82). Esto genera expectativas mutuas que se confirman o no con el desenvolvimiento de los roles de docente y discente a lo largo del período lectivo.

Por lo tanto, no es una relación espontánea como la que las personas mantienen por afinidad con amigos, sino que se trata de una relación impuesta, en la que se debe trabajar con esfuerzo para lograr el éxito. Obviamente, el trabajo más importante viene dado por el docente, ya que al ser el líder del proceso enseñanza – aprendizaje, es quien permitirá que la relación se mantenga de manera adecuada.

En el mismo contexto, Jonson (1995) propone las siguientes acciones del docente para propiciar una buena relación entre él y los estudiantes:

- Conocer previamente los antecedentes académicos y conductuales del grupo, a través de información vertida por los departamentos de apoyo, como servicios escolares y servicios docentes.
- Conocer el reglamento interno del plantel y el reglamento de evaluación.
- Presentar el programa de trabajo, cronograma de actividades de la asignatura, formas de evaluación.
- Dinámicas de presentación, permiten conocer breves antecedentes biográficos de los alumnos.
- Crear un ambiente de trabajo en el cual las reglas sean claras, la distribución de la tarea equitativa.
- Evitar tratos preferenciales, privilegiando a los alumnos sobresalientes.
- Fomentar las relaciones interpersonales a través de actividades grupales, como trabajo en equipo, visitas culturales, viajes de estudio.

De manera que se evidencia la necesidad de mantener una relación adecuada entre docente y alumno para que el desempeño docente se vea facilitado y sea guiado a la consecución de un efectivo proceso de enseñanza – aprendizaje.

1.1.2.4 Relación familia – escuela

La familia y la escuela, son la primera y segunda instituciones sociales, respectivamente, en las que se desarrolla la educación del individuo para la posterior efectiva inserción en la sociedad.

Sin embargo, algunos autores consideran esta relación como nueva, debido al hecho que la escolarización universal se ha dado de manera reciente, en muchas ocasiones sin tomar en cuenta la importancia de la participación de los padres en las instituciones educativas, considerando a la familia y a la escuela como instituciones separadas (Garreta, 2007), lo que implica la necesidad de mejorar la relación entre ellas.

Este problema viene dado bilateralmente. Por una parte, como se mencionó anteriormente, la escuela falla al no involucrar a la familia en las actividades; y por otra, la

familia olvida que es la institución social primordialmente responsable de la educación de los hijos.

Es así que, se hace necesario analizar la relación familia - escuela “en cuanto que son los dos grandes agentes socializadores responsables de la educación de los niños/as, prestando atención a las realidades en las que están inmersos, e intentando dar respuesta a las demandas que cada uno de ellos pueda presentar” (De León, 2011, p. 25).

La escuela, al realizar actividades integradoras de la familia al quehacer institucional, y los padres de familia al comprender el papel en la educación de los hijos, permitirán que los estudiantes formen una imagen sólida de acercamiento y relación entre los encargados del cuidado y desarrollo de los mismos, otorgando un sentido de familiaridad y seguridad. Según Garden (2009), al continuar tal relación a lo largo de los años de educación del estudiante, se introducirá y potenciará el desarrollo de la adquisición de hábitos hacia la progresiva autonomía personal.

De manera que, resulta fundamental el trabajo mancomunado de escuela y familia, en pro de un desempeño docente de calidad y una educación eficaz para las presentes y futuras generaciones.

1.1.2.5 Organización institucional

La organización es fundamental en todo grupo humano, sea éste una familia, una empresa, una comunidad, así como una institución educativa.

Cabe definir primeramente la organización como “planteamiento y estructuración racional de las funciones y administrativas y gestión de un grupo humano, con la finalidad de descubrir y aplicar en ellas los principios generales de optimización de esfuerzo productivo” (SALVAT, 2000, p. 1467).

Es así que se evidencia que una institución educativa sin organización, vería el fracaso al no optimizar adecuadamente los recursos y esfuerzos disponibles. Se debe pues, según Suárez (2008), recurrir a la teoría de la organización, gracias a la cual se puede detallar, comprender, predecir y controlar los procesos que se dan en el grupo humano, en este caso, la institución educativa.

Según San Fabián (2011) se debe además, llevar una organización institucional a base de proyectos que permitan la confluencia de objetivos, recursos y estrategias que permitan el cumplimiento de los objetivos tanto macro como micro curriculares, con una constante evaluación y replanteamiento de los mismos, de ser necesario.

Como toda organización humana, la escuela necesita de una planificación que permita organizar el trabajo que se lleva a cabo en la misma. Necesita de un sistema de administración adecuado, de manera que se puedan aprovechar los recursos tanto materiales, tecnológicos, como talento humano presente en la misma.

No por deberse a un sector que no es comercial, los centros educativos deben olvidar que se constituyen en una organización tal como una empresa, en la cual solamente un proceso administrativo controlado ya adecuado a la realidad en la que se desarrolla puede dar resultados satisfactorios; en su caso específico, permitir entregar a la sociedad, elementos humanos formados de acuerdo a las necesidades de la comunidad en la que se desenvuelve.

“Esta organización puede venir dada desde instancias superiores, así como puede ser adaptada y mejorada por el personal administrativo de la institución de acuerdo a las características específicas del centro educativo”. (Loera, 2003, p. 56)

Por lo tanto, se puede expresar que si una institución se encuentra organizada adecuadamente, desde la parte administrativa de la misma, esto se verá reflejado en un desempeño docente también organizado, lo cual tendrá positivas repercusiones en el proceso de enseñanza – aprendizaje.

1.1.2.6 Políticas educativas

Una política educativa es “el conjunto de leyes, decretos, disposiciones, reglamentos y resoluciones que conforman la doctrina pedagógica de un país y fijan, así mismo los objetivos de ésta y los procedimientos necesarios para alcanzarlos” (Suárez, 2008, pg 112).

Las políticas educativas presentes en un país, tendrán una directa repercusión en el desempeño docente en las instituciones educativas, ya que son ellas las que guían el accionar educativo, desde la planificación hasta la evaluación del proceso de enseñanza

– aprendizaje, en pro de la consecución de los objetivos a los que quiere llegar el estado en términos educativos.

En este contexto, resulta necesario que el docente conozca cuáles son las políticas educativas más actualizadas, para guiar la labor en ellas, pero además, debe reflexionar sobre las mismas para percibir los proyectos culturales, sociales y políticos en los cuales fueron basadas. Según Rivas (2004), debe concentrarse además en el contexto histórico - cultural y la realidad institucional en la que se encuentra, para adaptar las políticas a la realidad específica de la misma.

En nuestro país, las políticas educativas han permitido un mejoramiento considerable de los indicadores de la educación desde los años 90 y la primera década del siglo 21. Según Ponce (2010) las principales políticas educativas son:

- La reforma a la educación básica, que tenía en cuenta los siguientes aspectos:
 - Implementación de un sistema de diez grados de educación básica, a través de la integración de un año de educación pre-escolar, seis años de primaria y los tres primeros años de educación secundaria.
 - Una reforma curricular para mejorar la enseñanza del idioma español y de Matemática, que ponga énfasis en el aprendizaje activo y las destrezas analíticas, y preste mayor atención a la educación en valores, al aprendizaje multicultural y a la conciencia ambiental.
 - El fortalecimiento de la educación bilingüe para los grupos indígenas.
- La descentralización de la educación
- Las intervenciones por el lado de la demanda.

Sin embargo, aún queda mucho por recorrer, y el gobierno se encuentra implementando en la actualidad políticas educativas que se proyectan a la transformación total del sector educativo, desde la formación hasta el desempeño y capacitación docente.

1.1.3 Características del desempeño docente

De acuerdo a Estrada (2005), el desempeño docente puede estar caracterizado por cuatro roles que deben ser cumplidos por el docente: el rol facilitador, el rol planificador, el rol investigador y el rol orientador.

- **Rol facilitador**

Según Brandes (2013), el rol facilitador es la habilidad del docente para mediar entre el desarrollo del proceso de enseñanza – aprendizaje, los objetivos propuestos por las políticas educativas y la institución y el logro de los mismos por parte de los alumnos.

Es así que, el profesor debe planificar y ejecutar estrategias que permitan la estimulación de la comprensión de los estudiantes, y la consecución de aprendizajes significativos e integradores.

El docente debe por lo tanto facilitar las herramientas y situaciones adecuadas para favorecer la construcción de procesos de pensamiento en los educandos.

- **Rol planificador**

El rol planificador se refiere “a la capacidad que demuestra el educador para proponer, diseñar y aplicar proyectos educativos, de acuerdo a la realidad específica de la institución y de los estudiantes, tomando en consideración la situación socio-económica y educativa de los mismos” (Martínez, 2002, p. 96).

Un docente tiene como tarea esencial planificar el propio accionar, de manera que pueda prever situaciones problemáticas, que pueda adaptar el currículo y las políticas educativas a las necesidades específicas de los discentes, así como para ir acorde a las metas de la organización institucional.

Se debe observar en el desempeño docente una planificación suficiente y adecuada al contexto educativo, sin que esta planificación se constituya en una ‘camisa de fuerza’ para el proceso de enseñanza – aprendizaje, sino que se constituya en una guía para un desarrollo satisfactorio.

- **Rol investigador**

Según San Fabián (2011), el rol investigador debe constituirse en el principio y el fin del desempeño docente, sin embargo es en muchas ocasiones descuidado por parte del profesional de la educación.

El docente que lleva a cabo investigación de manera continua, en cuanto al campo específico de experticia, permite la identificación de situaciones problemáticas, estudio, y sobre todo la propuesta y aplicación de alternativas de solución. ¿Quién mejor que el mismo docente que se encuentra inmerso en la realidad educativa, para llevar a cabo estudios que permitan el mejoramiento de la misma?

Además, un profesor investigador no estará solamente en capacidad de proponer alternativas de solución, sino de prevención para dificultades que puedan presentarse en el proceso de enseñanza – aprendizaje, las cuales pueden ser incluidas en la planificación institucional.

- **Rol orientador**

El rol orientador se refiere a la habilidad del docente de convertirse en una guía vocacional y de valores hacia los educandos, tomando en cuenta que en el aula se comparten mucho más que conocimientos teóricos, sino que se prepara a los estudiantes para la vida en la sociedad.

Este rol comprende acciones que lleven al crecimiento académico y profesional de los estudiantes, de acuerdo a las características particulares. Por lo cual, es necesario que, en primer lugar, el docente cuente con un alto nivel de autoestima, y pueda así influir positivamente en los estudiantes.

Es así que el docente orientador “propicia actividades que contribuyen a la formación de hábitos de estudio, a la valorización del trabajo y al desarrollo de alternativas para una mejor toma de decisiones; [...] fomenta el cultivo de valores concernientes a la persona, familia y nación” (Marcano, 1998, p. 30).

En conclusión, se puede ver que el desempeño docente conlleva las cuatro características de un buen líder: facilitar, planificar, investigar y orientar, las cuales se constituyen en funciones docentes fundamentales en el accionar diario del profesional.

1.1.4 Desafíos del desempeño docente

1.1.4.1 Desarrollo profesional

En concordancia a lo expresado en apartados precedentes, según Montecinos (2003), el desarrollo profesional de alta calidad para los docentes se constituye en un desafío primordial, en especial en épocas de grandes reformas educativas. Este desarrollo debe ser facilitado y garantizado por el Estado a través de instituciones tales como el Ministerio de Educación, Senecyt, CONESUP, entre otros.

Se ha evidenciado que es el docente el pilar fundamental de todo el desenvolvimiento y progreso educativo tanto a pequeña como a gran escala. Es exactamente por esta importancia del mismo, que debe poseer las facilidades para seguirse desarrollando profesionalmente, a través de especializaciones, maestrías o postgrados, en campos que hayan surgido al interés a través de la propia investigación, o campos propuestos por la institución o por líneas de investigación de interés nacional.

Mas el desarrollo profesional no viene dado solamente por la capacitación formal de los docentes, sino por el mejoramiento del desempeño dentro de la misma institución. Se nombró anteriormente, que es necesaria una retroalimentación para que el docente esté consciente tanto de las fortalezas como las debilidades del propio accionar. Regularmente, esta retroalimentación se da por sujetos pertenecientes al equipo docente, tales como colegas o coordinadores académicos de la institución.

Sin embargo, resulta muy beneficioso el punto de vista de un sujeto externo a este equipo. De manera que “la intervención de expertos externos al grupo de profesores participantes es necesaria porque cualquier cambio sustancial en el aprendizaje requiere que los profesores comprendan el nuevo contenido, desarrollen nuevas habilidades, y piensen acerca de las prácticas existentes de nuevas maneras.” (Timperley, 2010, p. 264).

Finalmente, existe una dimensión personal acerca del desarrollo profesional del docente. Según Kugel (1993), este desarrollo pasa por tres etapas, representadas en el siguiente cuadro:

Foco de atención	Preguntas que caracterizan esta etapa
Yo mismo	¿Seré aceptado por mis alumnos? ¿Sobreviviré la siguiente clase? ¿Descubrirán que después de todo tampoco sé tanto de este tema?
Mi temario	¿Cómo puedo explicar este tema con mayor claridad? ¿Cuáles son los mejores ejemplos? ¿Cómo puedo mejorar mi colección de transparencias?
Mis alumnos	¿Por qué no están aprendiendo? ¿Qué otras cosas puedo hacer para que lo aprendan? ¿Cómo puedo conseguir que sean más autónomos?

(Kugel, 1993, p. 67)

Es decir, gran parte del desarrollo profesional docente viene dado por los cambios que se van dando en la reflexión propia con el paso de los años en la actividad educativa. Se denota que el profesor pasa de centrarse en sí mismo, a centrarse en los alumnos, que es la meta última de todo educador. Al principio, como se puede notar en el cuadro, el docente normalmente duda no sólo de sus capacidades sino de los conocimientos en la materia en la que deberá desempeñarse. Posteriormente, pasa a concentrarse en la materia, en el contenido científico en sí, y una vez dominada esta etapa puede finalmente concentrarse en la dimensión pedagógica y didáctica concerniente a la adquisición de aprendizajes por parte de los estudiantes.

En conclusión, el desarrollo profesional viene dado por el estado a través de la facilitación de alternativas de profesionalización y especialización, de la institución a través de retroalimentación guiada por expertos, así como por el mismo docente a un nivel personal, quien debe siempre propender al mejoramiento del desempeño.

1.1.4.2 Relación familia – escuela – comunidad

Como se explicó anteriormente, la relación entre familia y escuela es esencial para el éxito de la formación de los estudiantes. Pero más allá de estas dos instituciones, debemos tomar en cuenta que ellas se encuentran inmersas en la comunidad o sociedad, y será de ella directa o indirectamente de quien dependa gran parte de la educación que reciban los jóvenes.

La comunidad ha sido siempre una influencia para la ideología de los miembros que la conforman. En la actualidad, esta influencia se ha visto aumentada por las múltiples formas de contacto en los que la cultura popular llega a las personas, tal y como las redes sociales, los servicios de mensajería instantánea y el Internet en general. Es así que, actualmente los estudiantes tienen no sólo como influencia cultural e ideológica estos recursos, sino que se constituyen en una fuente de información y conocimiento al alcance de las manos de manera fácil y rápida.

Según De León (2011), aquí yace la importancia aún más grande de la participación de la comunidad en la educación en estos tiempos, por lo que el aporte no puede ser olvidado y más bien debe ser aprovechado para la consecución de los objetivos educativos de la sociedad.

La educación moderna ha llegado a comprender la necesidad que hay de una estrecha colaboración entre la escuela y la comunidad, con el propósito de estimular y orientar el desenvolvimiento de los niños. Es así que se puede considerar que el docente nunca educa de manera directa sino indirectamente a través del medio circundante. “Las instituciones escolares, como centro de la comunidad son los encargados de organizar la labor educativa y convertirse en centros abiertos a la comunidad donde el niño sea el objetivo de la influencia de todos y el sujeto de su propio aprendizaje” (Ecured, 2013).

La comunidad no sólo influencia al estudiante de manera externa a la escuela, sino a través de sí misma, específicamente a través del desempeño del docente en el aula.

Debemos también tomar en cuenta que, según Torío (2004), la sociedad y la familia han sufrido grandes y aceleradas transformaciones en las últimas décadas, por lo cual la escuela debe realizar los cambios y mejoras necesarias para transformarse al mismo ritmo de las mismas. El problema ha estado en que la escuela se ha quedado atrás en

este sentido, por lo que en los últimos años se ha venido trabajando arduamente para adecuar la planificación y estrategias educativas a la realidad de la familia y comunidad actuales.

Finalmente, se puede expresar que la escuela es la encargada de preparar individuos acorde a las necesidades de la comunidad, es decir, ésta es una relación bidireccional, ya que, según Montecinos (2003), no solamente la comunidad influyen en la escuela, sino que la escuela influye en la comunidad, a través de los individuos educados en ella que pasarán a formar parte de la fuerza laboral y por lo tanto serán no solamente la parte económicamente activa del estado, sino que formarán en el marco histórico-cultural de la generación.

Por lo tanto, se observa un intrincada relación entre estos tres elementos: familia, escuela y comunidad, la cual debe ser potenciada para promover un desempeño docente de calidad que repercuta en la formación de individuos acorde a las necesidades específicas de la sociedad en la que lleva a cabo las funciones que le competen.

1.1.4.3 Fundamentación de la práctica docente

En cuanto a la fundamentación teórica necesaria para la práctica docente, el primer punto a recalcar es que en el proceso de enseñanza – aprendizaje debe haber una integración de las dimensiones cognitiva, afectiva, procedimental y conductual, ya que resulta insuficiente desarrollar en los alumnos sólo conocimientos, estrategias cognitivas y destrezas procedimentales. Según Gramajo 2011, debe dejar atrás la educación de corte profesional que concentraba en la acumulación de conocimientos, competencias y habilidades, para promover a través del desempeño docente ámbitos afectivos y conductuales tales como la sensibilidad, los valores morales, la motivación y las conductas.

En este contexto ciertos autores consideran que dentro de los retos que tiene el proceso de investigación está en que el docente debe “estar abierto a la experimentación tanto propia como motivar la del alumno, animarse y animar a los estudiantes a descubrir nuevas cosas por sí mismos y a cometer errores, ya que desde ellos también se puede avanzar en el construir conocimiento descartando variables” (Astudillo, 2012, p. 73).

Es así que el desempeño docente se ve directamente influenciado por la fundamentación teórica con la que el docente cuente en cuento a teorías pedagógicas, técnicas didácticas, legislación educativa, así como estrategias de planificación, ejecución y evaluación del proceso de enseñanza – aprendizaje. Según Martínez (2002), un docente sin la suficiente fundamentación, no tendrá una base teórica sobre la cual basar y controlar el propio accionar.

Por lo tanto, se puede expresar que la fundamentación teórica es parte fundamental de la formación y capacitación del docente, para que éste pueda realizar la práctica de manera profesional. Si bien es cierto que existe gran cantidad de docentes ‘buenos’ que han aprendido sólo de manera empírica la labor docente, es necesaria reconocer la necesidad de docentes que estén preparados de manera profesional, con una fundamentación necesaria para llevar a cabo las cada vez más variadas funciones que le exige la institución educativa y la sociedad.

Como se vio en apartados precedentes, y según Torío (2004), el docente debe constituirse en el ‘director de orquesta’, el líder, en una persona multifacética, sobre la cual recae la mayor responsabilidad del éxito de la educación, y no puede realizarlo de manera adecuada si es que no cuenta con una fundamentación sólida previa al ejercicio docente, así como a lo largo del mismo.

1.2 Gestión educativa

1.2.1 Definiciones de gestión educativa

Para dar una definición de gestión educativa, cabe primeramente definir los componentes: “gestión” y “educación”. Es así que, gestión es “la dirección y administración de una sociedad, o el mandato o poder otorgado al regente para regirla. Es la acción y efecto de realizar las diligencias necesarias para la consecución de objetivos comunes” (SALVAT, 2000, p. 1308). En tanto que educación es “la serie de actos que conforme a un plan, pretenden el desarrollo óptimo de las facultades físicas, intelectuales y morales del educando para integrarlo en una sociedad” (SALVAT, 2000, p. 1136).

Por lo tanto, se puede decir que la gestión educativa es la acción y efecto de administrar, dirigir y realizar las diligencias necesarias para conseguir los objetivos educativos a

través de la planificación, ejecución y control de las actividades que permitan el desarrollo de los estudiantes para la correcta inserción de los mismos en la sociedad.

Otros autores definen a la gestión educativa como “la articulación de todas aquellas acciones que hacen posible que se logre la finalidad de la institución: educar” (Falconí, 2011, p. 87). Es decir, se refiere a todas y cada una de las acciones que deben ser llevadas a cabo por los profesionales de la educación, tanto docentes, como personal administrativo, para llegar a la consecución del más alto objetivo, que es el de educar eficazmente a los discentes.

La gestión educativa tiene como objetivo principal “el centrar, focalizar, nuclear a la unidad educativa alrededor de los aprendizajes de los alumnos” (Rivas, 2004, p. 162). Es decir, se refiere a la concentración de fuerzas de todos los sujetos presentes en la institución educativa para el logro de aprendizajes significativos en los estudiantes.

Por otra parte, la gestión educativa puede ser considerada como 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” (MEN, 2002)

Según la SEP (2001), la gestión educativa es el ámbito de la cultura organizacional, conformada por directivos, el equipo docente, las normas, las instancias de decisión y los actores y factores que están relacionados con la ‘forma’ peculiar de hacer las cosas en la escuela, el entendimiento de los objetivos e identidad como colectivo, la manera como se logra estructurar el ambiente de aprendizaje y los nexos con la comunidad donde se ubica.

Asimismo, de acuerdo a Loera (2003), la gestión educativa puede considerarse el conjunto de labores realizadas por los diferentes actores de la comunidad educativa, es decir maestros, directivos, personal de apoyo, estudiantes y familia, relacionadas con el objetivo primordial que le ha sido dado a la escuela, la cual es generar las condiciones, ambiente y procesos necesarios para que los estudiantes aprendan conforme a los fines, objetivos y propósitos de la educación nacional.

Tras haber analizado todas estas definiciones de gestión educativa, puede concluirse que es el proceso administrativo que comprende todas las acciones llevadas a cabo por los agentes de la comunidad educativa, tanto en cuanto a organización, como planificación, dirección, control y evaluaciones de proyectos y la ejecución de los mismos, en pro de la consecución de los objetivos más grandes, que se centran en la formación integral del estudiantado.

1.2.2 Características de la gestión

Según la SEP (2010), las características de la gestión educativa pueden ser consideradas las siguientes: autonomía responsable, corresponsabilidad, transparencia y rendición de cuentas, y flexibilidad en las prácticas y relaciones.

- **Autonomía responsable**

La gestión educativa eficiente requiere la existencia de compromiso y responsabilidad por parte de la escuela. Torío (2004) expresa que al demostrar estas cualidades, el estado debe otorgar al centro educativo la autonomía necesaria para escoger el rumbo a tomar de acuerdo a los logros educativos a lograr por los estudiantes.

Es así como dependencias gubernamentales encargadas del control de la educación a nivel nacional, en nuestro caso el Ministerio de Educación, debe brindar las políticas educativas, currículo y lineamientos necesarios para conseguir una uniformidad de la educación en el país, pero debe también dejar cierto poder, cierta autonomía a cada institución en cuanto a la toma de decisiones para el desempeño de los agentes educativos de lo mejor manera.

Según Loera (2003), no puede dejarse de lado en esta dimensión la participación de la investigación y las políticas educativas. De manera que, estas sean orientadas a brindar un autonomía cada vez mayor a la escuela, para tomar las decisiones necesarias de acuerdo a la realidad específica en la que se encuentran. La investigación del desempeño docente debe ser, como se expresó anteriormente, un pilar fundamental del mejoramiento de las instituciones educativas, y es a través de los resultados encontrados en la misma, que se pueden proponer cambios y alternativas que puedan ser tomadas de manera autónoma por la escuela, para el desarrollo y crecimiento adecuado de la misma.

Se debe pretender pues, a una mayor libertad en las instituciones educativas para la innovación y mejora de la planificación y proyectos educativos nacionales, adecuándolas a las necesidades propias de cada una de ellas. Esto revertirá no solamente en beneficios para la institución educativa en sí, sino que puede ser una fuente importante de información para la comunidad educativa del país, la cual puede ser también utilizada para el progreso de la educación hacia una educación de calidad.

- **Corresponsabilidad**

Según Garreta (2007), la corresponsabilidad como característica de la gestión educativa se refiere a la necesidad de un trabajo colaborativo entre todos los agentes educativos, a través de la delegación de responsabilidades y liderazgo compartido, que permita que todos y cada uno de los integrantes de la comunidad educativa asuman las responsabilidades para poder cumplir la misión y visión de la institución y del sistema educativo nacional.

Es así que, por ejemplo en cuanto a la toma de decisiones, este proceso no puede ser llevado a cabo por una sola persona, conllevando el hecho que la responsabilidad tanto del éxito como el fracaso total de las mismas recaiga en una sola persona. Se debe pues, conformar grupos de trabajo, en los cuales tanto docentes como directivos colaboren y tomen parte en la toma de decisiones y ejecución de las mismas, con la debida retroalimentación positiva o crítica constructiva en la etapa de evaluación.

En este contexto, ciertos autores consideran que “en la medida en que los actores de una institución toman decisiones locales, [...] se aproximan a la construcción de una escuela diferente, inserta en la localidad de la que forma parte, que se desarrolla a partir y por encima de sus debilidades” (SEP, 2010).

De esta manera, se propende a dejar las formas caducas de administración educativa en las que la jerarquía compleja de la comunidad educativa dejaba poca libertad de decisión y acción a los agentes educativos más importantes, que son los docentes.

- **Transparencia y rendición de cuentas**

De la mano de la autonomía y la corresponsabilidad que le sean otorgadas a la escuela, tiene que haber un nivel de transparencia que permita mantener la confianza en la

gestión de la misma, así como una rendición de cuentas constante que permita a la comunidad educativa mantenerse al tanto de los objetivos alcanzados.

Esta característica de la gestión comprende “el clima organizacional y el áulico, el proceso de enseñanza – aprendizaje de los alumnos, el desempeño profesional, la participación social y la administración de los recursos” (Poggi, 2008, p. 115).

Es así que como en toda labor humana, todo derecho viene de la mano de una responsabilidad. En gestión educativa, se otorga autonomía a la escuela para la toma de decisiones de acuerdo a las necesidades, la cual tiene que venir correspondida de una rendición de cuentas en la que se pueda evidenciar el nivel de cumplimiento de la obligación con la sociedad, que es brindar una educación de calidad.

Para ello, deben prepararse informes periódicos, los cuales contengan información acerca del accionar de cada uno de los agentes educativos, así como los resultados obtenidos gracias al mismo. Es importante incluir problemas que se hayan dado al aplicar la planificación, los cuales pueden ser la base para investigación, y para la corrección y prevención de problemas futuros.

Estos informes deben ser preparados, no solamente para el Estado, sino para todos los integrantes de la comunidad educativa. Es así, según Garreta (2007), la escuela tiene la responsabilidad de mantener al tanto a la familia del progreso de los estudiantes, no sólo al final del año lectivo, sino a lo largo del mismo, de manera que los padres se puedan involucrar en el desarrollo educativo de los hijos e intervenir en caso de que existan problemas específicos con los mismos.

A más de ello, la escuela debe mostrar los resultados obtenidos cada año a la comunidad, para que sea ella también quien reconozca los logros de la misma y el aporte al desarrollo de la sociedad en general.

- **Flexibilidad en las prácticas y relaciones**

En la gestión educativa se hace también necesaria la flexibilidad en la práctica laboral así como en las relaciones entre los agentes educativos.

Esta flexibilidad se debe dar no solamente a nivel del aula, sino a nivel de toda la institución educativa. Es así que, de acuerdo a lo expresado por Loera (2003), se deben respetar las políticas, programas y proyectos educativos impuestos por el Estado, pero se debe dejar un margen de flexibilidad en la práctica docente, para adecuarlos a la realidad específica de los educandos.

Esta flexibilidad va de la mano, como se puede observar, de la autonomía que es otorgada a la escuela para la toma de decisiones y adecuación de planes. Tanto a nivel de planificación, como a nivel de ejecución por parte del docente, debe haber un nivel de plasticidad que permita realizar las adaptaciones correspondientes “en los diferentes niveles de concreción y temporalidad sin que se contravengan las normas y los criterios básicos de operación” (SEP, 2010).

Cabe pues aquí recalcar, que la flexibilidad en prácticas y relaciones, no debe tomarse como la libertad para no seguir los lineamientos y normas que guían la labor educativa. Éstos deben ser respetados, así como los niveles de autoridad respectivos en la comunidad educativa.

En este contexto, ciertos autores expresan que debe tenerse en cuenta “la necesidad de proceder a diseñar un sistema organizativo que se caracterice por la capacidad de adaptabilidad al entorno, por la flexibilidad para responder a aquellas situaciones no previstas o a aquellas demandadas por los usuarios y los actores de los sistemas” (Namo de Mello, 1998, p. 16).

En conclusión, constituye un reto para la escuela combinar la aplicación de las políticas educativas nacionales con una autonomía y flexibilidad tanto a nivel administrativo como docente dentro de la institución, para lograr alcanzar los objetivos propuestos por el sistema educativo de la sociedad, así como puedan aprovecharse las potencialidades propias de la institución educativa, a la vez que se puedan superar las debilidades.

1.2.3 Tipos de gestión

De acuerdo a la organización de la SEP (2010), la gestión educativa puede ser dividida en los siguientes tipos: gestión pedagógica – curricular, gestión organizativa, gestión administrativa y gestión de participación social.

- **Gestión pedagógica – curricular**

Este tipo de gestión permite reflexionar acerca de los procesos fundamentales del accionar de la escuela y los integrantes de la misma. Se requiere pues, según San Fabián (2011), analizar en lo individual y en lo colectivo los conceptos de enseñanza y aprendizaje y el valor en el ámbito educativo y didáctico.

En este tipo de gestión resulta necesario consecuentemente, revisar y reflexionar acerca del proceso de enseñanza – aprendizaje, vinculando la teoría con la práctica que lleva a cabo el docente.

De esta manera, “se propone la revisión de los factores que se relacionan fuertemente con el proceso de enseñanza – aprendizaje, como son la planeación, evaluación, clima del aula, uso del tiempo destinado a la enseñanza y los recursos de apoyo, entre los más importantes” (SEP, 2006).

La gestión pedagógica – curricular puede apreciarse en las formas y estilos que tiene cada docente en la planificación didáctica y en la autoevaluación de la práctica docente que ha realizado. En este sentido, el maestro debe tener la capacidad de utilizar los recursos y esfuerzos necesarios para crear ambientes de aprendizaje exitosos, que surjan de la situación concreta de la institución educativa en la que se desempeña.

Por lo tanto, el docente debe estar preparado para gestionar las actividades pedagógicas y didácticas de acuerdo al currículo vigente, pero adaptándolo a las necesidades específicas de los estudiantes y el contexto histórico – cultural en el que se encuentra inmersa la institución educativa.

- **Gestión organizativa**

La gestión organizativa considera “la interrelación del colectivo docente y de éste con los padres de familia” (Estrada, 2005). En ella deben estar presentes los valores y actitudes que permitan la toma de decisiones convenientes para cada situación que se pueda presentar en el contexto escolar.

En este sentido, las instituciones educativas deben trabajar en conjunto con la familia y la comunidad de manera organizada para lograr cumplir la misión y visión del sistema educativo nacional.

Según Rodríguez (2009), en instituciones educativas donde las relaciones entre los agentes educativos no se llevan de manera adecuada, son conflictivas, indiferentes o distantes, se puede evidenciar un ambiente en el aula que va en detrimento del desarrollo profesional docente, y en especial del aprendizaje de los estudiantes.

En tanto que las instituciones educativas que asumen de manera profesional la organización de los recursos humanos, materiales y tecnológicos, así como mantienen una estrecha relación con la familia y la comunidad, encuentran oportunidades de mejora y se acercan más al cumplimiento de los objetivos institucionales y nacionales, con el consecuente mejoramiento de la calidad de la educación.

- **Gestión administrativa**

De acuerdo a Suárez (2008) la gestión administrativa, se refiere a la gestión educativa llevada a cabo por el personal administrativo o directivos de la institución, la cual tiene obviamente, repercusiones en los procesos de enseñanza – aprendizaje para propender al rendimiento educativo.

Las acciones de la gestión administrativa se refieren a “la coordinación permanente de recursos [...], garantizar acciones de seguridad e higiene y control de la información, cumplimiento de la normatividad, así como la relación con la supervisión escolar en sus funciones de enlace entre las normas y disposiciones de la autoridad administrativa” (SEP, 2010).

Por lo tanto, son parte de la gestión educativa, las funciones administrativas llevadas a cabo por los coordinadores y directivos de las instituciones educativas para utilizar de manera adecuada el talento humano, el capital, los materiales y el tiempo disponible para propender a la consecución de los objetivos educativos propuestos por el Estado, en concordancia con la misión y visión institucionales, de manera que se vean beneficiados todos los actores de la comunidad educativa, en especial de los estudiantes.

- **Gestión de participación social**

La gestión de participación social se refiere al control de la participación de los padres de familia y otros miembros de la comunidad en las actividades escolares. Según Torío (2004), se deberá primeramente, planificar y ejecutar las acciones necesarias para que la familia se involucre en la labor educativa que lleva a cabo la institución.

Por otra parte, es primordial garantizar que la institución educativa conozcan, comprendan y satisfagan las necesidades y demandas de los padres de familia. En este sentido, se evidencia la importancia de una acción bidireccional y recíproca, en la que tanto los padres de familia apoyen en las actividades escolares, así como los docentes y directivos puedan suplir las necesidades de la familia, en cuanto a la formación de los estudiantes de manera que respondan a u contexto familiar y social de una manera adecuada.

En este contexto, resulta esencial analizar las características de las relaciones que la escuela establece con las familias para apoyar corresponsablemente la formación integral de sus hijos. Un punto clave que puede favorecerlas es “mantenerlos informados de los conocimientos, debilidades o ausencias que manifiestan sus hijos al inicio del ciclo escolar, así como de lo que los profesores se proponen lograr [...], y cómo la familia puede apoyar para que esto suceda” (SEP, 2010).

1.2.4. Ámbitos de gestión docente

1.2.4.1 Ámbitos de la gestión legal

Según Ponce (2010), la gestión legal se refiere al manejo y control de los estatutos, normas, reglas y políticas educativas impuestas por el Estado por parte de los agentes educativos, tanto del equipo docente como administrativo, para el desarrollo de los procesos de enseñanza – aprendizaje en las instituciones educativas de acuerdo a los objetivos nacionales.

Para desarrollar adecuadamente la gestión legal, la institución tiene que encontrarse inmersa en las últimas reformas y actualizaciones a las leyes referentes a la educación. En la actualidad, el gobierno ecuatoriano, a través del Ministerio de Educación, se

encuentra desarrollando varios macro proyectos en los que propenden la sistematización y mejoramiento de la educación en todos los niveles: básico, bachillerato y superior. De esta manera, de acuerdo al Ministerio de Educación del Ecuador (2013), toda institución educativa ha sido y es constantemente evaluada para que cumplan los estándares necesarios, tanto a nivel administrativo como a nivel docente, para la uniformización y desarrollo de la educación en el país, como un pilar fundamental para el mejoramiento de la calidad de vida de la población.

El docente tiene que estar al tanto de los reglamentos que rigen el propio desempeño, especialmente en cuanto a las últimas reformas educativas. Según la CEPE (2012), los documentos legales que tienen que estar en conocimiento de las instituciones educativas en el Ecuador en la actualidad son los siguientes:

- Reglamento general de la ley de educación
- Ley orgánica de educación intercultural

Por lo tanto, es importante que más allá del control que lleve a cabo el estado, la escuela se encuentre siempre al tanto de los cambios y transformaciones que se den en el marco legal educativo de la sociedad en la que se desenvuelve, para actuar siempre acorde a los mismos.

1.2.4.2 Ámbitos de la gestión del aprendizaje

La gestión del aprendizaje es “una obra que refleja el quehacer educacional de los educadores que tienen la responsabilidad de formar al ser humano en la sociedad del conocimiento, bajo la óptica de la educación crítico-reflexiva que permita al humano insertarse en la sociedad eficientemente” (Soubal, 2008, p. 31).

La gestión del aprendizaje “está encaminada a la conformación y reconfiguración constante del cerebro de los estudiantes por intermedio de la interacción social con vistas a lograr cambios en el significado de la experiencia en los sujetos” (Soubal, 2004, p. 105).

En otras palabras, la gestión del aprendizaje se refiere a todas las actividades desarrolladas por el docente para promover la adquisición de conocimientos, habilidades, aptitudes, comportamientos, valores y capacidades por parte de los estudiantes. Por

consiguiente, se centra en las técnicas didácticas y metodológicas utilizadas para lograr los objetivos cognoscitivos y actitudinales en el estudiantado.

Según la SEP (2010), esta gestión se concreta en los procesos que el maestro realiza para la enseñanza, cómo asume el currículo y lo transforma en una planeación didáctica, como transmite los conocimientos y posteriormente los evalúa, cómo interactúa con los estudiantes, para garantizar un aprendizaje efectivo.

Además, de acuerdo a Zuribia (2006), la gestión del aprendizaje está ligada a la calidad de enseñanza, cuya responsabilidad recae casi exclusivamente en los docentes. Es así que cada docente tiene una propia forma de enseñar, así como los recursos y alternativas que ofrece a los alumnos para promover el aprendizaje en el aula, pero todos ellos deben propender al éxito escolar de los discentes, el cual se da dentro de la misma.

Más allá de la gestión legal, de la organización institucional, recae en el docente la más grande responsabilidad, que es la de gestionar los recursos y talentos presentes en el aula para lograr el objetivo último de la educación, que es el aprendizaje.

En este contexto, es importante destacar, que según Cámere (2009), las teorías y técnicas en las que se basan los docentes para el propio accionar, no pueden estar desligadas de los estilos de aprendizaje de los estudiantes. Por lo tanto, el docente debe propender a la identificación de los mismos y combinarlo con lo que requiere el marco legal educativo que debe respetar.

1.2.4.3 Ámbitos de la gestión de la planificación

“Educar sin planificar, es como construir una casa sin plano o escribir una novela sin borrador” (Benzbi, 2011, p. 5).

La gestión de la planificación se refiere a las actividades que desarrollan los agentes educativos, tanto administrativos como docentes, para programar el propio accionar a corto, mediano y largo plazo. En este sentido, según el Ministerio de Educación del Ecuador (2013), actualmente en el Ecuador, las instituciones educativas tienen como obligación realizar la programación: anual, de bloque, de unidad y de lección, para cada una de las asignaturas a impartirse como parte del currículo vigente.

La gestión de la planificación está inmersa en la gestión administrativa de la educación, ya que todo proceso organizado, tiene como primer paso el desarrollar la planificación de las acciones a ejecutar de acuerdo a las necesidades específicas de la comunidad educativa y de la sociedad.

En la gestión de la planificación intervienen primordialmente los docentes, quienes, de acuerdo a Brandes (2013), son los encargados de adecuar la planificación macro curricular a la planificación de clase o lección, adecuando los elementos necesarios de acuerdo a las características específicas de los alumnos.

Como se expresó anteriormente, el Ecuador se encuentra en pleno proceso de transformación del sector educativo, por lo cual el Ministerio de Educación ha venido trabajando arduamente para desarrollar una detallada planificación a ser ejecutada por los centros educativos del país. Sin embargo, el docente no puede ni debe limitarse a esta planificación preparada por el Estado, sino que debe conocerla a profundidad, analizarla, evaluarla, y en especial, adecuarla a la realidad en la que se desenvuelve.

La gestión de la planificación es pues, responsabilidad también del personal directivo y administrativo de la institución educativa, quien se debe constituir en el nexo entre el Estado y la planta docente, en cuanto a las orientaciones para promover, desarrollar y aplicar la planificación educativa proveniente del ministerio.

De la misma manera que en otros contextos ya analizados, es de suma importancia que este proceso se realice de manera bidireccional, es decir que no solamente los directivos tienen la responsabilidad de informar y capacitar a los docentes de acuerdo a la planificación propuesta por el Estado, sino que se deben encargar de comunicar a las dependencias encargadas del mismo acerca de los resultados de la aplicación de esta planificación, así como las adecuaciones y mejoras que se hayan llevado a cabo para el contexto específico de la comunidad educativa.

1.2.4.4 Ámbitos de la gestión del liderazgo y la comunicación

La gestión del liderazgo y la comunicación se refiere a las actividades desarrolladas en la comunidad educativa para la correcta dirección de la misma y el desarrollo de relaciones adecuadas entre los integrantes.

En este contexto, cabe primeramente dar ciertas definiciones. Es así que, el líder se concibe como “la persona a la que un grupo sigue reconociéndola como jefe u orientadora. Es la persona que a través de la conducta o comportamiento, pretende modificar la conducta de otras personas” (DRAE, 2013).

En tanto que comunicación se considera “la acción y efecto de consultar, conferir, examinar, tratar con otros un asunto tomando su parecer” (SALVAT, 2000, p. 422).

Es así que se puede concebir una idea de gestión del liderazgo y comunicación como el accionar necesario para que una persona de la comunidad educativa sea seguida por la misma en un ambiente en el que se tome en cuenta la opinión de todos los integrantes que la conforman.

De manera que, en esta categoría de la gestión, se considera al liderazgo educacional como “una expedición compartida que busca mejorar las experiencias educativas, en el que todos los miembros de una institución educativa o de una organización que aprende, pueden y deben contribuir responsablemente” (Falconí, 2011, p. 95).

Por lo tanto, se puede expresar que toda institución educativa tiene la necesidad de un líder que guíe el accionar, que aproveche el talento presente en la misma para canalizarlo de manera que se cumplan los objetivos institucionales. Es importante también reconocer, que en cuanto al liderazgo, este no se refiere a una sola persona tomando el control y haciéndose responsable de la toma de decisiones y demás acciones administrativas, sino que todos y cada uno de los integrantes de la institución debe brindar un aporte para el éxito de la misma. Eso sí, el líder debe conocer bien a los miembros de la organización, para saber a quién delegar tal o cual responsabilidad, así como debe siempre estar al pendiente del cumplimiento de las mismas, seguido de la respectiva retroalimentación.

En el contexto educativo debe reconocerse al liderazgo como factor importante en el accionar no solamente de los directivos de la institución sino del docente dentro del aula, porque son las características descritas del líder, las que permiten el éxito en el trabajo de las organizaciones humanas. No existe profesión alguna en la que el ser humano no tenga la necesidad de interactuar con otros, y mientras más amplia sea esta interacción, mayor la necesidad de que una persona ejerza las funciones de liderazgo.

En carencia de un líder, existiría desorganización, malentendidos, y sobre todo, no se lograría llegar a las metas comunes. En este contexto, la necesidad de un líder en el ámbito educativo es obvia, ya que es el maestro quien debe funcionar como líder de la clase, el coordinador académico como líder de los maestros, el director como líder de todos los profesionales de la institución educativa, etc.

Hace falta recordar que un líder genuino no se nombra a sí mismo, sino que es reconocido como tal por los seguidores. En el caso del maestro, coordinador, director, etc., éste no ha sido elegido por los seguidores sino por los superiores. Sin embargo, esto significa que el profesional debe demostrar las propias capacidades y valores para ser merecedor del liderazgo al que le sido asignado. De otra manera, según Rodríguez (2012), esto resultará en fracaso, pues no hay respeto que se imponga, sino que se conquista a través de una actitud de reciprocidad en el poder, de mostrarse como ejemplo de conducta, viviendo los valores de manera diaria, y no solamente hablando de ellos superficialmente.

Es así, que para la consecución de los más grandes objetivos de las organizaciones sociales, así como para el bienestar de los miembros, hace falta que los profesionales encargados de liderar pongan en práctica las características de un verdadero líder, tal y como nos lo demostraron grandes líderes del pasado, como Martin Luther King Jr., quien supo mover masas para exigir la igualdad del pueblo; la Madre Teresa de Calcuta, quien dio la vida entera para el bienestar de los más desfavorecidos; Mahatma Gandhi, que con el ejemplo que dio, enseñó al mundo entero a protestar pacíficamente para obtener nobles metas, y Juan Pablo II, quien ha sido uno de los más recordados y amados líderes de la Iglesia, por la reciprocidad y trabajo para el bienestar de toda la humanidad.

Para el desenvolvimiento satisfactorio de este liderazgo educativo, según Cámara (2009), hace falta también la gestión de la comunicación. Es decir, la escuela debe encargarse de que todos los miembros que la conforman mantengan una comunicación transparente y constante, esto es en cuanto a la relación: alumno – docente, docente – docente, docente – directivo, padre – docente, directivo – comunidad. En otras palabras, debe haber una comunicación entre todos los actores de la comunidad educativa para conocer acerca de los éxitos o fracasos del accionar educativo.

La comunicación es componente fundamental de la administración de cualquier organización humana, y por lo tanto, no puede dejar de ser parte esencial de la gestión

educativa. En la gestión de comunicación, como se ha visto, intervienen todos los agentes educativos, pero una vez más, recae la responsabilidad más grande en docente, quien es el centro del proceso de enseñanza – aprendizaje, y por lo tanto debe comunicarse constantemente con los estudiantes, padres de familia, personal administrativo y comunidad en general para dar a conocer el desarrollo del proceso, y propender hacia un trabajo mancomunado hacia el éxito del mismo.

1.3 Estrategias para mejorar los procesos de gestión docente

1.3.1 Definiciones de estrategias

Una estrategia es “el arte de proyectar y dirigir las operaciones, de combinar el movimiento de los recursos humanos para la consecución de un objetivo común” (SALVAT, 2000, p. 579).

Según la Real Academia Española, es “el arte, traza para dirigir un asunto. Un conjunto de las reglas que aseguran una decisión óptima en cada momento” (DRAE, 2013).

Una estrategia también puede ser considerada como “la técnica y conjunto de actividades destinadas a conseguir un objetivo” (OLD, 2013, p. 78).

Desde el punto de vista organizacional, una estrategia es “la creación, implementación y evaluación de las decisiones dentro de una organización, en base a la cual se alcanzarán los objetivos a largo plazo. Además, especifica la misión, la visión y los objetivos de la organización.” (Meyer, 2013, p. 128).

A través del análisis de todas estas definiciones, se puede consecuentemente concluir que una estrategia es un plan que detalla todas las acciones y operaciones a llevarse a cabo por los miembros de una institución, aprovechando las condiciones y recursos específicos, para alcanzar los objetivos de tal organización. Específicamente en el ámbito docente, las estrategias se referirán a la consecución de los objetivos educativos institucionales y nacionales a través de acciones específicas de todos los actores de la comunidad educativa.

1.3.2 Tipos de estrategias

1.3.2.1 En la gestión legal

Para mejorar los procesos de gestión docente en la dimensión legal, se han recogido las estrategias más importantes se refieren a la continua formación y capacitación de los docentes, de la siguiente manera:

- **Actualización de los docentes en cuanto a legislación por parte de la escuela**

Según el Ministerio de Educación del Ecuador (2013), la escuela debe promover la capacitación continua de los docentes en cuanto a las actualizaciones de la legislación educativa, en especial en lo referente al currículo y a la inclusión educativa.

- **Actualización de los docentes en cuanto a legislación por parte del Estado**

De acuerdo a lo expresado por la CEPE (2012), las dependencias del Estado encargadas de regular la Educación, tal y como el Ministerio de Educación en el caso del Ecuador, deben proveer a las instituciones educativas como a cada uno de los docentes, las facilidades necesarias de acceso a la información sobre la legislación que rige para la comunidad educativa.

- **Auto-actualización de los docentes en cuanto a legislación**

Según el MEN (2002), el docente debe por sí mismo, buscar estar al tanto de la legislación vigente, a través de la lectura y análisis de los reglamentos que rigen el accionar educativo tanto dentro como fuera del aula.

Es decir, la gestión docente puede ser mejorada en el aspecto legal, a través de una continua capacitación docente acerca de la misma, la cual debe ser facilitada tanto por la institución educativa como las dependencias responsables del Estado. Sin embargo, el docente no se puede quedar cruzado de brazos esperando que se acerquen a él con la información y actualizaciones necesarias, sino que es responsabilidad primordial del mismo, estar en continua búsqueda de superación y por lo tanto, encontrarse al tanto de los reglamentos, leyes y reformas educativas vigentes.

Pero más allá de esta búsqueda de actualización, el docente debe actuar en concordancia a este marco legal. Por lo tanto, luego de haber obtenido la información,

debe analizarla, reflexionarla, y aplicarla al accionar diario, de manera que todas las actividades que desarrolle, tanto dentro como fuera del aula, respete los preceptos del marco legal (Kugel, 1993).

Finalmente, cabe recalcar, como se ha explicado previamente, que este marco legal no debe constituirse en una 'camisa de fuerza' para el accionar del docente, sino que éste debe ser aplicado tomando en cuenta la realidad específica de los estudiantes y del contexto en el que se encuentra inmersa la institución educativa.

1.3.2.2 En la gestión de la planificación institucional y curricular

Para el mejoramiento de la gestión de la planificación institucional y curricular, pueden tomarse en cuenta las siguientes estrategias:

- **Planeación pedagógica compartida**

Representa una de las tareas más importantes del profesor. En ella se expresan los objetivos del aprendizaje, las estrategias y los recursos para alcanzarlos. De acuerdo a Zuribia (2006), los profesores deben revisar constantemente, ante los compañeros, los planes para las clases. Es una puesta en común que indica al disponibilidad para intercambiar observaciones y comentarios respecto de la perspectiva didáctica y los criterios de selección de contenidos.

- **Planeación institucional**

Según la SEP (2010), a pesar de que la planeación institucional a través de proyectos o planes de mejora ya es algo frecuente en la organización de las escuelas, se enfatiza la necesidad de que el centro educativo cuente con una determinada planeación a nivel de organización escolar, que le permita tener siempre presente el rumbo que se ha tomado con la finalidad de que los alumnos logren un aprendizaje efectivo.

- **Autoevaluación**

Representa el mecanismo por el cual la escuela reconoce reflexivamente las condiciones en las que se encuentra con la misión que le corresponde como parte del sistema educativo. También tiene la finalidad de cotejarse con los estándares. Este proceso es importante en vista de que, según Zabalza (1994), permite, a todos los

actores de la comunidad escolar, observar con transparencia los resultados y los avances relacionados con el desarrollo de actividades orientadas al aprendizaje de los alumnos.

A través del análisis de estas estrategias, se concluye que para mejorar la gestión docente en cuanto a la planificación institucional y curricular, se debe trabajar colaborativamente con otros docentes para comparar los planes de clase, de manera que se pueda llevar a cabo un proceso de retroalimentación entre los mismos. Es siempre beneficioso comparar el trabajo propio con el de colegas, personas que se encuentran en nuestro mismo contexto y situación. Se debe pues, dejar de lado el individualismo para configurar un equipo de trabajo en el que los docentes puedan aprender unos de otros, así como reconocer los errores que se cometan en el proceso de enseñanza – aprendizaje.

En este mismo contexto, resultaría a mi parecer muy beneficioso, el desarrollo de observaciones de clase por parte de colegas, con el mismo objetivo de mejoramiento mutuo, tomando en cuenta que tendría que llevarse a cabo a través de retroalimentación positiva y crítica constructiva, más no para menospreciar el trabajo de otros docentes o aprovecharse del trabajo intelectual de los mismos.

Por lo tanto, la institución educativa puede apoyar a este proceso, brindando los espacios necesarios para este intercambio de experiencias e información. Los directivos deberían incluir en la planificación semanal, un espacio para que se desarrollen estas actividades constructivas, tanto de comparación de planes de clase, como de observación de pares. Finalmente, la autoevaluación es siempre necesaria tanto a nivel institucional como a nivel de cada docente, ya que es a través de ella que se pueden identificar las fortalezas y debilidades de la planificación ejecutada. Nuevamente, en este caso, la administración educativa de la institución debe incluir en las estrategias la etapa de autoevaluación, de manera previa al inicio de un nuevo ciclo escolar.

1.3.2.3 En la gestión del aprendizaje

En cuanto al mejoramiento de la gestión del aprendizaje, se pueden ejecutar las siguientes estrategias:

- **Fomento al perfeccionamiento pedagógico**

Tiene la finalidad de “actualizar permanentemente a los maestros para apoyarlos en su desempeño pedagógico. [...] Una escuela que deposita en el equipo docente una parte esencial de la apuesta por el aprendizaje de los alumnos, propicia la formación entre pares y fomenta la innovación” (SEP, 2010).

- **Centralidad del aprendizaje**

Según Soubal (2008), para la escuela, el aprendizaje debe constituirse en el motivo central de tal origen, pues se considera que de alcanzarse, los alumnos tendrán un mejor desarrollo y operarán con más éxito dentro de la sociedad, serán individuos capaces de aprender a lo largo de la vida y practicarán una convivencia social más equitativa.

- **Compromiso de aprender**

La escuela debe motivar a los alumnos a trazar la propia ruta de aprendizaje, y los docentes les deben mostrar las posibilidades y las metas. De acuerdo a lo expresado por Galtés (2013), la escuela debe disponer de medios para que los docentes desarrollen actividades que propicien el compromiso de los estudiantes con propio aprendizaje, desarrollando habilidades de disciplina y autocontrol.

- **Equidad en las oportunidades de aprendizaje**

En la definición de contenidos y estrategias de enseñanza se deben tomar en consideración las necesidades y los retos que plantean las condiciones específicas de aprendizaje de los alumnos por la cultura, lengua, medio socioeconómico y expectativas futuras. Según Jonson (2005), la escuela no debe hacer distinciones entre los estudiantes, ni por cuestiones de género, cultura, lenguaje, raza, nivel socioeconómico de la familia, lugar de residencia, forma de vestir o preferencias personales.

- **Compromiso de enseñar**

“La responsabilidad es la manifestación objetiva del compromiso; no sólo está relacionada con el cumplimiento puntual de la normatividad, sino también con la forma de asumir y aceptar los resultados obtenidos individual y colectivamente.” (Soubal, 2004, p. 77).

Es así que, se evidencia que las estrategias para mejorar la gestión docente comprenden variadas acciones, tanto en cuanto al desarrollo de las técnicas didácticas, como al sentido inherente de responsabilidad de la profesión. Sin embargo, todas ellas tienen en común el hecho que se debe dar importancia primordial al estudiante en el proceso de enseñanza – aprendizaje, tomando en cuenta las características específicas, para adecuar todas las dimensiones del desempeño docente a la realidad y necesidades; pero a la vez, se debe defender la igualdad de los mismos, al no discriminarlos por las condiciones y elecciones personales, sino brindar una enseñanza de calidad a todos por igual.

Nuevamente en estas estrategias se hace presente la formación y capacitación continua del docente, responsabilidad que recae principalmente en los directivos de la institución educativa. No obstante, como se indicó precedentemente, esta formación también es responsabilidad del mismo docente, quien debe buscar oportunidades de capacitación, especialmente las que se centren en temáticas de interés para el desarrollo de un mejor aprendizaje de los estudiantes.

Finalmente, cabe recalcar la importancia de promover la autonomía de los estudiantes, para que ellos no tengan que depender toda la vida de un profesor, sino que aprendan a desarrollar las habilidades necesarias que les permitan seguirse formando continuamente en el futuro, así no sea de manera formal.

1.3.2.4 En la gestión del liderazgo y la comunicación

Para el mejoramiento de la gestión del liderazgo y comunicación, se pueden llevar a cabo las siguientes estrategias:

- **Liderazgo efectivo**

Según Suárez (2008), el director debe organizar a los docentes para orientarlos hacia la buena enseñanza y a los alumnos para que sean partícipes del proceso de aprendizaje. Debe generar acuerdos entre los integrantes de la comunidad escolar, asegurándose de que se llevan a cabo y, por lo tanto, ganando terreno en el logro de los objetivos planteados en tiempo y forma. Debe ejecutar proyectos colectivos que reflejen un alto compromiso de los diversos actores para llevar a cabo las estrategias decididas.

- **Clima de confianza**

“Un clima escolar orientado a la promoción del aprendizaje supone “la existencia de la comunicación, cooperación, intercambio, integración y de valores como el respeto, la tolerancia, la confianza entre los actores integrantes de la comunidad escolar” (SEP, 2010). En este sentido, la escuela se establece como una comunidad abierta a la autocrítica y dispuesta para desarrollar acciones de aprendizaje organizacional.

- **Decisiones compartidas**

El centro educativo como una organización abierta debe incorporar las perspectivas de toda la comunidad para encontrar un camino más seguro y obtener el apoyo necesario para conseguir las metas propuestas. Según Rodríguez (2009) en la escuela debe existir un ambiente de libertad para expresar los puntos de vista de cada quien y además se deben establecer los mecanismos necesarios para que esto suceda.

- **Comunicación del desempeño**

Al comunicar el desempeño, los integrantes de la escuela deben buscar la obtención de conocimiento acerca de la efectividad de las acciones y decisiones cotidianas, especialmente del nivel de aprendizaje. De acuerdo a lo expresado por Estrada (2005), el director de la escuela debe constituirse en el primer promotor de la rendición de cuentas de la escuela. Él debe promover e implementar los mecanismos adecuados para llevarla a cabo.

- **Redes escolares**

Como comunidades de aprendizaje, las escuelas no se encuentran aisladas. “No representan ínsulas del sistema educativo ni de los acontecimientos relevantes que existen en otros ámbitos. Por el contrario, deben propender al aprendizaje y retroalimentación estando insertas en un contexto de interacción constante”. (Segovia, 2001, p. 14).

- **Creación del Consejo Técnico Escolar**

Según la SEP (2006), el Consejo Técnico Escolar constituye un foro idóneo para el trabajo académico que se realiza en la escuela. Las conversaciones entre todo el personal docente y administrativo, se enriquece constantemente con el intercambio de ideas, experiencias y posiciones respecto a la mejora del aprendizaje. En el CTE

debe darse el diálogo esperando reflexiones generadas por acuerdos y desacuerdos entre los maestros. Lo que conllevará a implementar modelos eficaces de enseñanza.

- **Creación del Consejo Escolar de Participación Social**

El Consejo Escolar de Participación Social se compone de representantes de los diversos grupos de la comunidad escolar: de alumnos, de maestros, de padres de familia, personas en general de la comunidad y el director. De acuerdo a lo expresado por la SEP, los propósitos variarán en relación con el CTE, los cuales se deben orientar al apoyo y desarrollo de actividades de gestión que tiene que ver directamente con el aprendizaje de los hijos en la escuela.

- **Participación de los padres en la escuela**

La escuela debe incorporar a los padres de familia en diversas actividades que tienen conexión con el aprendizaje. Según Torío (2004), desde la escuela, los padres de familia deben ser convocados para que acudan a ella con múltiples motivos, como el de participar en las clases que se imparten a los hijos, participar en actividades creativas junto a ellos o en talleres donde se les den elementos para apoyar de mejor manera el aprendizaje.

De esta manera se puede observar que todas las estrategias relacionadas a la gestión del liderazgo y comunicación conllevan un trabajo mancomunado del docente con los directivos de la institución educativa, con los padres de familia, personas comunes de la sociedad, y por supuesto con los estudiantes.

Es importante por lo tanto, promover la participación de todos los integrantes de la escuela, familia y sociedad en las actividades necesarias para garantizar un proceso de enseñanza – aprendizaje de calidad, que permita el desarrollo adecuado de los estudiantes para la posterior inserción efectiva en la sociedad, junto con el cumplimiento de los objetivos educativos más altos del país.

CAPÍTULO 2: METODOLOGÍA

2.1 Diseño de investigación

El presente trabajo de investigación se ha propuesto con un enfoque cuantitativo, transversal, exploratorio y descriptivo, el que permitirá explicar y caracterizar la realidad del desempeño de los docentes en el proceso de enseñanza – aprendizaje, con el afán de llegar al conocimiento del problema de estudio, de la siguiente manera:

- Cuantitativo: Toma en cuenta datos numéricos, cantidades específicas, para dilucidar conclusiones generales.
- Transversal: Recopila datos en un momento único.
- Exploratorio: Explora inicialmente en un tiempo específico.
- Descriptivo: Permite indagar los niveles de una o más variables de una población dada.

2.2 Contexto

En este trabajo se tomó como objeto de estudio a la Unidad Educativa “Eugenio Espejo” de la ciudad de Loja. Esta institución educativa se encuentra ubicada en el barrio “Amable María”, al noreste de la ciudad, dentro del perímetro urbano. Es de carácter particular, matutino y mixto. Fue fundada bajo el nombre de Colegio Particular “Eugenio Espejo”, mediante acuerdo ministerial N° 2525, expedido por el Ministerio de Educación y Cultura, el 14 de julio de 1995. A partir del año 2008, se encuentra bajo la administración de la compañía EDUVIDA.

Ofrece en la actualidad Educación General Básica completa: desde primero a décimo año, así como el Bachillerato General Unificado: de primer a tercer año, bajo los estándares del Ministerio de Educación, con énfasis especial en la investigación, la informática y los idiomas extranjeros (inglés y francés). Es así que, tiene una constante presencia en Ferias de Ciencia y Tecnología realizadas en el Perú y México, representando al Ecuador, eventos en los que ha obtenido reconocimientos, por ejemplo el primer lugar en Computación y Física, en la Feria de Lima CIENTEC 2004.

Cuenta con una planta docente de alrededor de 50 profesionales, la mayor parte de los cuales cuentan con título superior en Ciencias de la Educación, o se encuentra al momento realizando los estudios para obtenerlo. En el año lectivo 2013 – 2014, tiene una población estudiantil de alrededor de 600 estudiantes, tomando en cuenta la sección de Básica y Bachillerato.

La visión de la institución es la siguiente: “Es nuestro anhelo que la Unidad Educativa Particular Eugenio Espejo se convierta en una institución caracterizada por ofrecer una educación para la competitividad científica y tecnológica, fundamentada en las raíces culturales propias de nuestro país y en los principios ético sociales. Que tenga como centro y fin la persona y su crecimiento holístico, así como su proyección hacia el éxito a través del desarrollo del espíritu crítico, la autonomía intelectual y social y la vivencia de los valores, en perfecta armonía con la naturaleza, constituyéndose en un soporte para el desarrollo sostenible de la ciudad y provincia de Loja.” (UEEE, 2012, p.12)

En su misión expresa: “La Unidad Educativa Particular Eugenio Espejo es una institución educativa de carácter particular, que propicia la formación de hombres y mujeres con avanzados conocimientos científico - tecnológicos que le permiten insertarse en el mundo laboral y/o continuar con éxito sus estudios superiores en centros universitarios del país o del exterior, para liderar el desarrollo sostenible del Ecuador.

Procura el crecimiento profesional y humano de directivos, docentes y administrativos, con miras a favorecer su compromiso con la visión, misión, objetivos y políticas institucionales, para así lograr un desempeño con calidad y calidez en las áreas académica y administrativa, accionar que conduce a la satisfacción en el cumplimiento de la vocación.

2.3 Participantes

Dentro de la institución educativa descrita, se tomaron al azar, cinco docentes de la sección de Bachillerato, como participantes del estudio de la presente investigación.

Los profesionales en cuestión presentaron las siguientes características:

En cuanto al género, cuatro de los cinco docentes investigados, es decir un 80% de los mismos son del sexo femenino, mientras un 20% del sexo masculino.

En cuanto a la edad, los docentes, presentan un rango de edad de 26 a 50 años, con una consecuente edad media de 38 años. La experiencia docente va en un rango de 2 a 24 años, dando una media de 13 años.

Acerca de la formación académica, cuatro de los cinco docentes investigados, es decir un 80% de los mismos poseen un título relacionado con la educación, mientras un 20% no lo posee. El 100% de los mismos expresa haber llevado a cabo estudios de tercer nivel.

Acerca del nivel de educación en el que se desempeñan, se encontró que un 60% de los docentes trabaja en la sección Básica y Bachillerato, mientras un 40% trabaja solamente en la sección de Bachillerato. La totalidad de los mismos, es decir el 100%, se desempeña en la modalidad de educación presencial.

Finalmente, en cuanto a la relación laboral que mantienen con la institución, ésta es en un 100% de los casos, bajo contrato.

2.4 Métodos, técnicas e instrumentos de investigación

Para el desarrollo del presente trabajo de investigación fue necesario recurrir a diversos métodos, técnicas e instrumentos de investigación, los cuales se describen a continuación:

2.4.1 Métodos

Método descriptivo

Este método ha permitido analizar el objeto de investigación, es decir el desempeño de los docentes en el proceso de enseñanza –aprendizaje, para posteriormente proceder a la explicación o descripción de las características, o datos encontrados.

Método hermenéutico

A través del mismo, se procedió a la recolección e interpretación bibliográfica para la construcción del marco teórico, así como para el análisis empírico de los datos en base al mismo.

Método analítico-sintético

A partir del cual se pudo dividir al objeto de estudio en todas sus partes, analizarlo para explicar las relaciones entre estos elementos y el todo. De la misma manera, este método hizo posible la reconstrucción de las partes para lograr una visión de unidad, a partir de la asociación de valores, conceptos, abstracciones que permitieron una mejor comprensión y conocimiento del desempeño docente en el proceso de enseñanza – aprendizaje.

Método inductivo

Gracias a este método investigativo, se pudo partir de datos y características específicos de los docentes estudiados, a una generalización del desempeño docente a nivel local, e incluso nacional, como parte del Programa Nacional de Investigación, llevado a cabo por la Universidad Técnica Particular de Loja.

Método estadístico

A partir del cual, los instrumentos de investigación pudieron ser aplicados para la obtención de la información necesaria en el centro educativo, así como permitió su posterior procesamiento y organización matemática, hasta llegar a resultados con validez y confiabilidad.

2.4.2 Técnicas

Para el desarrollo de la presente investigación, se aplicaron dos técnicas principales:

Observación

Esta técnica fue aplicada de manera no participante y estructurada. Es decir, se asistió a cuatro clases completas (de duración de uno o dos períodos de clase – 45 o 90 minutos), de cada uno de los cinco docentes, dando un total de 20 clases, en las cuales, el investigador no tomó parte de las mismas, sino que se limitó a observar y recabar información de manera silenciosa, a través del registro de observación previamente preparado, evitando influir en los procesos normales de la clase. El investigador tomó especial atención en la interacción entre los participantes del estudio y los discentes, así como en los procesos pedagógicos, didácticos y metodológicos llevados a cabo durante el inicio, desarrollo y finalización de la lección.

Esta información sería posteriormente analizada y procesada a través de métodos estadísticos, como se indicó en el apartado precedente.

Encuesta

Esta técnica fue utilizada en el presente trabajo, de manera escrita y personal. Es decir, se entregó un cuestionario a cada uno de los cinco docentes participantes, quienes registraron sus nombres en los mismos, para obtener datos tanto personales así objetivos y subjetivos de primera mano acerca del desempeño docente que llevan a cabo.

Esta encuesta fue llevada a cabo de manera completamente independiente, sin influencia del investigador y de manera paralela al proceso de observación, para luego ser procesada mediante los métodos propuestos.

2.4.3 Instrumentos

Como se explicó en el apartado precedente, se hizo necesaria la utilización de un registro para llevar a cabo la técnica de observación de manera estructurada, así como un cuestionario para desarrollar la encuesta a los docentes participantes. Estos instrumentos fueron desarrollados de la siguiente manera:

Registro de observación

El registro de observación del proceso didáctico – pedagógico de los docentes en el aula fue elaborado tomando como fundamento los estándares de gestión del aprendizaje de los docentes propuestos por el Ministerio de Educación del Ecuador (2011); así como las competencias profesionales que adquieren los titulados de la carrera de Ciencias de la Educación a través de los Prácticum 3.1 y 3.2.

El objetivo del registro de observación fue identificar la gestión: del aprendizaje, liderazgo y comunicación que lleva a cabo el docente en el aula, con el fin de reflexionar sobre el proceso didáctico – pedagógico y mejorar la práctica educativa. Este instrumento se compone de dos ámbitos de gestión, el de aprendizaje y el de liderazgo y comunicación, que se evalúan a través de la frecuencia – en una escala de valores de 0 a 10, siendo 10 el más alto -, es decir el cumplimiento de la actividad y nivel de desarrollo. (UTPL, 2013)

Cuestionario

El cuestionario ad hoc para autoevaluar el desempeño del docente en los ámbitos: legal, de planificación institucional y curricular, de aprendizaje y de liderazgo y comunicación, fue elaborado por el equipo de Investigación de la escuela de Ciencias de la Educación de la Universidad Técnica Particular de Loja, tomando como fundamento los estándares de desempeño docente propuestos por el Ministerio de Educación (2011); así como las competencias profesionales que adquieren los titulados de la carrera de Ciencias de la Educación y que se desarrollan a través de los Prácticum ofertados en la malla curricular.

El objetivo del cuestionario fue identificar el desempeño docente en los ámbitos de la gestión: legal, de planificación institucional y curricular, de aprendizaje y de liderazgo y

comunicación; con el fin de reflexionar sobre el nivel de gestión docente y mejorar su práctica.

El cuestionario se encuentra estructurado en dos partes:

- La primera relacionada con datos de identificación de los centros educativos (nombre, tipo y ubicación de la institución) y de los docentes (sexo, edad, años de experiencia, nivel de formación, nivel de educación en el que trabaja, modalidad de trabajo y relación laboral del docente).
- La segunda parte corresponde a la autoevaluación del desempeño docente y está conformada por cuatro ámbitos, cada uno de los cuales fue evaluado tomando en cuenta los siguientes aspectos:
 - Frecuencia: El cumplimiento de la actividad y el nivel de desarrollo por parte del docente.
 - Importancia: La prioridad que el docente le da a la actividad dentro de su gestión.
 - Nivel de conocimiento: El saber que posee el docente en relación a cada uno de los ámbitos de la gestión.

Los ámbitos que se evalúan con el cuestionario son (en una escala de valores de 0 a 10, siendo 10 el más alto):

- Gestión legal: Evalúa el nivel de frecuencia, importancia y conocimiento que tiene el docente en relación a los principios fundamentales contemplados en el marco legal educativo y la aplicación en su práctica profesional.
- Gestión de planificación institucional y curricular: evalúa el nivel de frecuencia, importancia y conocimiento que tienen los docentes en el diseño y operatividad de la planificación institucional y curricular.
- Gestión del aprendizaje: evalúa el nivel de frecuencia, importancia y conocimiento de los docentes en relación a las actividades desarrolladas en el proceso didáctico.
- Gestión de liderazgo y comunicación: evalúa el nivel de frecuencia, importancia y conocimiento que el docente promueve para la interacción e interrelación en el aula con el entorno educativo. (UTPL, 2013)

2.5 Recursos

Los recursos son todos los elementos tanto humanos, materiales, institucionales como económicos que permiten el desarrollo del proceso de investigación en todas sus etapas. El presente trabajo de investigación fue posible gracias a los siguientes recursos:

2.5.1 Talento Humano

- Equipo de investigación de la escuela de Ciencias de la Educación de la UTPL: Gracias a los lineamientos preparados por este grupo de profesionales de la educación, el trabajo de investigación pudo ser llevado a cabo de una manera sistematizada, organizada y planificada, de manera que se pudieron obtener los datos necesarios sobre el desempeño docente en el proceso de enseñanza – aprendizaje, para su posterior análisis y discusión.
- Docente tutora: La docente tutora ha jugado un papel fundamental en el éxito del desarrollo investigativo, ya que es a través de sus correcciones, revisiones, guía y recomendaciones que se ha podido llevar a cabo las mejoras necesarias a los diferentes apartados del informe.
- Participantes del estudio: Los docentes escogidos de la institución objeto de estudio, se constituyen en la fuente de información principal para la presente investigación, ya que gracias a la observación de sus clases, así como la información proporcionada en la encuesta, se ha obtenido datos objetivos acerca del desempeño de los mismos en el proceso de enseñanza – aprendizaje.
- Investigadora: La investigadora del presente trabajo es quien con el aporte de todos los sujetos anteriormente descritos, ha sido el eje sobre el cual han girado todos los datos, elementos y fases del proceso investigativo, siendo ejecutora de los procesos investigativos tanto en la etapa de investigación referencial, de campo, analítica, estadística, así como en la elaboración del informe final, valiéndose de los métodos, técnicas e instrumentos descritos para llegar a la elucidación de resultados y propuestas en beneficio del sector educativo local.

2.5.2 Institucionales

- Universidad Técnica Particular de Loja: Esta institución, a través del Área Socio humanística, y específicamente la escuela de Ciencias de la Educación, ha hecho posible el presente trabajo investigativo a través del diseño, aplicación, evaluación

y control del Programa Nacional de Investigación, tomando a los estudiantes egresados de la carrera en las menciones de Educación Infantil, Educación Básica, Físico-Matemáticas, Químico-Biológicas y Ciencias Humanas y Religiosas, como los encargados de ejecutar los procesos investigativos en pro de la obtención de datos sobre el desempeño docente en el proceso de enseñanza-aprendizaje en centros educativos a nivel nacional, y la reflexión para proponer alternativas de mejoramiento en los mismos.

- Unidad Educativa Particular Eugenio Espejo: Esta institución educativa, a través de autorización de la Dra. Georgina Torres Molina, Mg. Sc., Vicerrectora Académica de la misma, ha abierto sus puertas para permitir el desarrollo de la fase de trabajo de campo de la presente investigación, en base a la observación de 20 clases, 4 por cada 5 docentes de la sección Bachillerato, escogidos al azar, así como a la encuesta auto evaluativa realizada a los mismos. Además, a través del departamento de orientación, en la persona de la Dra. Sonia Velástegui, se tuvo acceso al Manual de Convivencia, para recabar datos generales acerca de la Institución en sus dimensiones administrativa, académica y profesional.

2.5.3 Materiales

- Bibliográficos: A través de las fuentes bibliográficas, es decir, textos y revistas, encontrados en bibliotecas públicas y privadas de la localidad, se logró construir el marco teórico referencial para el presente trabajo de investigación.
- Tecnológicos: Recursos tales como la cámara digital, la computadora, el Internet, la impresora, la fotocopidora, etc. han sido imprescindibles para el desarrollo adecuado y organizado de todas las fases de la presente investigación, en especial en cuanto al trabajo de campo, investigación teórica, análisis estadístico de los datos así como para la redacción del informe final.
- De oficina: Papel, esferos, lápiz, borrador, carpeta, etc., son siempre elementos necesarios para todo tipo de investigación, en especial como parte de las técnicas necesarias para la obtención de información de campo.

2.5.4 Económicos

El financiamiento para el presente trabajo de investigación es de carácter totalmente personal, por parte de la investigadora. Se calcula una inversión aproximada de \$250,00 USD, los cuales se dividen de la siguiente manera:

Rubro	Valor
Material bibliográfico	70,00
Viáticos	30,00
Fotocopias / Impresiones	60,00
Material de oficina	20,00
Empastados	30,00
Gastos tecnológicos / proyección	30,00
Varios	10,00
Total	\$ 250,00

2.6 Procedimiento

El procedimiento metodológico se refiere a los pasos necesarios para la recolección y sistematización de la información. En este sentido, se indican a continuación las actividades desarrolladas durante la presente investigación:

Acercamiento al centro educativo

- Se seleccionó un centro educativo para encuestar a 5 docentes en los niveles de Bachillerato, correspondiente a lo indicado para la titulación de Químico - Biológicas. El centro educativo escogido, la Unidad Educativa Particular Eugenio Espejo, es una institución reconocida por el Ministerio de Educación y está ubicada en el sector urbano, es de tipo particular y en jornada de trabajo matutina, es decir, se encuentra dentro de los parámetros permitidos para el presente trabajo de investigación.
- Se buscó la dirección del centro educativo, así como se indagó acerca de aspectos generales como: nombres de los directivos, políticas institucionales, horas de atención al público.
- La investigadora se presentó ante las autoridades del centro educativo, con actitud positiva, fluidez verbal y presentación personal adecuada para solicitar el permiso correspondiente de ingreso, acordándose el día y la hora de la entrevista con los profesores.
- Se procedió a entregar la carta enviada por la UTP L al director del centro educativo, en la cual se indicaba el objetivo de la visita y el trabajo a realizar. La

carta debe ser registrada con un Visto Bueno, la firma del director y el sello de la institución.

- Se explicaron y resaltaron los propósitos y el alcance de la investigación, las características de la institución auspiciante (UTPL), los objetivos a lograr, la confidencialidad de los datos proporcionados, el anonimato de los investigados, la seriedad de la investigación, los requerimientos de parte de la universidad y el compromiso como estudiante de Ciencias de la Educación de entregar un reporte final con los resultados obtenidos y una propuesta de intervención aplicable al contexto educativo y a la necesidad de formación de los profesores.
- Se procedió, a continuación, a solicitar una breve reseña histórica de la institución educativa, su ubicación, fecha de creación, niveles de educación, tipo, número de docentes y estudiantes.
- Se solicitó al Director de la institución educativa la asignación de 5 profesores con sus respectivos años de bachillerato (1ro a 3er año), para que respondan a una encuesta y permitir la observación de 4 periodos (horas clase) ó 2 procesos didácticos por cada uno de los profesores encuestados. En el caso de la presente investigación, al ser la investigadora egresada de Químico – Biológicas, le fueron asignados 5 docentes de diferentes materias pertenecientes a la sección de Bachillerato, quienes fueron encuestados y cuyas clases fueron observadas.

Aplicación del cuestionario y registro de observación

- Se fotocopió la carta autorizada por el Director para presentar a cada profesor a quien se aplicó el cuestionario y observó el desarrollo de sus clases.
- Se fotocopiaron los instrumentos de investigación de la siguiente manera: 5 fotocopias del cuestionario de autoevaluación del desempeño docente, 20 fotocopias del registro de observación para poder consignar las observaciones de 4 clases por cada profesor.
- Se solicitó a cada profesor la asignación de día y hora en las que se podría realizar la aplicación del cuestionario y la observación de los periodos de clase.
- Se procedió a la familiarización con el cuestionario, a su lectura y desarrollo, estando preparado para contestar las inquietudes que podrían haberse suscitado en el momento de la aplicación a los docentes.
- Se revisó el registro de observación, se identificaron las características de lo que se observaría en cuanto al proceso de gestión del aprendizaje y de liderazgo y

comunicación que realiza el docente en el aula. De la misma manera, se procedió a familiarizarse con los términos y procesos de manera eficiente para valorar cada uno de los ítems.

- Se acudió al establecimiento en la fecha y hora acordada con cada uno de los profesores para la aplicación de cuestionarios y observación de las clases, considerando los siguientes aspectos:
 - Se entregó al docente el cuestionario de autoevaluación del desempeño.
 - Se indicó que se trataba de un cuestionario anónimo, que debía llenarlo por completo, con responsabilidad ética y de manera objetiva.
 - Se explicó el procedimiento para llenar el instrumento y se solicitó que lo haga cuando tenga disposición de tiempo, espacio adecuado y predisposición para contestarlo.
 - Se aclararon las dudas surgidas por parte de los docentes en relación a conceptos, preguntas o criterios de valoración que requieran especificación.
 - Se solicitó al docente que valore de 0 a 10 cada uno de los ítems propuestos para cada ámbito de la gestión que el desarrolla como docente, tomando en cuenta los aspectos de frecuencia, importancia y nivel de conocimiento.

- Se observaron las actividades realizadas por el docente en el aula, llevando a cabo las siguientes acciones:
 - Se ingresó a la sala, con toda predisposición y responsabilidad ética y profesional.
 - El investigador se ubicó en un lugar donde no interrumpiría, incomodaría o distorsionaría el ritmo de la clase. En este caso particular, fue en la parte posterior de la sala, donde era capaz de observar todo el proceso, sin intervenir en el mismo.
 - Se completaron los datos de identificación del registro de observación.
 - Se observó detalladamente todas las acciones que realizó el docente en cada una de las fases del proceso de aprendizaje, sin perder ningún detalle del mismo.
 - Se identificó cada una de las acciones que el docente realizaba desde el momento de entrada al aula. Fueron así clasificadas de acuerdo a la etapa del proceso didáctico que corresponden. De esta manera se procedió a valorar en el registro de observación con escala de 0 a 10 las actividades que el docente realizó en cada proceso didáctico tomando en cuenta el número de veces que

repetía la acción, considerando especialmente los niveles de desarrollo de la actividad.

- Se escribió en el registro de observación todos los aspectos importantes de destacar.

Codificación de los instrumentos

- Se tomó nota del código asignado a cada investigador, en este caso específico, es el 264, el cual fue registrado en todos los cuestionarios y fichas de observación.
- Se asignó un código para la institución educativa en base a las iniciales de su nombre, en este caso el código fue por lo tanto, EE.
- Se asignó además un número específico, del 1 al 5, para cada docente investigado.
- Se numeró del 1 al 4 cada una de las clases observadas a cada docente.
- Todos estos códigos fueron respectiva y correctamente registrados en cada cuestionario / ficha de observación de manera previa a ser aplicados, de la siguiente manera:

Encuestador			Centro educativo		Docente investigado	Nº de clase observada
2	6	4	E	E	1	1

Tabulación de los instrumentos

- Los resultados recogidos a través de los instrumentos fueron tabulados y sistematizados a través de una plantilla electrónica proporcionada por la escuela de Ciencias de la Educación de la UTPL a través del EVA, la cual se encuentra formato de Excel 2007 (.xls) compatible con todos los sistemas operativos, tanto para computadores portátiles como de escritorio. (UTPL, 2013)
- En esta matriz se ingresaron los datos de la información recolectada en el trabajo de campo, obteniendo así cuadros y gráficos descriptivos para que realizar el análisis sobre el desempeño docente.

- Las plantillas constan de pestañas (hojas Excel), que permitieron registrar los datos en función de cada uno de los ámbitos de la gestión del docente y por cada indicador de respuesta. Además se generaron tablas y gráficos estadísticos para facilitar el análisis de sus resultados.

Análisis y discusión de resultados

Para la elaboración de los resultados, su análisis y discusión se desarrollaron las siguientes acciones:

- Se describió fundamentadamente el desempeño docente en los diferentes ámbitos de la gestión: legal, de planificación institucional y curricular, de aprendizaje y de liderazgo y comunicación, tomando en cuenta que en cada proceso esté presente el fundamento teórico y experiencial, identificando fortalezas y debilidades en relación a cada uno de los aspectos que caracterizan o no al docente en su desempeño profesional.
- Se confrontaron los resultados obtenidos con los resultados publicados por otros autores, presentes en el marco teórico referencial del trabajo de investigación.
- Se realizó el análisis e interpretación de la información de acuerdo con los lineamientos fijados en el marco teórico. De esta manera, se relacionó la información teórica con los datos obtenidos de la investigación de campo y criterios propios.
- Se inició con una introducción explicando la forma en que fue organizada la presentación de los resultados, posteriormente realizando una interpretación de los datos a la luz de la teoría para su interiorización y comprensión por parte de a posible audiencia del trabajo final.

- Se realizó la interpretación de la información relacionándola con el problema y objetivos de investigación.

Redacción de conclusiones, recomendaciones y propuesta

Una vez culminadas todas las etapas precedentes, en especial, el análisis y discusión de resultados se siguieron los siguientes pasos:

- Se redactaron las conclusiones del trabajo de investigación, de manera precisa, coherente y con relación directa a los objetivos de estudio. Se incluyeron los datos, descubrimientos y aspectos más significativos producto del proceso investigativo.
- Se realizó una conclusión por cada aspecto de la gestión docente analizada.
- Se redactó una recomendación a partir de cada conclusión, de manera que se constituyan en alternativas para el mejoramiento de la práctica educativa de los docentes, así como para mejorar la problemática encontrada en cuanto a la gestión y desempeño docente.
- Se diseñó una propuesta de mejoramiento en base a las debilidades o problemática detectada a través del trabajo de campo de la investigación. Esta propuesta fue orientada a la formulación de una estrategia original e innovadora para responder a tal problemática, adaptándose específicamente a la institución objeto de estudio, pero siendo posible de ser aplicada a cualquier contexto educativo, de manera fácil de operativizar. (Íbid.)
- La propuesta se diseñó tomando en cuenta: el problema identificado, nombre de la estrategia, objetivos, actividades, procedimientos, recursos, evaluación y bibliografía.

Elaboración de informe y sustentación final

Como pasos finales del desarrollo del presente trabajo de investigación, se llevaron a cabo las siguientes acciones:

- Luego de realizadas las correcciones propuestas por la tutora de la investigación, se procedió a la preparación del informe final de investigación, siguiendo los parámetros de forma y fondo establecidos por la Universidad Técnica Particular de Loja, conteniendo los siguientes apartados:
 - Carátula
 - Aprobación del tutor del trabajo de fin de titulación
 - Certificación
 - Declaración de autoría y cesión de derechos
 - Dedicatoria
 - Agradecimiento
 - Índice
 - Resumen
 - Abstract
 - Introducción
 - Marco Teórico
 - Metodología
 - Resultados: Análisis y discusión
 - Conclusiones, recomendaciones y propuesta
 - Referencias bibliográficas
 - Anexos

- En cuanto a la sustentación del trabajo de investigación, se realizó en presencia de docentes delegados por la escuela de Ciencias de la Educación de la UTPL, la docente tutora y la investigadora, en la cual se expusieron los aspectos principales encontrados a través de la investigación.

CAPÍTULO 3:

RESULTADOS: ANÁLISIS Y DISCUSIÓN

En el presente capítulo se presentan los resultados obtenidos en el trabajo de campo mediante las técnicas e instrumentos descritos , a través de cuadros estadísticos, los cuales van acompañados de su gráfico correspondiente, así como de un análisis y discusión de los datos respectivos.

3.1 Desempeño profesional en el ámbito de la gestión legal

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

Tabla 1. 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	9,00	90%
1.2	Identifica los niveles del sistema educativo ecuatoriano	8,60	86%
1.3	Participa en la construcción del Código de Convivencia Institucional	9,00	90%
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	8,80	88%
1.8	Fomenta el cumplimiento del reglamento	9,40	94%
TOTAL		72,20	
PROMEDIO		9,03	90%

Fuente: Encuesta realizada a los docentes de la UEEE.

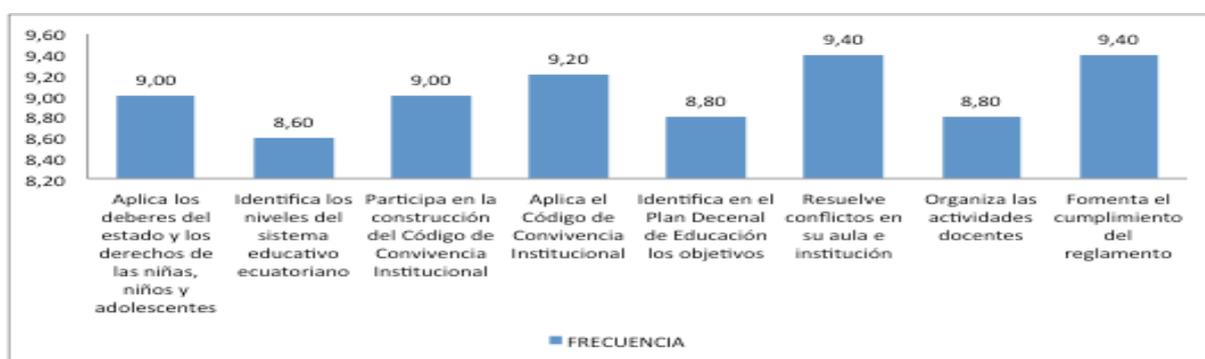


Figura 1. Frecuencia del desempeño profesional en el ámbito de la gestión legal

Fuente: Encuesta realizada a los docentes de la UEEE.

En cuanto a la frecuencia con la que el docente desempeña las funciones en el ámbito legal, se puede observar los docentes consideran las actividades que realizan con mayor periodicidad son la resolución de conflictos en el aula e institución y el fomento al

cumplimiento del reglamento, ambas con una frecuencia de 94%. En tanto que las actividades que los docentes consideran que realizan con menor frecuencia son las referentes a la identificación de los niveles del sistema educativo ecuatoriano, del Plan Decenal de Educación y la organización de las actividades docentes, la primera de las cuales presentó la menor frecuencia de 86 y 88% las dos siguientes.

Estos resultados pueden ser analizados desde el punto de vista que las actividades realizadas con mayor frecuencia son actividades en sí más independientes, las cuales requieren la realización de sus actividades de enseñanza en consonancia con el reglamento de la institución en su accionar diario, independientemente de lo que realicen otros docentes o el personal administrativo, por lo que se infiere que los docentes se sienten más seguros cuando el éxito de la función que deben cumplir recae sobre sí mismos, afirmación que se apoya en lo expresado por Galtés (2013), quien toma a la autonomía en las realización de actividades docentes, como uno de los aspectos que motivan al docente a un desempeño satisfactorio.

En cuanto a las actividades realizadas menos frecuentemente, se observa que están relacionadas a la identificación del sistema educativo y el Plan Decenal de Educación. Esto probablemente ocurre debido a los diversos cambios que han sufrido los mismos en los últimos años, lo que requiere del docente una constante actualización por parte de los docentes (MEC, 2013) . Asimismo, se observa que los docentes no consideran frecuente su participación en la organización de las actividades a nivel institucional, lo que concuerda nuevamente con el supuesto que las actividades independientes son las que realizan con más frecuencia, mientras las que dependen de un trabajo colectivo se ven menos aplicadas.

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

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

N° DEL ÍTEM	INDICADORES	IMPORTANCIA	PORCENTAJE
1.1	Aplica los deberes del estado y los derechos de las niñas, niños y adolescentes	9,60	96%
1.2	identifica los niveles del sistema educativo ecuatoriano	9,60	96%
1.3	Participa en la construcción del Código de Convivencia Institucional	9,60	96%
1.4	Aplica el Código de Convivencia Institucional	9,40	94%
1.5	Identifica en el Plan Decenal de Educación los objetivos	8,80	88%

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	9,40	94%
TOTAL		75,60	
PROMEDIO		9,45	95%

Fuente: Encuesta realizada a los docentes de la UEEE.

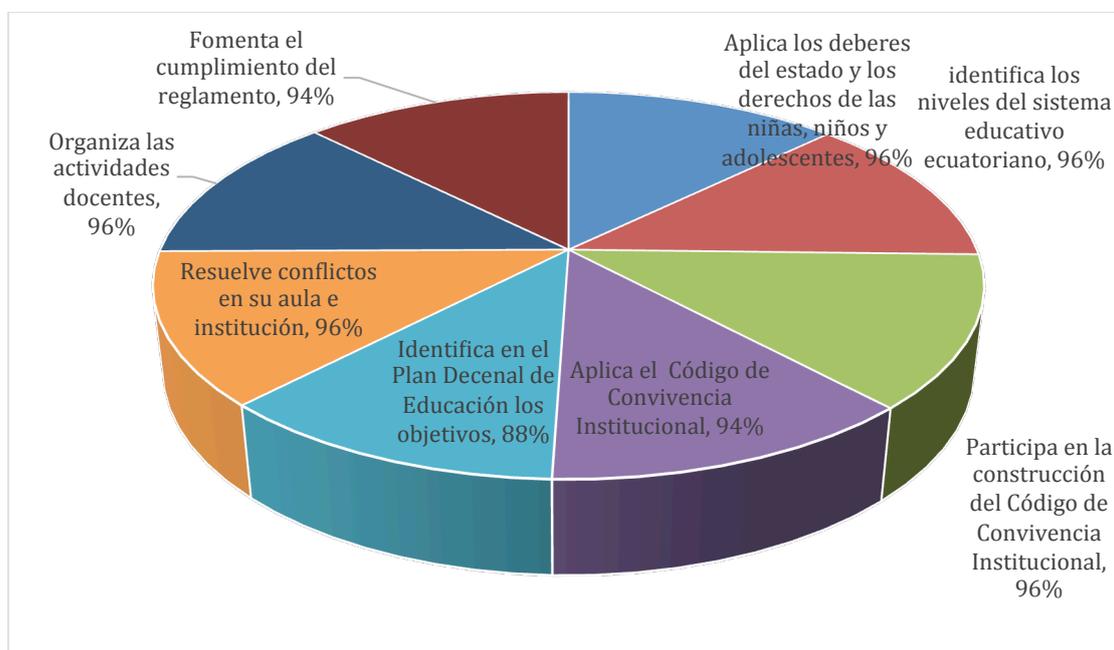


Figura 2. Importancia del ámbito de la gestión legal en el desempeño docente

Fuente: Encuesta realizada a los docentes de la UEEE.

Acerca del nivel de importancia de los parámetros de gestión legal, se puede observar que los docentes consideran a la mayor parte de ellos como primordiales. Es así que cuentan con un valor de importancia de 96% los siguientes parámetros: la aplicación de los deberes del Estado y los derechos de los niños, niñas y adolescentes, la identificación de los niveles del sistema educativo ecuatoriano, la participación en la construcción del Código de Convivencia Institucional, la resolución de conflictos en el aula e institución y la organización de actividades docentes. Mientras que, en último lugar se encuentra la identificación del Plan Decenal de Educación con sus objetivos, con un valor de 88%.

Con estos resultados se puede dilucidar que independientemente de la frecuencia con la cual los docentes lleven a cabo las actividades correspondientes a gestión legal, las consideran fundamentales en importancia para el desarrollo de un correcto proceso de

enseñanza – aprendizaje, dando prioridad a la participación en la construcción de las reglas que dictaminarán su accionar, en consonancia con los resultados del apartado anterior.

Además, se observa que así como en su frecuencia, la identificación del Plan Decenal de Educación, tiene un valor bajo en cuanto a su importancia, por lo que se comprende que su falta de aplicación se da por la falta de importancia que los docentes le dan a dicho plan. La falta de importancia dada a este aspecto puede conllevar pues a un trabajo aislado de los docentes, cumpliendo los micro-objetivos del día a día, sin tomar en cuenta si llevarán a la consecución de lo exigido por el Plan Decenal. Esta carencia puede fundamentarse en una falta de motivación extrínseca como lo expresa Müller (2009) al referirse a la necesidad de agentes externos, tal y como los directivos o instituciones de control educativo para que el docente se vea motivado a una actualización constante.

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

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

N° DEL ÍTEM	INDICADORES	NIVEL DE CONOCIMIENTO	PORCENTAJE
1.1	Aplica los deberes del estado y los derechos de las niñas, niños y adolescentes	8,60	86%
1.2	identifica los niveles del sistema educativo ecuatoriano	8,60	86%
1.3	Participa en la construcción del Código de Convivencia Institucional	8,60	86%
1.4	Aplica el Código de Convivencia Institucional	8,80	88%
1.5	Identifica en el Plan Decenal de Educación los objetivos	8,40	84%
1.6	Resuelve conflictos en su aula e institución	9,00	90%
1.7	Organiza las actividades docentes	8,80	88%
1.8	Fomenta el cumplimiento del reglamento	9,40	94%
	TOTAL	70,20	
	PROMEDIO	8,78	88%

Fuente: Encuesta realizada a los docentes de la UEEE.

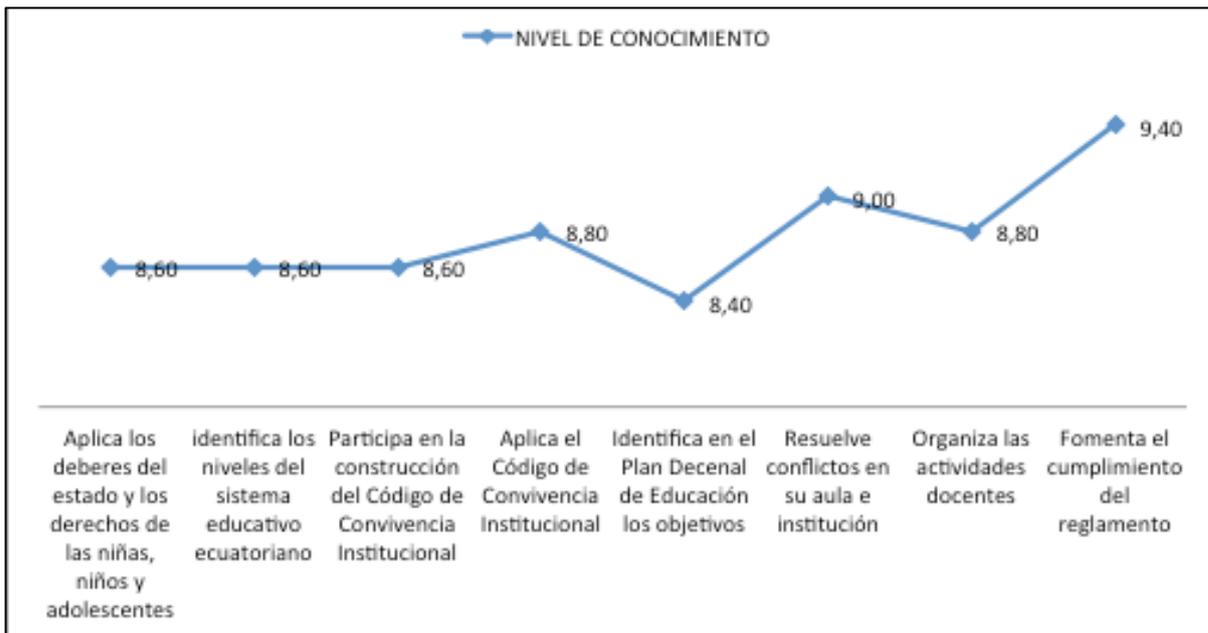


Figura 3. Conocimiento que tiene el docente en el ámbito de la gestión legal para su desempeño docente

Fuente: Encuesta realizada a los docentes de la UEEE.

En cuanto al conocimiento, se observa comparativamente que los valores en general son apreciablemente más bajos que en cuanto a la frecuencia e importancia. De esta manera, el parámetro con mayor valor es el fomento al cumplimiento del reglamento, con un valor de 9, en tanto que el parámetro de menor conocimiento por parte de los docentes se refiere a la identificación del Plan Decenal de Educación con un valor de 84%.

De esta manera, se observa nuevamente una correlación entre la frecuencia, importancia y conocimiento de las actividades de desempeño profesional en cuanto a la gestión legal, sobre todo en cuanto a la resolución de conflictos dentro y fuera del aula, lo cual concuerda con lo beneficioso de brindar autonomía al docente para el desempeño de sus labores, expresado por Galtés (2013). Sin embargo, se observa que la gran mayoría de los parámetros, a pesar de ser considerados importantes por los docentes, no son de su conocimiento, lo cual se ve reflejado en su frecuencia, así como en la eficacia con la que son desarrollados.

Es así, que por ejemplo la identificación del Plan Decenal se ve descuidado en su aplicación ya que no existe el conocimiento suficiente acerca del mismo. Este problema tiene como raíz la falta de capacitación, ya que ésta es la única manera de tener al personal docente al día en cuanto a los cambios y actualizaciones constantes que se dan

en los reglamentos educativos, sobre todo en países como el Ecuador, que han venido sufriendo grandes transformaciones sociales en la última década (CEPE, 2012).

3.2 Desempeño profesional en el ámbito de la planificación

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

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

N° DEL ÍTEM	INDICADORES	FRECUENCIA	PORCENTAJE
2.1	Participa en la elaboración del PEI	9,20	92%
2.2.	Ejecuta actividades orientadas al plan de mejoras	9,00	90%
2.3	Participa en la ejecución del POA	8,80	88%
2.4	Participa en el diseño de instrumentos	9,00	90%
2.5	Participa en la elaboración de plan de gestión de riesgos	8,20	82%
2.6	Relaciona los elementos del Currículo Nacional	8,60	86%
2.7	Participa en la elaboración del PAA	9,40	94%
2.8	Utiliza el PAA	8,80	88%
2.9	Construye una planificación de clase	9,40	94%
2.10	Planifica la clase	9,00	90%
2.11	Utiliza el PEI	8,60	86%
2.12	Adecúa el currículo vigente en su aula	9,40	94%
2.13	Adapta el currículo en las diferentes áreas	9,40	94%
2.14	Diseña proyectos con fines educativos	8,40	84%
2.15	Incorpora el PAA	8,60	86%
TOTAL		133,80	
PROMEDIO		8,92	89%

Fuente: Encuesta realizada a los docentes de la UEEE.

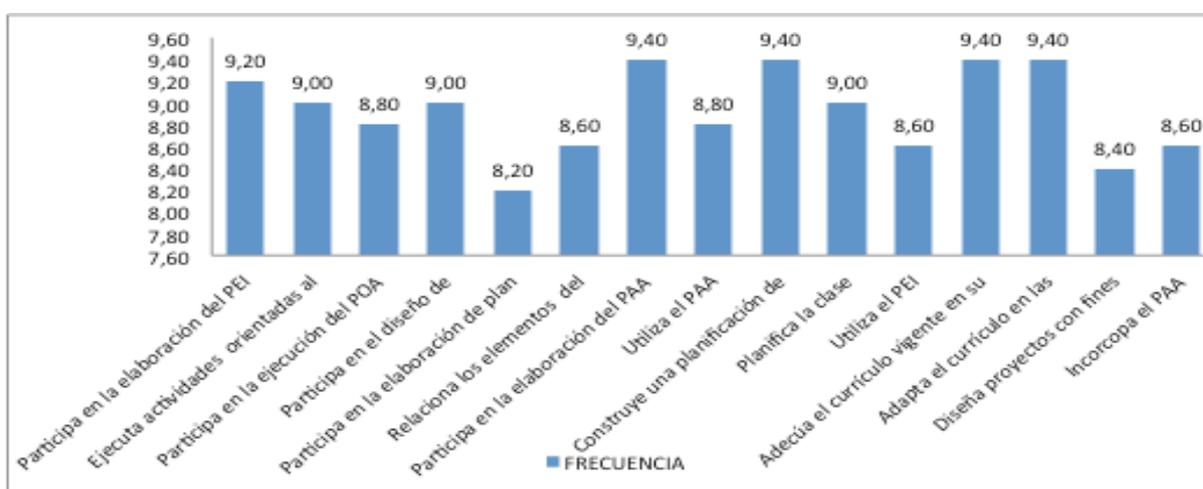


Figura 4. Frecuencia del desempeño profesional en el ámbito de la planificación

Fuente: Encuesta realizada a los docentes de la UEEE.

Dentro del ámbito de la planificación, las actividades desarrolladas con mayor frecuencia por el personal docente son: la participación en la elaboración del PAA, la construcción de una planificación de clase, la adecuación del currículo vigente al aula así como del currículo a diferentes áreas, actividades que cuentan con un valor de 9,4, mientras que los parámetros que se realizan con menor frecuencia según el criterio de los docentes son el diseño de proyectos con fines educativos y la participación en la elaboración del plan de gestión de riesgos, con valores de 84 y 82% respectivamente.

De esta manera, se puede notar que las actividades desarrolladas con mayor frecuencia son aquellas referentes a áreas de la planificación que se han tornado obligatorias, al ser un requisito de las instituciones educativas el presentar constancia de las mismas, tales como el plan de clase con las adaptaciones del currículo vigente específico a cada área, así como la elaboración conjunta del PEI y plan de mejoras. Una menor frecuencia se evidencia en actividades de aplicación de del POA, PEO y PAA, los cuales no requieren documentación que sustente la participación de los docentes, sino más bien del personal administrativo de la institución (MEC, 2013).

Esta realidad puede ser perjudicial para el desarrollo institucional, ya que los docentes representan el talento humano más importante para la toma de decisiones, pues son ellos los que eventualmente llevan a la realidad toda la planificación realizada. Los docentes deben pues ser parte de la construcción del POA, PEO y PAA, pues, “se debe llevar una organización a base de proyectos que permitan la confluencia de objetivos tanto macro como micro curriculares, con una constante evaluación y replanteamiento de los mismos, de ser necesario” (San Fabián, 2011, p.58).

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

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

N° DEL ÍTEM	INDICADORES	IMPORTANCIA	PORCENTAJE
2.1	Participa en la elaboración del PEI	9,40	94%
2.2.	Ejecuta actividades orientadas al plan de mejoras	9,20	92%
2.3	Participa en la ejecución del POA	9,00	90%
2.4	Participa en el diseño de instrumentos	9,00	90%
2.5	Participa en la elaboración de plan de gestión de riesgos	8,80	88%
2.6	Relaciona los elementos del Currículo Nacional	9,20	92%
2.7	Participa en la elaboración del PAA	9,20	92%
2.8	Utiliza el PAA	9,00	90%
2.9	Construye una planificación de clase	9,40	94%
2.10	Planifica la clase	9,40	94%

2.11	Utiliza el PEI	9,00	90%
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	8,80	88%
TOTAL		138,00	
PROMEDIO		9,20	92%

Fuente: Encuesta realizada a los docentes de la UEEE.

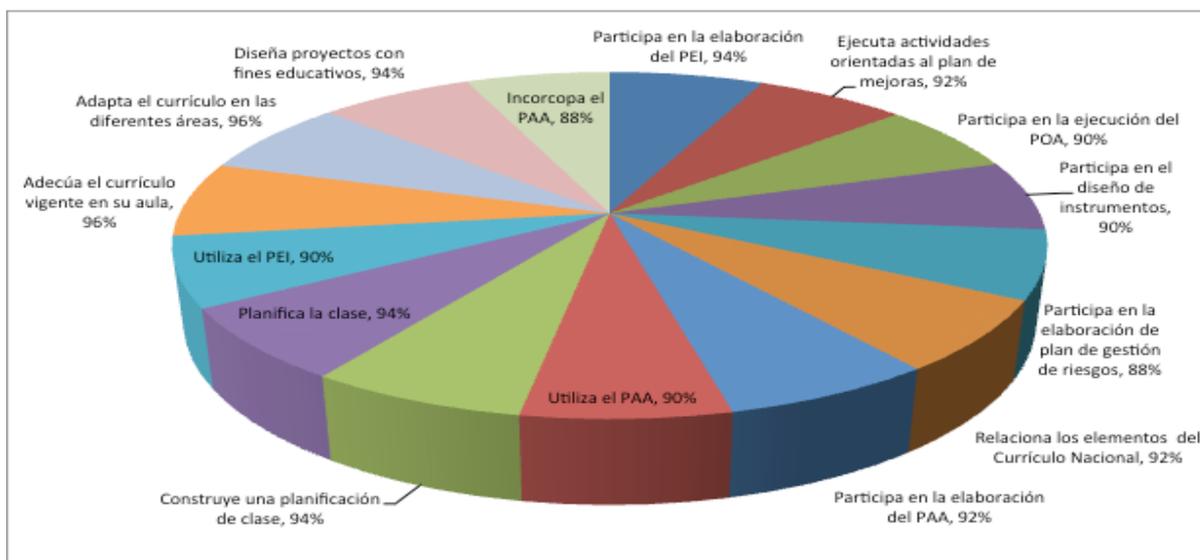


Figura 5. Importancia del ámbito de la planificación en el desempeño docente

Fuente: Encuesta realizada a los docentes de la UEEE.

En cuanto a la importancia que le confieren los docentes a los parámetros de la planificación en el desempeño docente, se observa que, globalmente, le dan un gran importancia a la mayor parte de los mismos, siendo el más importante la adecuación del currículo vigente en el aula y del currículo a las diferentes áreas, con un valor de 9,6, en tanto que en último lugar se agrupan las actividades de participación en la elaboración del plan de gestión de riesgos e incorporación del PAA, con un valor de 88%.

Es así que, se observa que a pesar de la gran importancia que los docentes confieren a todas las actividades referentes a la planificación, consideran más importantes las relacionadas a la microplanificación, es decir el plan de clase y adecuación del currículo vigente al mismo, los cuales tienen una incidencia directa en su accionar diario y las que pueden ser observadas de manera constante, no siendo así la macroplanificación que requiere de un análisis a más largo plazo y la que debe ser dirigida por el personal administrativo del plantel educativo, tal y como la elaboración y utilización del PAA, POA, PEI y el plan de gestión de riesgos.

De manera que se evidencia la menor importancia que le dan los docentes a la planeación institucional, posiblemente porque no sean requeridos a participar frecuentemente de la misma, o porque no vean el directo resultado en su accionar diario.

Sin embargo, como se analizó previamente esto puede tener graves consecuencias a largo plazo en cuanto a la consecución real de las políticas educativas del Estado, tal como lo expresa Rivas (2004), quien expone que la necesidad de que el docente participe en la aplicación de las estrategias para alcanzar las políticas educativas, ya que es la única manera de llegar a una transformación real de la educación.

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

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

N° DEL ÍTEM	INDICADORES	NIVEL DE CONOCIMIENTO	PORCENTAJE
2.1	Participa en la elaboración del PEI	9,00	90%
2.2.	Ejecuta actividades orientadas al plan de mejoras	8,60	86%
2.3	Participa en la ejecución del POA	8,80	88%
2.4	Participa en el diseño de instrumentos	8,60	86%
2.5	Participa en la elaboración de plan de gestión de riesgos	8,40	84%
2.6	Relaciona los elementos del Currículo Nacional	8,60	86%
2.7	Participa en la elaboración del PAA	9,20	92%
2.8	Utiliza el PAA	8,80	88%
2.9	Construye una planificación de clase	9,60	96%
2.10	Planifica la clase	9,20	92%
2.11	Utiliza el PEI	8,80	88%
2.12	Adecúa el currículo vigente en su aula	9,20	92%
2.13	Adapta el currículo en las diferentes áreas	9,20	92%
2.14	Diseña proyectos con fines educativos	8,20	82%
2.15	Incorpora el PAA	8,40	84%
TOTAL		132,60	
PROMEDIO		8,84	88%

Fuente: Encuesta realizada a los docentes de la UEEE.

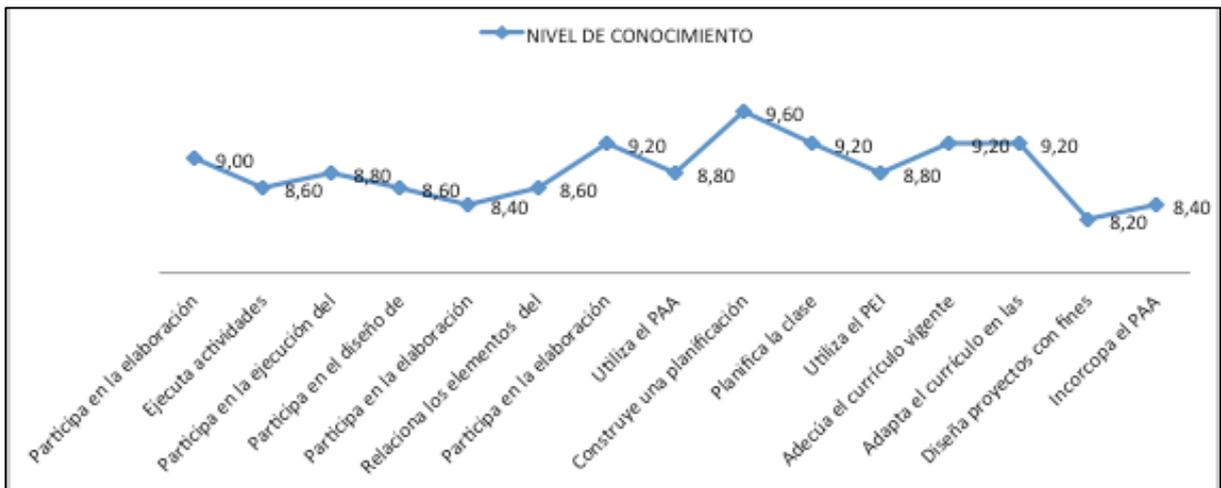


Figura 6. Conocimiento que tiene el docente en el ámbito de la planificación para su desempeño docente

Fuente: Encuesta realizada a los docentes de la UEEE.

En cuanto al nivel de conocimiento de los docentes en el ámbito de la planificación, se observa globalmente valores mucho menores a la importancia que le dieron a los mismos. Se observa pues, que el parámetro del cual consideran tener mayor conocimiento es en cuanto a la construcción de un plan de clase, con un valor de 9,6, en tanto que la actividad considerada de menor conocimiento es el diseño de proyectos con fines educativos, con un valor de 82%.

Consecuentemente, se puede elucidar el supuesto que tanto la importancia que los docentes dan a las actividades de planificación, como la frecuencia con la que las realizan van de la mano del conocimiento que tienen del mismo. Es así que se observa, por ejemplo, que los docentes no tienen una gran participación en el plan de gestión de riesgos, no lo consideran de vital importancia y a la vez no tienen un gran conocimiento del mismo. Es obvio entonces, que si los docentes no cuentan con un conocimiento amplio del tema, no pueden darle la importancia que el mismo requiere, y por lo tanto, no lo realizan con frecuencia en su desempeño.

De la misma manera, es claro que actividades en las que consideran tener mayor conocimiento, tal y como la elaboración de un plan de clase así como la adecuación del currículo, son también las que consideran más importantes y por lo tanto las ejercen con mayor frecuencia.

Sin embargo, se observa también que existen actividades que a pesar de ser consideradas importantes, tal y como la elaboración de proyectos educativos y plan de

mejoras, no son parte del dominio cognoscitivo de los docentes. Por lo tanto, se evidencia que el problema radica nuevamente en la falta de capacitación autónoma e institucional en cuanto a estos elementos, lo que se apoya en la siguiente afirmación: “la capacitación es la clave de la reforma educativa” (Brandes, 2013, p.39).

3.3 Desempeño profesional en el ámbito de la gestión

3.3.1 Planificación del proceso de enseñanza-aprendizaje

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

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

Nº DEL ÍTEM	INDICADOR	FRECUENCIA	PORCENTAJE
3.1	Orienta el aprendizaje en función de los conocimientos	9,60	96%
3.2	Emplea los principios didácticos de la disciplina	9,60	96%
3.3	Fundamenta su práctica docente	9,40	94%
3.4	Realiza procesos de investigación educativa	9,00	90%
3.5	Utiliza los elementos de la estructura curricular	9,00	90%
3.6	Planifica las actividades de acuerdo al Currículo Nacional	9,00	90%
3.7	Elabora el plan de clase según PAA	9,20	92%
3.8	Relaciona en la planificación de clase los elementos	9,20	92%
3.9	Incluye en sus planificaciones actividades para el aprendizaje	9,60	96%
3.10	Selecciona y diseña recursos didácticos	9,40	94%
TOTAL		93,00	
PROMEDIO		9,30	93%

Fuente: Encuesta realizada a los docentes de la UEEE.

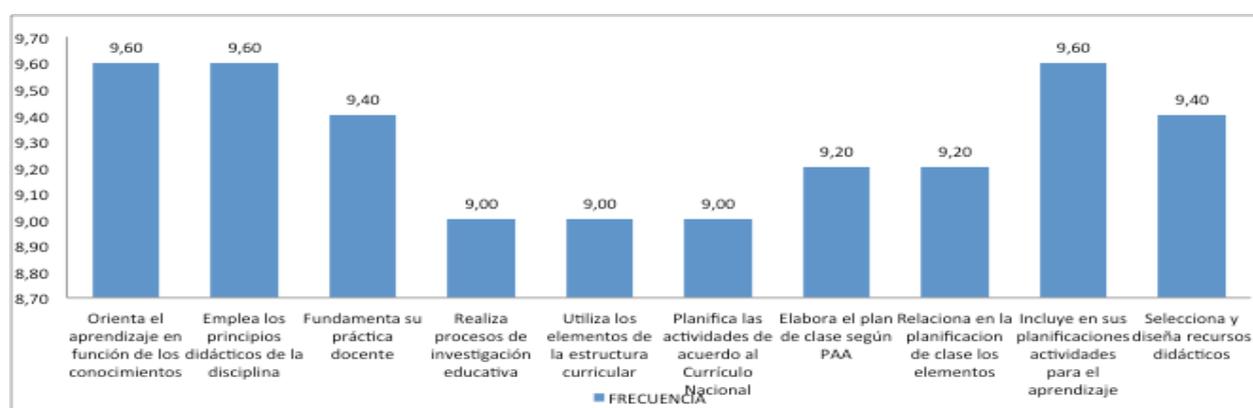


Figura 7. Frecuencia del desempeño profesional, sección planificación del proceso de enseñanza-aprendizaje

Fuente: Encuesta realizada a los docentes de la UEEE.

En el ámbito de la gestión del aprendizaje, se analiza primeramente la frecuencia de las actividades de planificación del proceso de enseñanza – aprendizaje en el desempeño

profesional. En este aspecto, las actividades realizadas con mayor frecuencia son las referentes a la orientación del aprendizaje en función de los conocimientos, empleo de los principios didácticos de la disciplina e inclusión de las actividades para el aprendizaje en sus planificaciones, con un valor de 96%; mientras que las actividades que se realizan con menor frecuencia son las de realización de procesos de investigación educativa, utilización de los elementos de la estructura curricular y planificación de las actividades de acuerdo al Currículo Nacional, con valores de 90%.

De esta manera, se puede inferir que nuevamente, las actividades de microplanificación, más estrechamente ligadas al desempeño del proceso de enseñanza – aprendizaje diario, son las que se realizan con mayor frecuencia, tal y como la inclusión de actividades en la planificación y empleo de principios didácticos. Asimismo, se observa que las actividades que menos frecuentemente se desarrollan son las relacionadas a la macroplanificación, tal como la aplicación del PAA y actividades del Currículo Nacional, lo que se puede explicar con los requerimientos diarios que el docente tiene que cumplir en el ámbito burocrático, los cuales comprenden básicamente las planificaciones diarias en las que se incluyen necesariamente las teorías pedagógicas y técnicas didácticas para el cumplimiento de las destrezas con criterio de desempeño.

Esto tiene tanto ventajas como desventajas, ya que por un lado significa que los docentes realizan están satisfactoriamente preparados para cumplir con sus clases diarias de manera organizada. Sin embargo, significa que la autonomía responsable a la que debe propender la escuela en el marco de la gestión educativa no será alcanzada, pues como expresa Loera (2013, p.45), “no puede dejarse de lado en esta dimensión la participación de los docentes en la investigación y planificación propuesta por las políticas educativas”.

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

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

N° DEL ÍTEM	INDICADOR	IMPORTANCIA	PORCENTAJE
3.1	Orienta el aprendizaje en función de los conocimientos	9,60	96%
3.2	Emplea los principios didácticos de la disciplina	9,60	96%
3.3	Fundamenta su práctica docente	9,60	96%

3.4	Realiza procesos de investigación educativa	9,20	92%
3.5	Utiliza los elementos de la estructura curricular	9,20	92%
3.6	Planifica las actividades de acuerdo al Currículo Nacional	9,40	94%
3.7	Elabora el plan de clase según PAA	9,40	94%
3.8	Relaciona en la planificación de clase los elementos	9,40	94%
3.9	Incluye en sus planificaciones actividades para el aprendizaje	9,60	96%
3.10	Selecciona y diseña recursos didácticos	9,40	94%
TOTAL		94,40	
PROMEDIO		9,44	94%

Fuente: Encuesta realizada a los docentes de la UEEE.

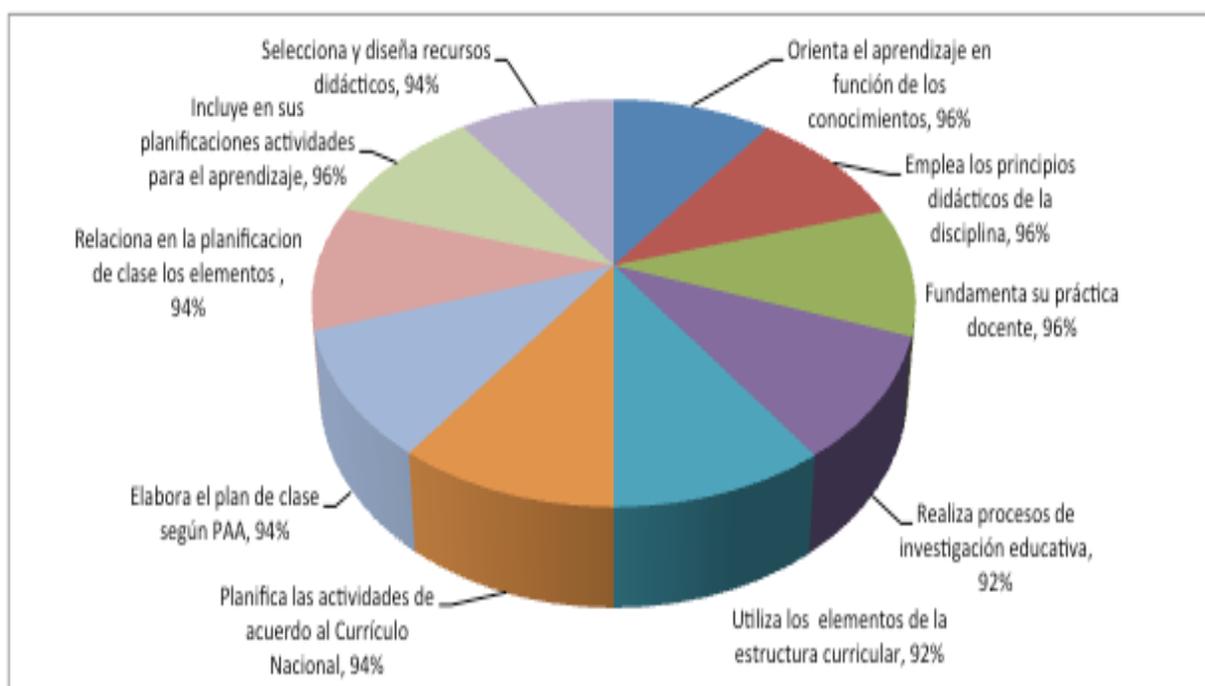


Figura 8. Importancia del desempeño profesional, sección planificación del proceso de enseñanza-aprendizaje

Fuente: Encuesta realizada a los docentes de la UEEE.

Acerca de la importancia que le confieren a estos elementos de la planificación, se observa que las que se consideran más importantes son la orientación del aprendizaje en función de los conocimientos, el empleo de los principios didácticos de la disciplina, el fundamento de la práctica docente y la inclusión de las actividades para el aprendizaje en las planificaciones, con un valor de 96%, en tanto que las actividades de realización de procesos de investigación educativa y la utilización de los elementos de la estructura curricular cuentan con un valor de 92% de importancia.

Es así que se comprende claramente la gran importancia que tienen para los docentes todas las actividades referentes a la planificación del proceso de enseñanza – aprendizaje, con valores que sobrepasan en todos los casos el 90%. Sin embargo, se observa que las actividades más importantes son las que van a ser inmediatamente aplicadas dentro del aula, tal y como las actividades de aprendizaje, fundamento suficiente por parte del docente y los principios didácticos que permitan desarrollar una clase de manera adecuada.

Se puede elucidar que los docentes entonces, brindan una mayor importancia a elementos que son apreciables de manera más inmediata en el accionar diario, no así a los elementos que pueden observarse a un más largo plazo, tal y como la elaboración del PAA y la investigación educativa. Esta realidad puede ocasionar problemas a futuro, ya que como expresa San Fabián (2011), la investigación constituye parte fundamental del desarrollo de una institución, debiendo ser principio y fin del desempeño docente.

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

Tabla 9. Conocimiento del desempeño profesional, sección planificación del proceso de enseñanza docente

N° DEL ÍTEM	INDICADOR	NIVEL DE CONOCIMIENTO	PORCENTAJE
3.1	Orienta el aprendizaje en función de los conocimientos	9,60	96%
3.2	Emplea los principios didácticos de la disciplina	9,40	94%
3.3	Fundamenta su práctica docente	9,40	94%
3.4	Realiza procesos de investigación educativa	8,80	88%
3.5	Utiliza los elementos de la estructura curricular	9,00	90%
3.6	Planifica las actividades de acuerdo al Currículo Nacional	9,20	92%
3.7	Elabora el plan de clase según PAA	9,00	90%
3.8	Relaciona en la planificación de clase los elementos	9,20	92%
3.9	Incluye en sus planificaciones actividades para el aprendizaje	9,60	96%
3.10	Selecciona y diseña recursos didácticos	9,60	96%
	TOTAL	92,80	
	PROMEDIO	9,28	93%

Fuente: Encuesta realizada a los docentes de la UEEE.

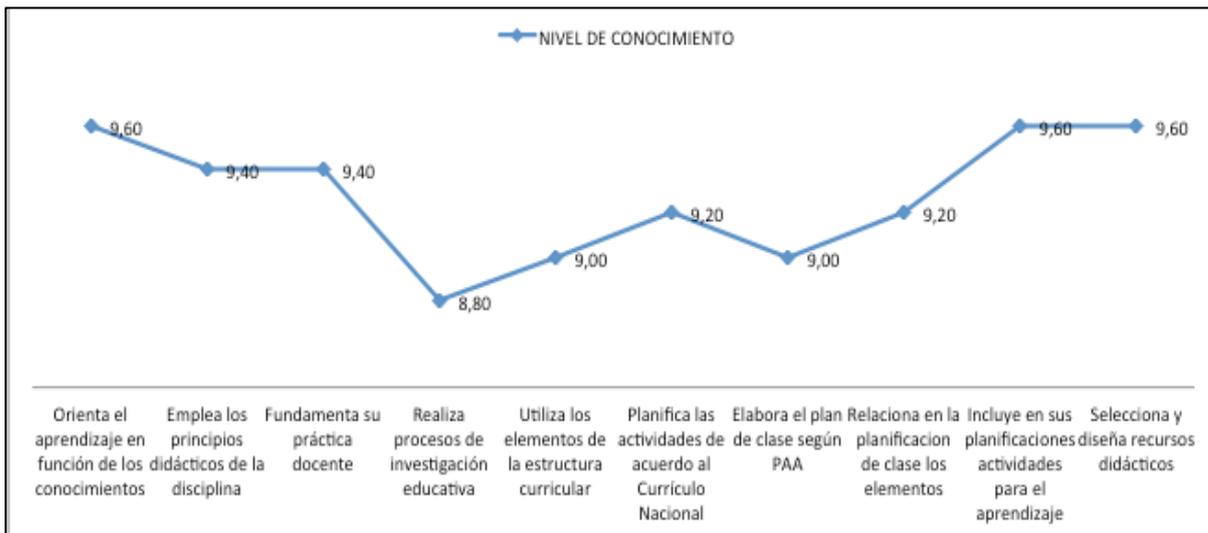


Figura 9. Conocimiento del desempeño profesional, sección planificación del proceso de enseñanza docente

Fuente: Encuesta realizada a los docentes de la UEEE.

En referencia al conocimiento, se observa comparativamente un alto nivel en el mismo, mayor al presentado en cuanto a la gestión legal, teniendo casi todos los parámetros valores superiores a 9 puntos. Las actividades acerca de las cuales cuentan con mayor conocimiento los docentes son la orientación del aprendizaje en función de los conocimientos, la inclusión de actividades para el aprendizaje en las planificaciones y la selección y diseño de recursos didácticos, con un valor de 96%; mientras que el aspecto menos conocido se refiere a la realización de procesos de investigación educativa, con un valor 88%.

De esta manera se observa que en cuanto a planificación, los docentes consideran tener un más alto dominio de las temáticas relacionadas con la planificación, sobre todo de los parámetros referentes a la planificación de aula, la cual guía su accionar diario. Es decir, se sienten capacitados para realizar fundamentadamente las acciones de su rol planificador, el cual se constituye en su guía para desarrollo satisfactorio del proceso de enseñanza – aprendizaje. Esta realidad es beneficiosa para tal proceso, ya que según Brandes (2013, p.78), “es el profesor quien debe planificar y ejecutar estrategias que permitan la estimulación de la comprensión de los estudiantes, y la consecución de aprendizajes significativos e integradores”.

Sin embargo, de manera concordante con lo observado en los niveles de frecuencia e importancia, los docentes consideran tener un menor conocimiento de temas que a la vez

no consideran importantes y/o no realizan con alta frecuencia. Es así que no ven una conexión del PAA con su plan de clase. Posiblemente, la falta de conocimiento de la influencia del mismo en su microplanificación ocasiona que vean a los planes de clase como partes aisladas, sin una conexión hacia el objetivo mayor, que es el PAA.

Por otra parte, nuevamente en concordancia con lo encontrado acerca de la frecuencia e importancia, la investigación es llevada al último lugar. Se comprende pues, que por falta de conocimiento de los docentes acerca de la realización de proyectos de investigación educativa, sienten que su importancia no es relevante, y por lo tanto, no se ven inmersos en procesos de investigación en la institución que laboran. Esto puede darse, por una falta de capacitación formal y desarrollo profesional en cuanto al tema, así como una planeación institucional carente de proyectos en los cuales los docentes participen en investigación, de manera que colaboren y aprendan de dichos procesos.

3.3.2 Ejecución del proceso de enseñanza – aprendizaje

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

En este apartado se confronta la percepción de los docentes a la del investigador en cuanto a la frecuencia, importancia y conocimiento de actividades relacionadas a la gestión del aprendizaje en el desempeño profesional.

Inicio

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

N° DEL ÍTEM	INDICADOR	FRECUENCIA (DOCENTE)	FRECUENCIA (INVESTIGADOR)	PORCENTAJE (DOCENTE)	PORCENTAJE (INVESTIGADOR)
3.11.1	Desarrolla estrategias didácticas	9,00	9,25	90%	93%
3.11.2	Recupera experiencias	9,00	9,00	90%	90%

	previas de los estudiantes				
3.11.3	Presenta situaciones reales para motivar el tema	9,40	9,05	94%	91%
	TOTAL	27,40	27,30		
	PROMEDIO	9,13	9,10	91%	91%

Fuente: Encuesta y observación realizada a los docentes de la UEEE.

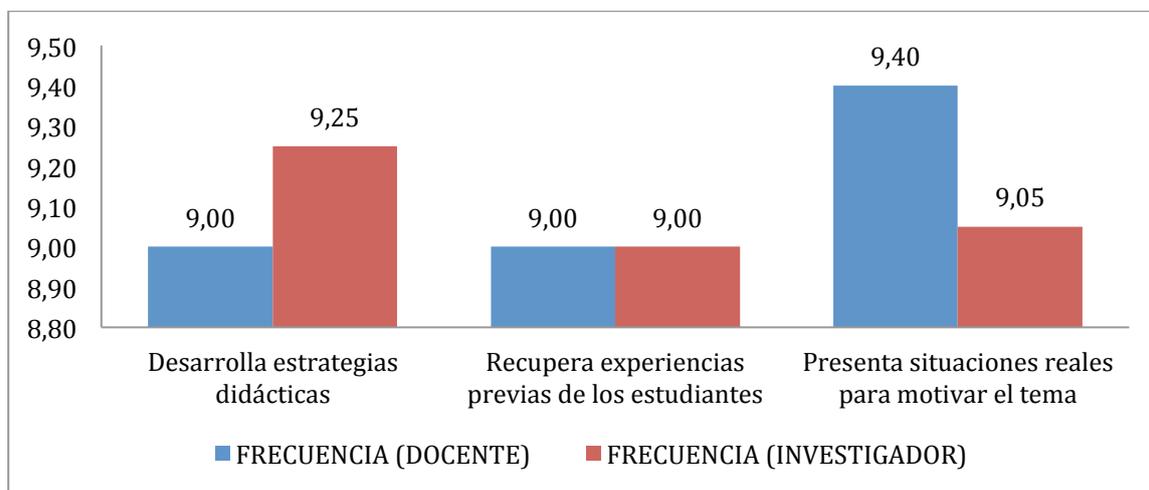


Figura 10. Frecuencia del desempeño profesional en el ámbito de la gestión del aprendizaje desde la percepción del docente y la observación del investigador, sección ejecución del proceso de enseñanza-aprendizaje. Inicio.

Fuente: Encuesta y observación realizada a los docentes de la UEEE.

En cuanto al desarrollo de estrategias educativas, se observa que el docente considera que lo realiza con una frecuencia de 90%, en tanto que el investigador proporcionó un valor de 92,5%. Esta diferencia puede darse debido al hecho que el investigador se encuentra más actualizado en cuanto a las estrategias didácticas a desarrollar en el aula, y le resulta más fácil identificar el cumplimiento de las mismas; hecho que destaca la importancia del desarrollo profesional como “pilar fundamental de todo el desenvolvimiento y progreso educativo, tanto a pequeña como a gran escala” (Montecinos, 2003, p.66). Esto denota nuevamente la importancia de una constante capacitación, posterior a la formación académica universitaria, de manera que se eviten estos desfases entre la realidad observada y el criterio del profesional.

Acerca de la recuperación de experiencias previas en los estudiantes, se observa una igualdad en la percepción en cuanto a su frecuencia, con valores de 90% en ambos casos. En este caso, la autopercepción se conjuga con la observación de una tercera

persona concordando en un alto nivel de recuperación de experiencias previas, el cual se debe realizar al inicio de la clase para un efectiva ligación de los conocimientos ya presentes en el discente con los nuevos conocimientos que está por adquirir. Esta realidad brinda una base para el desarrollo de una clase efectiva, pues sin bases fuertes el conocimiento no puede ser edificado. En este contexto, Zuribia (2006, p.74) expresa que “la gestión del aprendizaje está ligada a la calidad de enseñanza, cuya responsabilidad recae casi exclusivamente en los docentes”.

Desarrollo

Tabla 11. 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.

N° DEL ÍTEM	INDICADOR	FRECUENCIA (DOCENTE)	FRECUENCIA (INVESTIGADOR)	PORCENTAJE (DOCENTE)	PORCENTAJE (INVESTIGADOR)
3.12.1	Relaciona el tema con la realidad	9,20	9,30	92%	93%
3.12.2	Plantea actividades de acuerdo a la naturaleza del conocimiento	9,20	9,65	92%	97%
3.12.3	Propone actividades alternativas metodológicas	9,20	9,15	92%	92%
3.12.4	Realiza actividades para organizar, sistematizar	9,40	9,45	94%	95%
3.12.5	Utiliza estrategias metodológicas	9,40	8,95	94%	90%
3.12.6	Utiliza los recursos del medio para generar aprendizaje	9,00	8,00	90%	80%
3.12.7	Realiza actividades para la aplicación del conocimiento	9,60	9,10	96%	91%
	TOTAL	65,00	63,60		
	PROMEDIO	9,29	9,09	93%	91%

Fuente: Encuesta y observación realizada a los docentes de la UEEE.

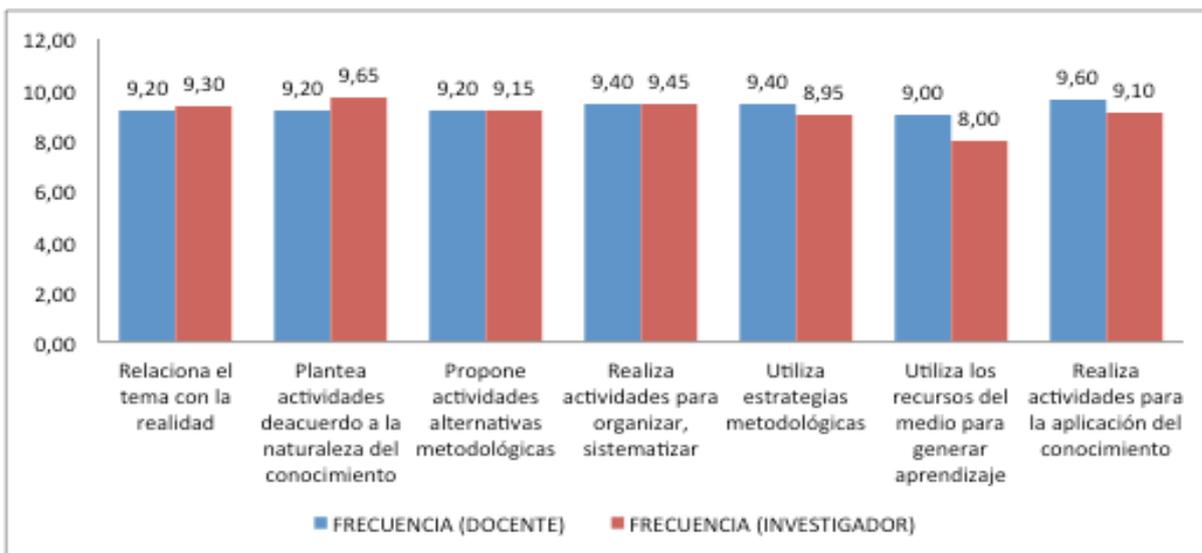


Figura 11. Frecuencia del desempeño profesional en el ámbito de la gestión del aprendizaje desde la percepción del docente y la observación del investigador, sección ejecución del proceso de enseñanza-aprendizaje. Desarrollo.

Fuente: Encuesta y observación realizada a los docentes de la UEEE.

En cuanto al desarrollo de la clase, se observa en la mayoría de los casos diferencias poco apreciables entre la percepción de los docentes y la del investigador. Los casos de mayor concordancia, con una diferencia de 5 a 1% son en cuanto a la relación del tema con la realidad, la propuesta de actividades alternativas metodológicas y la realización de actividades para organizar y sistematizar. En estos casos, se puede elucidar que el docente tiene una fundamentación suficiente en cuanto al manejo de estrategias metodológicas, de organización y conexión de los temas de clase a la realidad, y a la vez, sabe reconocer que esta llevando a cabo dichas actividades.

En tanto que, la actividad que se observó con una mayor diferencia fueron las referente a la utilización de recursos del medio para generar aprendizaje, con una diferencia de 1%. El docente considera que realiza la misma con una frecuencia de 90%. Sin embargo, en las clases que pudieron ser observadas por el investigador, se otorgó un valor de 80% a este parámetro, ya no se evidenció un gran aprovechamiento de los recursos del medio, presentes en gran medida en la institución por el ambiente natural en el que se encuentra, apto para un aprendizaje significativo, sobre todo en asignaturas experimentales, tales como biología y física. Esto representa una desventaja para el proceso de enseñanza aprendizaje, ya que como expresa Jonson (1995), dentro de las estrategias que permiten la equidad en las oportunidades de aprendizaje, deben utilizarse una variedad de recursos y materiales, que se adapten a los estilos de aprendizaje de todos los estudiantes.

Evaluación

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

N° DEL ÍTEM	INDICADOR	FRECUENCIA (DOCENTE)	FRECUENCIA (INVESTIGADOR)	PORCENTAJE (DOCENTE)	PORCENTAJE (INVESTIGADOR)
3.13.1	Aplica una variedad de técnicas para verificar los resultados	9,20	8,40	92%	84%
3.13.2	Evalúa con aplicaciones prácticas en el aula	9,20	9,00	92%	90%
3.13.3	Evalúa con aplicaciones prácticas fuera del aula	8,60	8,90	86%	89%
3.13.4	Propone actividades para transferir el conocimiento	8,80	8,65	88%	87%
TOTAL		35,80	34,95		
PROMEDIO		8,95	8,74	90%	87%

Fuente: Encuesta y observación realizada a los docentes de la UEEE.

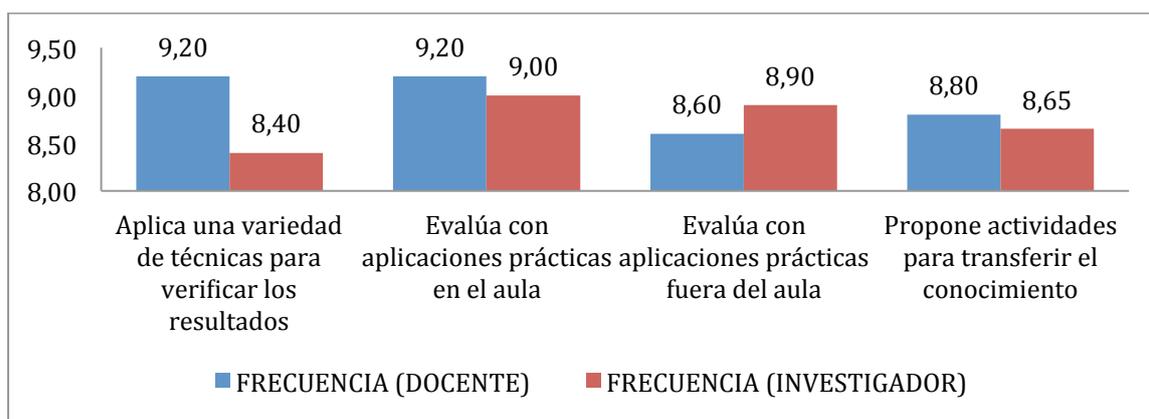


Figura 12. Frecuencia del desempeño profesional en el ámbito de la gestión del aprendizaje desde la percepción del docente y la observación del investigador, sección ejecución del proceso de enseñanza-aprendizaje. Evaluación.

Fuente: Encuesta y observación realizada a los docentes de la UEEE.

Acerca de las actividades de evaluación, el docente considera que aplica una variedad de técnicas para verificar los resultados en un 92%, mientras que el investigador, observó una frecuencia de 84%, ya que, a pesar de la percepción personal de los docentes, se evidenció que en la mayor parte de las clases el profesor recurría a la misma técnica de verificación de resultados. Esto se puede dar, como se explicó anteriormente, por la tendencia de los docentes a formar una rutina de actividades, con las cuales se sienten seguros de cumplir con todas las fases de la clase. Sin embargo, la falta de variación,

puede provocar una reducción del interés y atención de los estudiantes, por la carencia de reto que tienen las actividades (Ancona, 1984).

En cuanto a la evaluación con actividades prácticas, existe una diferencia en la percepción importante. En referencia a las actividades prácticas realizadas dentro del aula, el docente consideró que las realizaba con una frecuencia de 92%, mientras que el observador encontró una frecuencia de 90%. Nuevamente, este resultado concuerda con la falta de variación de las técnicas de evaluación, pues las mismas no siempre estaban ligadas a una aplicación práctica. No obstante, acerca de las actividades prácticas a realizarse fuera del aula, el docente consideró que las envía con una frecuencia de 86% mientras que por lo que pudo observarse durante el trabajo de campo, se dio con un valor mayor de 89%.

Finalmente, hubo una concordancia entre la percepción del docente y la del investigador en cuanto a la propuesta de actividades para transferir conocimiento, con una diferencia de 1,5% solamente, por lo que se elucida que existe un valor promedio de 87%, lo que significa que esta actividad se está realizando con una frecuencia importante, pero que debe ser aún aumentada para promover un conocimiento perdurable en el marco intelectual de los estudiantes.

Visión Global

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

N° DEL ÍTEM	INDICADOR	FRECUENCIA (DOCENTE)	FRECUENCIA (INVESTIGADOR)	PORCENTAJE (DOCENTE)	PORCENTAJE (INVESTIGADOR)
3.11	INICIO	9,13	9,10	91%	91%
3.12	DESARROLLO	9,29	9,09	93%	91%
3.13	EVALUACIÓN	8,95	8,74	90%	87%
	TOTAL	27,37	26,92		
	PROMEDIO	9,12	8,97	91%	90%

Fuente: Encuesta y observación realizada a los docentes de la UEEE.

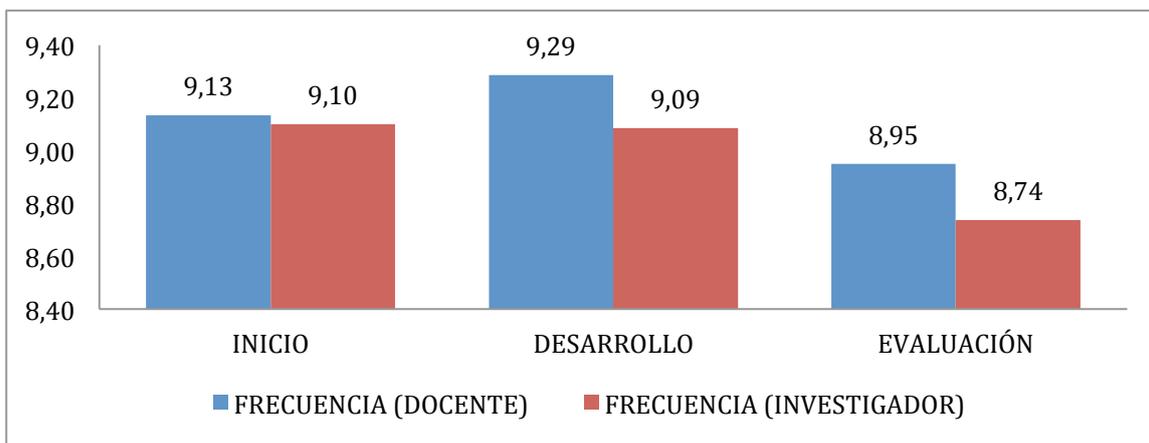


Figura 13. Frecuencia del desempeño profesional en el ámbito de la gestión del aprendizaje desde la percepción del docente y la observación del investigador, sección ejecución del proceso de enseñanza-aprendizaje. Visión Global.

Fuente: Encuesta y observación realizada a los docentes de la UEEE.

En una visión global, no se observó mayor diferencia entre la percepción del docente y el investigador, con valores diferenciales de 0,3% para el inicio, 2% para el desarrollo y 2,1% para la evaluación. Sin embargo, en todos los casos, la percepción del docente es siempre propende a una mayor frecuencia en la realización de las actividades, mientras el observador evidenció tales parámetros con menor frecuencia.

Esta realidad se da posiblemente, por el hecho que el investigador se encuentra no solamente más actualizado, sino más consciente en cuanto a las estrategias a desarrollarse tanto durante el inicio, desarrollo como en la etapa de evaluación de la clase, tal y como se fundamentó por lo expuesto por Montecinos (2003). En su percepción personal, el docente puede considerar que realizó todo lo necesario para cumplir con un cierto parámetro, sin embargo no toma en cuenta ciertos aspectos objetivos que el investigador sí observa con mayor detenimiento.

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

Inicio

Tabla 14. Importancia del ámbito de gestión del aprendizaje desde la percepción del docente, sección ejecución del proceso de enseñanza-aprendizaje. Inicio.

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

Fuente: Encuesta realizada a los docentes de la UEEE.

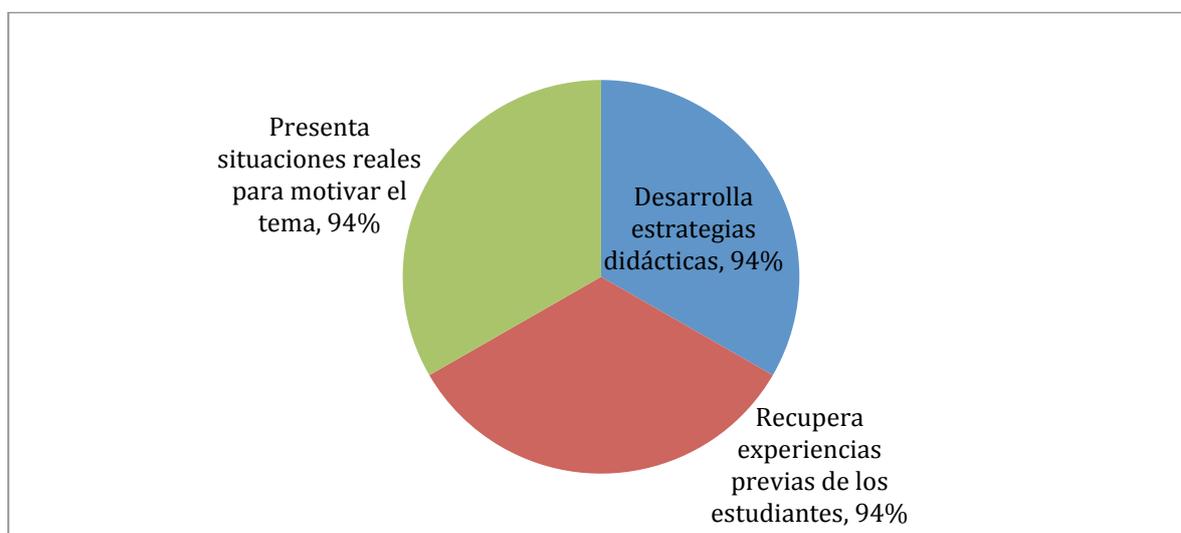


Figura 14. Importancia del ámbito de gestión del aprendizaje desde la percepción del docente, sección ejecución del proceso de enseñanza-aprendizaje. Inicio.

Fuente: Encuesta realizada a los docentes de la UEEE.

En cuanto a la importancia que le confieren a los aspectos relacionados al inicio de la gestión del aprendizaje, se observa que todos ellos, es decir, el desarrollo de estrategias didácticas, la recuperación de experiencias previas y la presentación de situaciones reales para motivar el tema, son considerados de gran importancia por los docentes, con un valor de 94%.

De esto se puede inferir comparativamente, que estas actividades, a pesar de ser realizadas con una frecuencia que varía de 90 a 94% desde la percepción del docente, y de 90 a 92,5% desde la percepción del investigador, son todas consideradas de gran relevancia por los mismos, como proceso base o cimentación de los conocimientos a construirse durante la fase de desarrollo de la clase.

Cabe destacar en este punto, que si no existiese un adecuado proceso de inicio de la clase, los conocimientos, habilidades y destrezas nuevos no podrían ligarse a los anteriormente adquiridos, y por lo tanto, sin una conexión coherente, no tendrían la posibilidad de ser afianzados en el marco cognoscitivo de los discentes.

Esta realidad se apoya en lo expuesto por autores como Soubal (2008), quienes defienden la importancia de la etapa de ‘entrada en calor’ de la clase para asegurar el mantenimiento del interés en la disciplina, así como un proceso gradual de obtención de conocimientos.

Desarrollo

Tabla 15. Importancia del ámbito de gestión del aprendizaje desde la percepción del docente, sección ejecución del proceso de enseñanza-aprendizaje. Desarrollo.

N° DEL ÍTEM	INDICADOR	IMPORTANCIA	PORCENTAJE
3.12.1	Relaciona el tema con la realidad	9,60	96%
3.12.2	Plantea actividades de acuerdo a la naturaleza del conocimiento	9,40	94%
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	9,20	92%
3.12.6	Utiliza los recursos del medio para generar aprendizaje	9,00	90%
3.12.7	Realiza actividades para la aplicación del conocimiento	9,40	94%
	TOTAL	65,60	
	PROMEDIO	9,37	94%

Fuente: Encuesta realizada a los docentes de la UEEE.

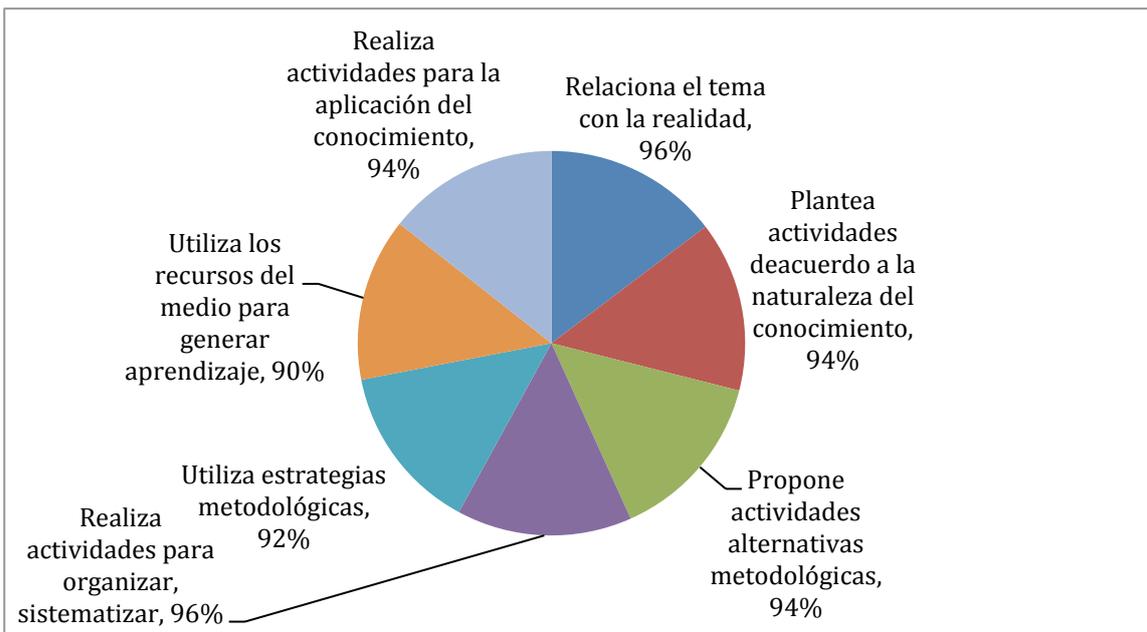


Figura 15. Importancia del ámbito de gestión del aprendizaje desde la percepción del docente, sección ejecución del proceso de enseñanza-aprendizaje. Desarrollo.

Fuente: Encuesta realizada a los docentes de la UEEE.

En lo referente al desarrollo, los docentes consideran de mayor importancia a la relación del tema con la realidad y la realización de actividades para organizar y sistematizar, con un valor de 96%; mientras que las actividades de uso de los recursos del medio para generar aprendizaje, con un valor de 92%, son las de menor importancia, a su criterio.

De esta manera se observa que las actividades relacionadas al rol organizador y facilitador del docente son las que se consideran más importantes, en consonancia con la frecuencia con la que se presentaron, tanto desde el punto de vista del docente como del investigador. Esta realidad representa una ventaja para el proceso de enseñanza – aprendizaje, pues como explica Brandes (2013, p. 48), al desarrollar las estrategias facilitadoras, el docente “permite la estimulación de la comprensión de los estudiantes, y la consecución de aprendizajes significativos e integradores”.

Analizando comparativamente, se observa además que las actividades consideradas de menor importancia concuerdan con la menor frecuencia con la que se observó su realización. Al no ser consideradas importantes, están viéndose descuidadas en cuanto a su ejecución durante el proceso de enseñanza – aprendizaje, lo que va en detrimento sobre todo, del aprendizaje significativo, como se explicó anteriormente.

Evaluación

Tabla 16. Importancia del ámbito de gestión del aprendizaje desde la percepción del docente, sección ejecución del proceso de enseñanza-aprendizaje. Evaluación.

N° DEL ÍTEM	INDICADOR	IMPORTANCIA	PORCENTAJE
3.13.1	Aplica una variedad de técnicas para verificar los resultados	9,40	94%
3.13.2	Evalúa con aplicaciones prácticas en el aula	9,40	94%
3.13.3	Evalúa con aplicaciones prácticas fuera del aula	8,80	88%
3.13.4	Propone actividades para transferir el conocimiento	9,20	92%
TOTAL		36,80	
PROMEDIO		9,20	92%

Fuente: Encuesta realizada a los docentes de la UEEE.

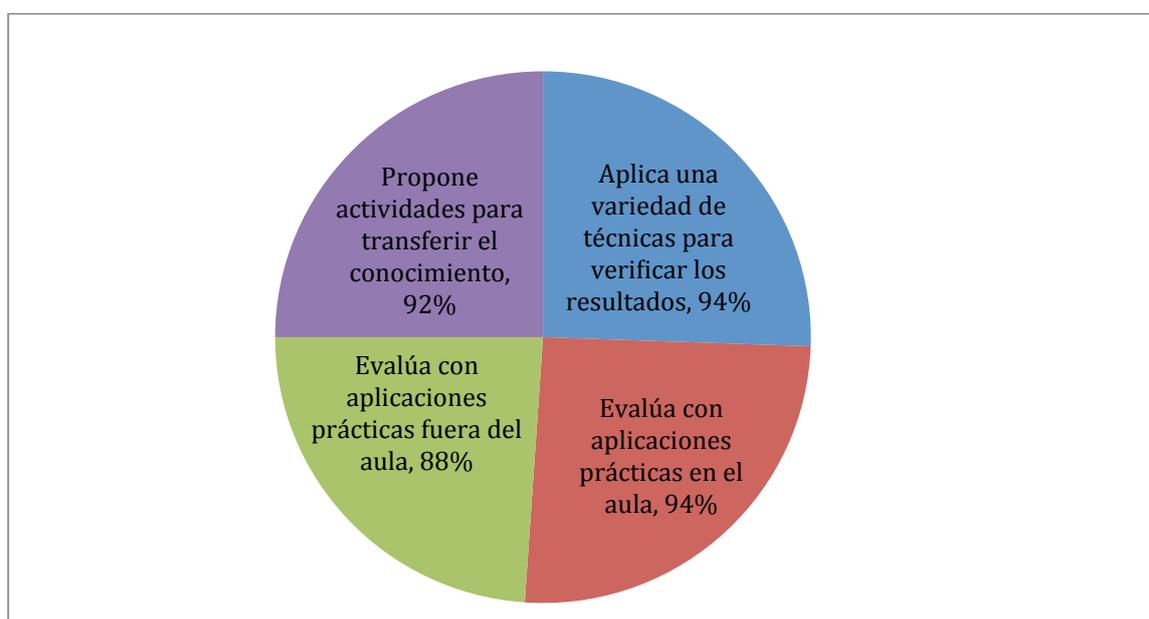


Figura 16. Importancia del ámbito de gestión del aprendizaje desde la percepción del docente, sección ejecución del proceso de enseñanza-aprendizaje. Evaluación.

Fuente: Encuesta realizada a los docentes de la UEEE.

Acerca de las actividades de evaluación, los docentes consideran más importantes las referentes a la aplicación de una variedad de técnicas para verificar los resultados y la evaluación con actividades prácticas en el aula, con un valor de 94%; mientras que la actividad que se considera menos importante es la evaluación con aplicaciones prácticas fuera del aula con un valor de 88%.

Se puede deducir, que en este ámbito los docentes contradicen su accionar, ya que a pesar de que consideran importantes aspectos como la variedad de técnicas utilizadas y las actividades prácticas en el aula, son estos parámetros los que tuvieron un menor puntaje de frecuencia según la observación realizada. Esto se puede dar por la nocividad de la creación de una rutina o por la falta de conocimiento de estrategias que permitan el desarrollo adecuado de estas actividades.

En cuanto a las actividades para transferir conocimiento, existe una correlación entre la frecuencia de su realización con la importancia que le es conferido a este ámbito. En este caso, se observa que a pesar de las falencias en actividades tanto en el inicio como el desarrollo de la clase, el docente trata siempre de asegurarse que los conocimientos presentados sean transferidos hacia y por los estudiantes hacia nuevas situaciones y realidades. En este contexto, el uso adecuado de las estrategias propuestas por los lineamientos generales de las asignaturas son esenciales para el cumplimiento de este importante paso de la gestión del aprendizaje (Benzbi, 2011).

Finalmente, en un análisis comparativo, existe una contradicción entre la importancia conferida a las actividades prácticas extra aula y la frecuencia con la que son enviadas, ya que se encontró durante la observación una gran frecuencia de las mismas, sin embargo, los docentes no las consideran del todo importantes. Asimismo, su percepción era de una frecuencia menor de la que se encontró durante las observaciones. Esta realidad puede explicarse desde el punto de vista que en muchas ocasiones los docentes envían actividades extra clase de manera mecánica, mayormente por cumplir con un requisito institucional, y en este sentido pueden no reconocer el nivel y cantidad con que están enviando actividades prácticas para ser realizadas independientemente por los estudiantes.

Visión Global

Tabla 17. Importancia del ámbito de gestión del aprendizaje desde la percepción del docente, sección ejecución del proceso de enseñanza-aprendizaje. Visión Global.

N° DEL ÍTEM	INDICADOR	IMPORTANCIA	PORCENTAJE
3.11	INICIO	9,40	94%
3.12	DESARROLLO	9,37	94%
3.13	EVALUACIÓN	9,20	92%
	TOTAL	27,97	
	PROMEDIO	9,32	93%

Fuente: Encuesta realizada a los docentes de la UEEE.

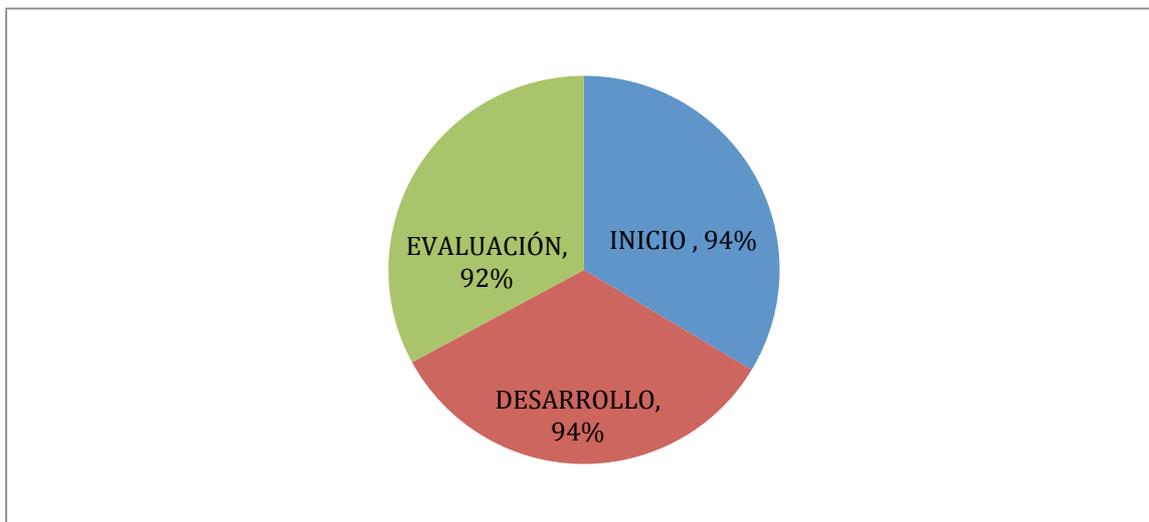


Figura 17. Importancia del ámbito de gestión del aprendizaje desde la percepción del docente, sección ejecución del proceso de enseñanza-aprendizaje. Visión Global.

Fuente: Encuesta realizada a los docentes de la UEEE.

En un análisis global acerca de la gestión del aprendizaje desde la percepción del docente, se observa que consideran de mayor importancia a las actividades relacionadas con el inicio y desarrollo de la clase, con un valor de 94%, mientras que con menor importancia se colocan las actividades de evaluación con un valor de 92%.

De manera general, se observa que los docentes confieren un alto nivel de importancia a todos los aspectos de la gestión del aprendizaje. Sin embargo, al que le brindan mayor significancia es al inicio de la misma, lo que está en consonancia con lo encontrado en cuanto a la frecuencia de su cumplimiento, y lo que es muy beneficioso, pues como se explicó anteriormente, brinda una base firme para el desarrollo de los nuevos conocimientos (Brandes, 2013).

No obstante, desde el punto de vista que la importancia decae en valor hacia el fin de la clase, se puede considerar que se están descuidando, sobre todo, las actividades de evaluación, las cuales se observa que son consideradas de menor importancia, y por consiguiente, son realizadas de manera menos adecuada en la práctica. Este ámbito no debe ser descuidado, pues la evaluación es parte fundamental, inicio y fin de la actividad educativa, sin la cual no se puede propender al mejoramiento ni adaptabilidad de los recursos a la realidad y requerimientos de los estudiantes, así como tampoco se puede valorar la eficacia de las estrategias utilizadas por el docente en su ejercicio dentro del aula, que puede ser considerado el papel esencial de un profesional de la educación.

La importancia de esta realidad se ve reflejada especialmente en el hecho que como lo expresa Tenbrik (2008, p.125), “la evaluación debe constituirse el principio y el fin del proceso educativo”, y en carencia de un adecuado desenvolvimiento del mismo, no se contará con información fiable acerca de si todo el esfuerzo puesto en la planificación y ejecución del proceso tuvieron éxito o no.

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

Inicio

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

N° DEL ÍTEM	INDICADOR	NIVEL DE CONOCIMIENTO	PORCENTAJE
3.11.1	Desarrolla estrategias didácticas	9,20	92%
3.11.2	Recupera experiencias previas de los estudiantes	9,20	92%
3.11.3	Presenta situaciones reales para motivar el tema	9,40	94%
TOTAL		27,80	
PROMEDIO		9,27	93%

Fuente: Encuesta y observación realizada a los docentes de la UEEE.

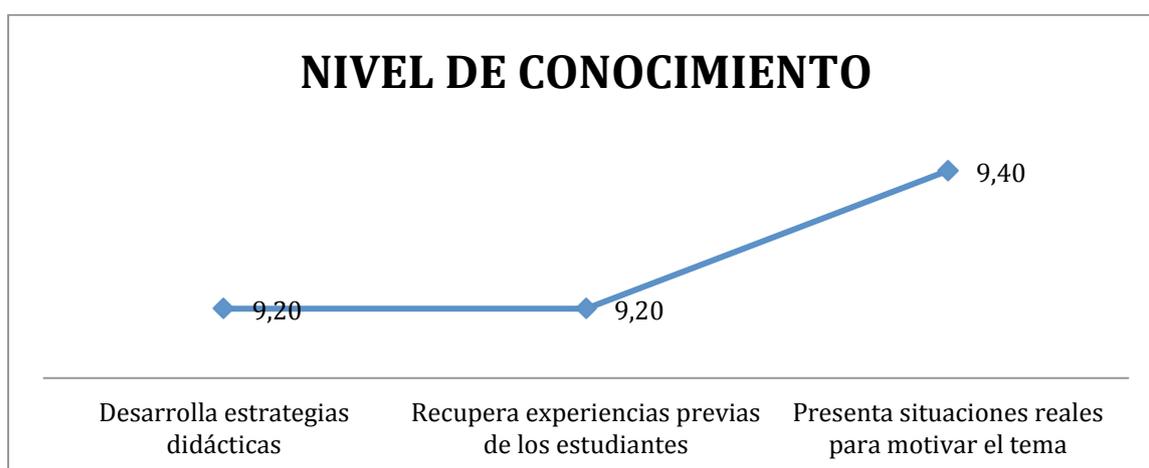


Figura 18. Conocimiento que tiene el docente en el ámbito de la gestión del aprendizaje, sección ejecución del proceso de enseñanza-aprendizaje. Inicio.

Fuente: Encuesta realizada a los docentes de la UEEE.

En cuanto al conocimiento que el docente considera tener acerca de los aspectos relacionados a la etapa de inicio de la gestión del aprendizaje, se observa el parámetro

de mayor valor es la presentación de situaciones reales para motivar el tema, con un valor de 9,4; mientras que el desarrollo de estrategias didácticas y la recuperación de experiencias previas de los estudiantes tiene un valor de 92%.

Comparativamente, esta realidad concuerda con la importancia que el docente le da a cada uno de estos aspectos, mas no a la frecuencia con la que los realiza. Por ejemplo, en cuanto a la presentación de situaciones reales para motivar el tema, a pesar de que el docente cuenta con un alto conocimiento (94%) y lo considera en igual medida importante (94%), en la práctica se observó una menor frecuencia del mismo (90,5%) por parte del observador, aunque desde el punto de vista del docente lo ejecuta en igual manera (94%).

Se puede deducir por lo tanto que en ciertos parámetros el docente otorga valores similares a la frecuencia, importancia y conocimiento de las mismas, pero que cotejadas a la realidad observada éstas no corresponden. De manera que, se hace preciso la capacitación continua de los docentes no solamente para el desarrollo de la gestión legal, sino de la gestión del aprendizaje, pues como se explicó anteriormente, el docente con los años que va adquiriendo de experiencia tiende a formar fuertes rutinas de acuerdo a actividades que le resultaron efectivas en el inicio de su ejercicio profesional, basadas en el conocimiento de la época en la que se formaron como docentes. Sin embargo, la realidad es cambiante y el docente tiene que ir adaptándose a la misma, y para ser capaz de ello, tiene que contar con los conocimientos suficientes en cuanto a las estrategias más recomendables para promover un efectivo proceso de enseñanza – aprendizaje. Este criterio puede ser evidenciado por autores como Timperley (2010, p.247), quien considera que “se requiere que los profesores comprendan el nuevo contenido, desarrollen nuevas habilidades, y piensen acerca de las prácticas existentes de nuevas maneras”, lo que se logra solamente a través de la capacitación continua.

Desarrollo

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

N° DEL ÍTEM	INDICADOR	NIVEL DE CONOCIMIENTO	PORCENTAJE
3.12.1	Relaciona el tema con la realidad	9,20	92%
3.12.2	Plantea actividades de acuerdo a la naturaleza del	9,20	92%

	conocimiento		
3.12.3	Propone actividades alternativas metodológicas	9,20	92%
3.12.4	Realiza actividades para organizar, sistematizar	9,60	96%
3.12.5	Utiliza estrategias metodológicas	9,20	92%
3.12.6	Utiliza los recursos del medio para generar aprendizaje	8,80	88%
3.12.7	Realiza actividades para la aplicación del conocimiento	9,40	84%
	TOTAL	64,60	
	PROMEDIO	9,23	92%

Fuente: Encuesta realizada a los docentes de la UEEE.

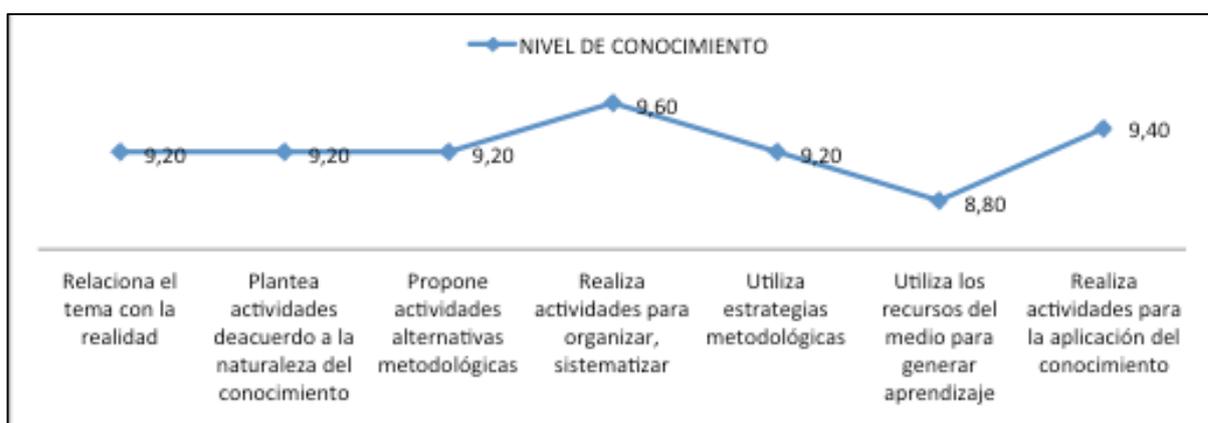


Figura 19. Conocimiento que tiene el docente en el ámbito de la gestión del aprendizaje, sección ejecución del proceso de enseñanza-aprendizaje. Desarrollo.

Fuente: Encuesta realizada a los docentes de la UEEE.

Acerca de los aspectos relacionados al desarrollo, se observa que el docente considera tener un mayor conocimiento de la realización de actividades para organizar y sistematizar, con un valor de 9,6, mientras que expresan tener un menor conocimiento del uso de recursos del medio para generar aprendizaje, con un valor de 88%.

Estos resultados son reiteradamente afines a los valores encontrados en cuanto a la frecuencia e importancia. Ya que por ejemplo, la realización de actividades para organización y sistematización, que tienen un valor más alto de conocimiento, es uno de los parámetros considerados más importantes por el docente, así como de los que se evidenció una mayor frecuencia en la práctica. De la misma manera, el aspecto considerado con menor nivel de conocimiento, es decir el uso de recursos del medio para generar aprendizaje, es también el que tiene menor valor en importancia como en

frecuencia, tanto observada por el investigador, como desde la percepción del mismo docente.

Consecuentemente, se puede elucidar la idea que, a menor conocimiento de un tema, el docente le brinda menos importancia al mismo, y por lo tanto, no lo aplica en el aula. Realidad que primeramente debe ser reflexionada por el docente y reconocida por la institución, para así promover una actualización de conocimientos en los mismos, lo que revelará la importancia de aspectos tales como el uso de los recursos del medio, que permite a los estudiantes generar sus propias ideas y creatividad, ya que pueden darse cuenta que no es necesario siempre comprar un artículo que necesiten, sino que con los recursos presentes a su alrededor pueden realizar una variedad de actividades.

Este análisis puede ser apoyado por autores como Namó de Mello (1998), quien ha realizado investigaciones en base al desempeño docente dentro del sistema educativo mexicano, demostrando la correlación entre el conocimiento de temas pedagógicos y metodológico-didácticos y su aplicación en el aula.

Evaluación

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

N° DEL ÍTEM	INDICADOR	NIVEL DE CONOCIMIENTO	PORCENTAJE
3.13.1	Aplica una variedad de técnicas para verificar los resultados	9,20	92%
3.13.2	Evalúa con aplicaciones prácticas en el aula	9,20	92%
3.13.3	Evalúa con aplicaciones prácticas fuera del aula	9,20	92%
3.13.4	Propone actividades para transferir el conocimiento	8,40	84%
TOTAL		36,00	
PROMEDIO		9,00	90%

Fuente: Encuesta realizada a los docentes de la UEEE.

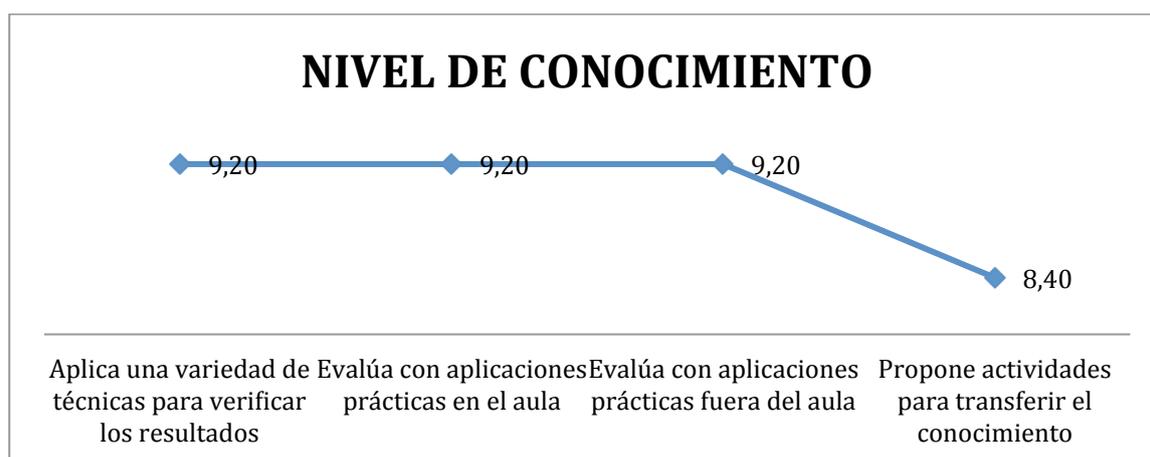


Figura 20. Conocimiento que tiene el docente en el ámbito de la gestión del aprendizaje, sección ejecución del proceso de enseñanza-aprendizaje. Evaluación.

Fuente: Encuesta realizada a los docentes de la UEEE.

En cuanto a la evaluación, el docente considera que tiene un alto conocimiento de casi todas las actividades concernientes a la misma, es decir: la aplicación de una variedad de técnicas para verificar los resultados, evaluación con aplicaciones prácticas en el aula y evaluación con aplicaciones prácticas fuera del aula, con un valor de 92%. El aspecto que consideran de menor conocimiento es la propuesta de actividades para transferir el conocimiento, con un valor de 84%.

En este ámbito existen algunas contradicciones entre el conocimiento del tema y la frecuencia con la que se practica. Es así que, por ejemplo, la aplicación de variedad de técnicas tiene un alto valor de conocimiento (92%), así como de importancia (94%), mientras que en la práctica, en promedio entre el criterio del docente y la observación del investigador, se presenta con una frecuencia significativamente menor (88%). De esta manera, se infiere que a pesar de tener consideración tener un amplio conocimiento del tema y de considerarlo importante, no se ve en la práctica su aplicación con la frecuencia necesaria; datos relacionados a lo expresado por Namó de Mello, en el análisis precedente.

Sin embargo, también existe concordancia en otros aspectos, tal y como la propuesta de actividades para transferencia del conocimiento. De manera que, tiene en menor nivel de conocimiento, y así se presenta con menor frecuencia en la práctica. Sin embargo, en este caso, el docente reconoce su importancia, lo que nos da la idea de que el docente reconoce que existen ámbitos que son importantes para su ejercicio en el proceso de enseñanza – aprendizaje, pero de los cuales no cuenta con conocimiento. El solo reconocimiento de esta falencia, abre las puertas para un mejoramiento profesional e institucional.

Visión Global

Tabla 21. Conocimiento que tiene el docente en el ámbito de la gestión del aprendizaje, sección ejecución del proceso de enseñanza-aprendizaje. Visión global.

N° DEL ÍTEM	INDICADOR	NIVEL DE CONOCIMIENTO	PORCENTAJE
3.11	INICIO	9,20	92%
3.12	DESARROLLO	9,20	92%

3.4 Desempeño profesional en el ámbito del liderazgo y comunicación

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

En este apartado se contrasta la percepción del docente con la observación del investigador en cuanto a los aspectos relacionados a la gestión del liderazgo y comunicación.

Tabla 22. Frecuencia del desempeño profesional en el ámbito del liderazgo y comunicación, desde la percepción del docente y la observación del investigador.

N° DEL ÍTEM	INDICADOR	FRECUENCIA (DOCENTE)	FRECUENCIA (INVESTIGADOR)	PORCENTAJE (DOCENTE)	PORCENTAJE (INVESTIGADOR)
4.1	Ejerce liderazgo democrático	9,40	9,35	94%	94%
4.2	Vincula a los actores educativos	8,60	8,80	86%	86%
4.3	Incorpora a las organizaciones gubernamentales o no gubernamentales	8,60	8,70	86%	87%
4.4	Promueve acciones orientadas al servicio	8,80	9,05	88%	91%
4.5	Promueve en los estudiantes el interés	9,60	8,85	96%	89%
4.6	Propicia en el aula la amistad	9,60	9,65	96%	97%
4.7	Aplica estrategias para atender las necesidades	9,00	9,05	90%	91%
4.8	Promueve el cumplimiento de las actividades	9,40	9,40	94%	94%
4.9	Trabaja el orden y la organización en las actividades	9,40	9,50	94%	95%
4.10	Promueve acuerdos para la convivencia armónica	9,40	9,50	94%	95%
4.11	Involucra a los estudiantes en la planeación	8,80	8,45	88%	85%
4.12	Aplica estrategias cooperativas	9,00	9,70	90%	97%
4.13	Promueve los valores y ejercicio de los derechos humanos	9,60	9,90	96%	99%
	TOTAL	119,20	119,90		
	PROMEDIO	9,17	9,22	92%	92%

Fuente: Encuesta y observación realizada a los docentes de la UEEE.

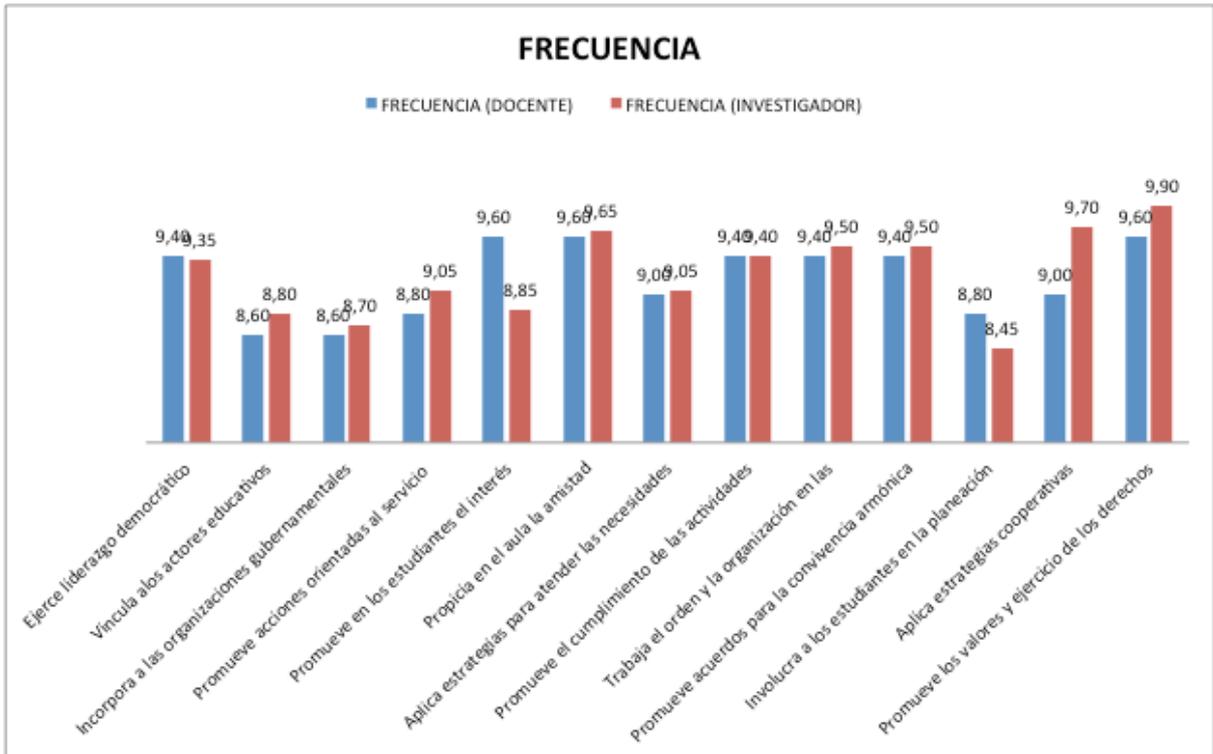


Figura 22. Frecuencia del desempeño profesional en el ámbito del liderazgo y comunicación, desde la percepción del docente y la observación del investigador.

Fuente: Encuesta y observación realizada a los docentes de la UEEE.

En el ámbito de la gestión del liderazgo y comunicación, no se apreciaron grandes diferencias entre la percepción del docente y lo observado por el investigador. De esta manera, la mayor parte de las actividades cuentan con una diferencia que va de 0,05 a 0,1, siendo éstas: el ejercicio del liderazgo democrático, la incorporación a las organizaciones gubernamentales o no gubernamentales la propiciación de la amistad en el aula, la aplicación de estrategias para atender necesidades, la promoción del cumplimiento de las actividades, el trabajo en el orden y organización de las actividades, así como la promoción de acuerdos para una convivencia armónica. Mientras que con una diferencia de 7 a 7,5% se encuentran las actividades de promoción de interés de los estudiantes y la aplicación de estrategias cooperativas.

En un análisis comparativo, se denota un consenso entre la apreciación del docente y del investigador en que la mayor parte de las actividades descritas en el primer grupo se presentan con una gran frecuencia que va de 94 a 96,5%. Mientras que sólo uno de ellos tiene un valor bajo de 86,5% en promedio, el cual se refiere a la incorporación a las organizaciones gubernamentales y no gubernamentales. En cuanto a las actividades del segundo grupo son en su mayor caso las que se realizan con menor frecuencia, por

ejemplo el involucramiento de los estudiantes en la planeación, con un valor de 86,2% en promedio. En tanto que las actividades que presentaron una mayor diferencia entre la percepción del docente se dieron en primer lugar porque el docente considera que mantiene un alto nivel de interés en los estudiantes (96%) mientras que en la observación por parte del investigador, se evidenció un valor significativamente menor (88,5%). Finalmente, el docente considera que aplica estrategias cooperativas en un valor de 9,0, mientras que en la observación se evidenció una mayor aplicación de las mismas, con un valor muy alto de 99%.

La diferencia en percepción se da posiblemente, como se explicó en apartados precedentes, por la diferencia en cuanto a actualización en cuanto a aspectos de gestión de liderazgo y comunicación entre los docentes y el investigador (Timperley, 2010).

De esta manera, de manera global, se observa que la mayor parte de las actividades se desarrollan con una frecuencia muy satisfactoria. No obstante, existen áreas en las que se debe trabajar más para promover un proceso de enseñanza – aprendizaje más efectivo, tal y como la vinculación de los actores educativos, la incorporación a las actividades gubernamentales y no gubernamentales, la promoción del interés en los estudiantes a lo largo de la clase, y en especial, el involucramiento de los estudiantes en la planeación, lo cual depende tanto de la planificación microcurricular del docente como de estrategias a mayor escala por parte de la administración de la institución.

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

Tabla 23. Importancia del ámbito del liderazgo y comunicación en el desempeño docente.

N° DEL ÍTEM	INDICADOR	IMPORTANCIA	PORCENTAJE
4.1	Ejerce liderazgo democrático	9,40	94%
4.2	Vincula a los actores educativos	8,80	88%
4.3	Incorpora a las organizaciones gubernamentales o no gubernamentales	8,20	82%
4.4	Promueve acciones orientadas al servicio	9,00	90%
4.5	Promueve en los estudiantes el interés	9,60	96%
4.6	Propicia en el aula la amistad	9,60	96%
4.7	Aplica estrategias para atender las necesidades	9,20	92%
4.8	Promueve el cumplimiento de las actividades	9,40	94%
4.9	Trabaja el orden y la organización en las actividades	9,40	94%
4.10	Promueve acuerdos para la convivencia armónica	9,60	96%
4.11	Involucra a los estudiantes en la planeación	9,20	92%
4.12	Aplica estrategias cooperativas	9,40	94%

4.13	Promueve los valores y ejercicio de los derechos humanos	9,80	98%
TOTAL		120,60	
PROMEDIO		9,28	93%

Fuente: Observación realizada a los docentes de la UEEE.

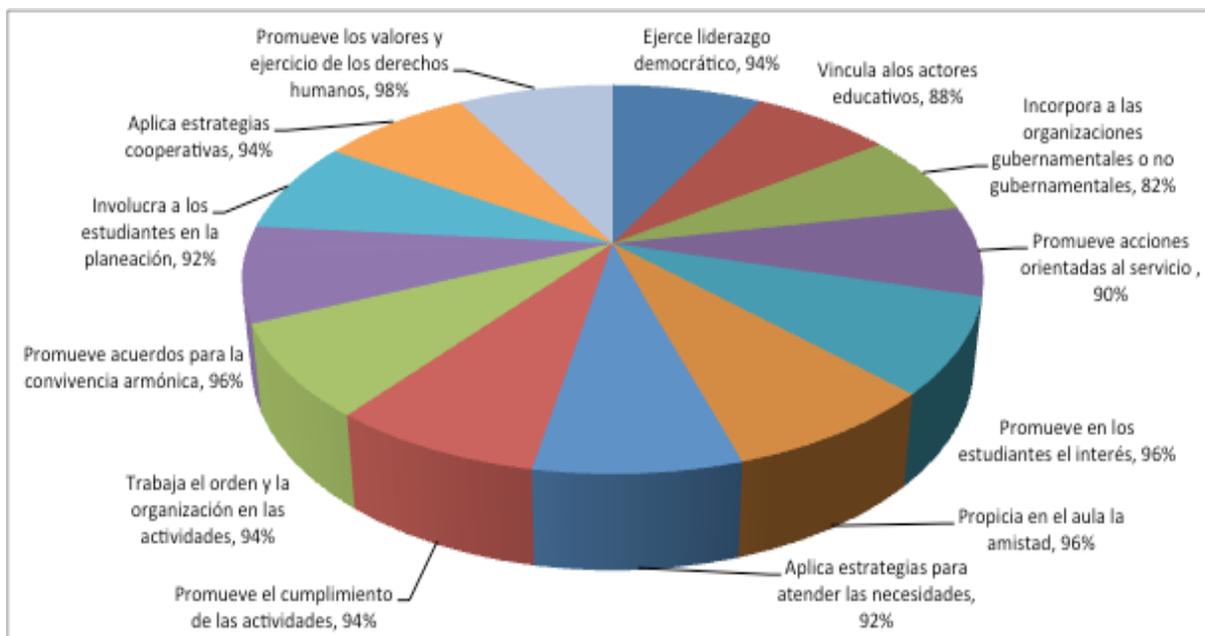


Figura 23. Importancia del ámbito del liderazgo y comunicación en el desempeño docente.

Fuente: Observación realizada a los docentes de la UEEE.

Con respecto al nivel de importancia que los docentes confieren a los aspectos de la gestión de liderazgo y comunicación, se observa que el más importantes es la promoción de los valores y ejercicio de los derechos humanos, con un valor de 98%; mientras que el aspecto de menor importancia se refiere a la incorporación a las organizaciones gubernamentales y no gubernamentales, con un valor de 82%.

A través de estos datos se puede apreciar comparativamente que existe un alto nivel de concordancia entre los resultados presentados en cuanto a frecuencia con la importancia que le confieren los docentes a cada uno de estos parámetros. De manera que, aspectos como la propiciación de la amistad en el aula y la promoción de los derechos humanos, que cuentan con un gran valor de importancia, son también frecuentemente puestos en práctica por los docentes. De la misma manera, el parámetro de incorporación a organizaciones gubernamentales y no gubernamentales cuenta con uno de los valores más bajos en cuanto a importancia y frecuencia.

Por lo contrario, existen ciertas actividades que, a pesar de ser consideradas importantes, tal y como la promoción del interés en los estudiantes y el involucramiento de los

estudiantes en la planeación, no son realizados con la frecuencia necesaria, teniendo la primera actividad una frecuencia de 88,5% y el segundo 84,5% según la observación realizada. Dos aspectos esenciales para que los estudiantes se sientan motivados día a día en el aula, para que se sientan parte activa de su proceso de aprendizaje, así como para tener poder de opinión y participación en la planeación de las actividades curriculares.

La explicación de esta realidad contrastante en cuanto a importancia y frecuencia puede estar ligada nuevamente al conocimiento de los docentes acerca de los mismos (Namo de Mello, 1998).

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

Tabla 24. Conocimiento que tiene el docente en el ámbito del liderazgo y comunicación para su desempeño docente.

N° DEL ÍTEM	INDICADOR	NIVEL DE CONOCIMIENTO	PORCENTAJE
4.1	Ejerce liderazgo democrático	9,60	96%
4.2	Vincula a los actores educativos	8,80	88%
4.3	Incorpora a las organizaciones gubernamentales o no gubernamentales	8,40	84%
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	9,60	96%
4.7	Aplica estrategias para atender las necesidades	9,00	90%
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	9,60	96%
4.11	Involucra a los estudiantes en la planeación	8,80	88%
4.12	Aplica estrategias cooperativas	9,20	92%
4.13	Promueve los valores y ejercicio de los derechos humanos	9,60	96%
TOTAL		120,00	
PROMEDIO		9,23	92%

Fuente: Observación realizada a los docentes de la UEEE.

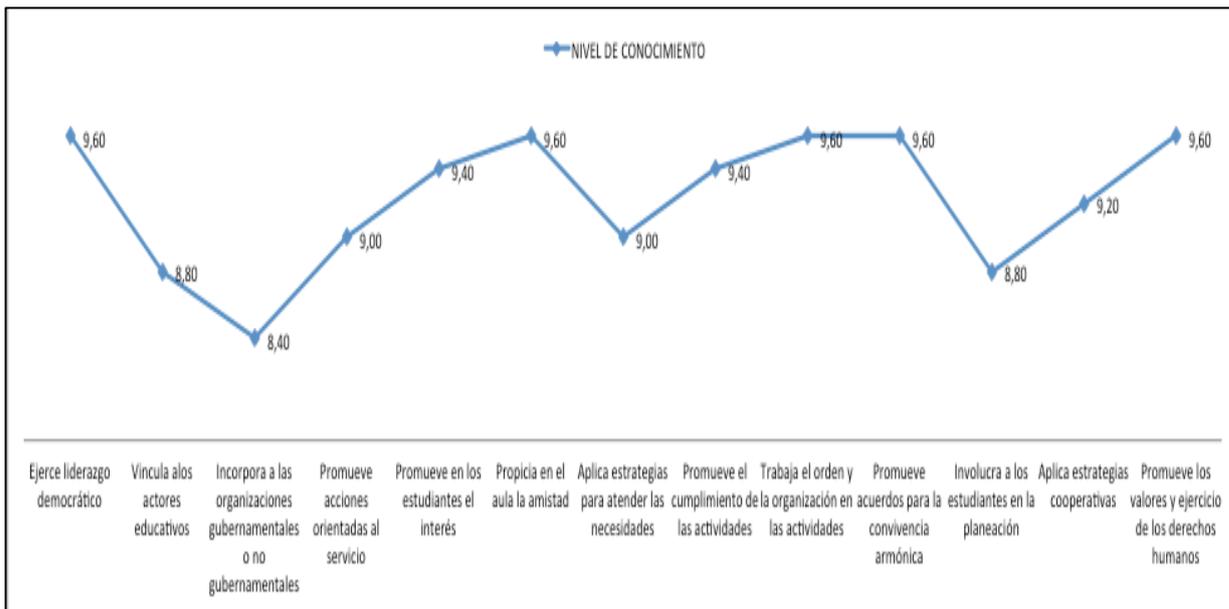


Figura 24. Conocimiento que tiene el docente en el ámbito del liderazgo y comunicación para su desempeño docente.

Fuente: Encuesta y observación realizada a los docentes de la UEEE.

En cuanto al conocimiento de los docentes acerca de los temas de este ámbito se observa que, los de mayor nivel son el ejercicio del liderazgo democrático, la propiciación de la amistad en el aula, trabajo en el orden y la organización de las actividades, la promoción de acuerdos para la convivencia armónica y de valores y ejercicio de los derechos humanos, con un valor de 9,6; en tanto que en último lugar se encuentra la incorporación a las organizaciones gubernamentales y no gubernamentales, con un valor de 84%.

Es así que, comparativamente se observa la clara relación entre el conocimiento que tiene el docente de los ámbitos con la importancia que les confiere y su consecuente aplicación. En este sentido, tal es el caso del involucramiento de los estudiantes a la planeación, el cual, a pesar de ser considerado importante no tiene una alta frecuencia debido a que no hay un alto nivel de conocimiento acerca del tema. Este problema ocasiona la falta de participación de los estudiantes en su proceso educativo, lo que les puede ocasionar sentimientos de ajenez al mismo, reduciendo a la vez su motivación.

Por otra parte, se observa que tanto en cuanto a niveles de frecuencia, importancia y conocimiento, el parámetro de incorporación a organizaciones gubernamentales y no gubernamentales tiene bajos valores, lo que una vez más nos lleva a inferir que existe una falta de capacitación en cuanto a ciertos temas, desconocimiento que conlleva a la

baja importancia conferida a los mismos, con su baja frecuencia de aplicación en el proceso de enseñanza – aprendizaje (Soubal, 2008).

3.5 Desempeño profesional del docente (análisis global)

Tabla 25. Análisis global del desempeño docente.

ÁMBITO	FRECUENCIA	IMPORTANCIA	NIVEL DE CONOCIMIENTO
1. GESTIÓN LEGAL.	9,03	9,45	8,78
2. GESTIÓN DE LA PLANIFICACIÓN INSTITUCIONAL Y CURRICULAR.	8,92	9,20	8,84
3. GESTIÓN DEL APRENDIZAJE. Planificación del proceso de enseñanza-aprendizaje	9,30	9,44	9,28
3. GESTIÓN DEL APRENDIZAJE. Ejecución del proceso de enseñanza-aprendizaje	9,12	9,32	9,20
4. GESTIÓN DEL LIDERAZGO Y COMUNICACIÓN.	9,17	9,28	9,23

Fuente: Encuesta y observación realizada a los docentes de la UEEE.

Elaborado por: Vivanco, P. (2014)

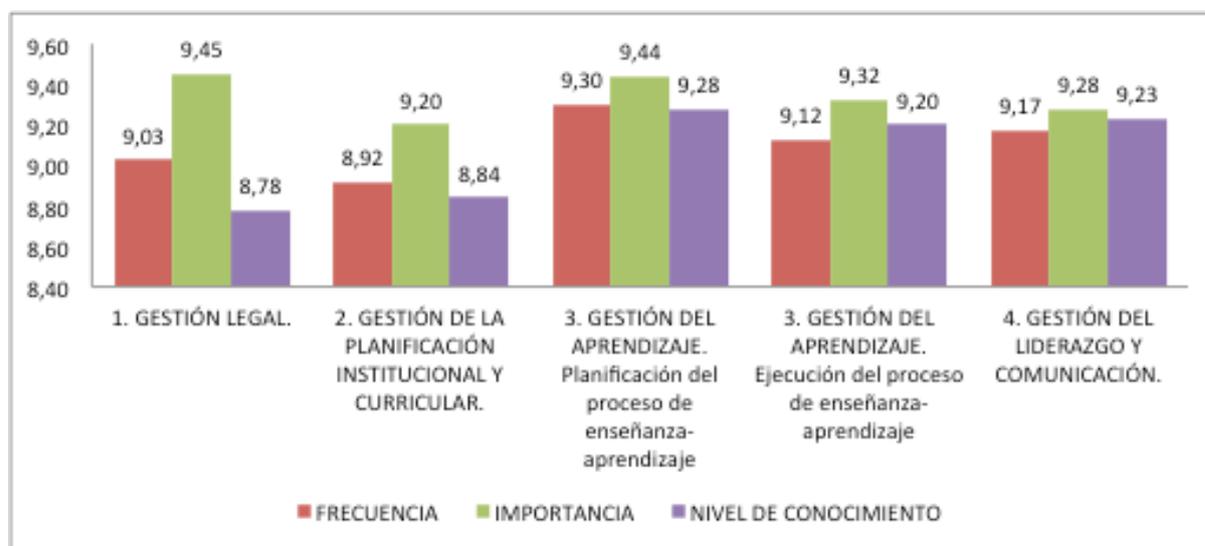


Figura 25. Desempeño profesional del docente (análisis global).

Fuente: Encuesta y observación realizada a los docentes de la UEEE.

En un análisis comparativo general, se puede expresar que en todos los aspectos de la gestión del aprendizaje, la importancia es el ámbito que tiene un mayor valor para los

docentes, con un valor de 94,5% para la gestión legal, 92% para la gestión de la planificación institucional y curricular, 94,4% para la gestión del aprendizaje en la esfera de la planificación, 93,2% para la gestión del aprendizaje en la ejecución y 92,8% para la gestión de liderazgo y comunicación. Esto conlleva a la idea que los docentes reconocen la importancia de la mayor parte de los temas incluidos en los estándares de gestión del aprendizaje propuestos por el Ministerio de Educación (MEC, 2013), en especial en cuanto a la gestión legal y planificación del proceso de enseñanza – aprendizaje. Esto puede deberse en gran parte al énfasis puesto tanto por el Ministerio de Educación para el cumplimiento de requisitos legales y de microplanificación a las instituciones educativas de todo tipo y nivel, lo que ha hecho a los docentes comprender la importancia de los mismos.

En cuanto a la frecuencia de aplicación, se observa que en tres ámbitos: gestión legal, gestión de la planificación institucional y curricular y gestión del aprendizaje en la esfera de la planificación, el valor de la misma es mayor al nivel de conocimiento que poseen los docentes, con valores de 90,3 frente a 87,8%; 89,2 frente a 88,4% y 93 frente a 92,8%, respectivamente. En este caso se puede deducir que los docentes, debido a la importancia que le confieren a estos aspectos, intentan llevarlos a la práctica de manera frecuente, sin embargo reconocen la limitación de sus conocimientos en cuanto al tema, lo que requiere de capacitación personal como institucional para ser resuelto.

Por otra parte, en dos ámbitos: gestión del aprendizaje en la esfera de la ejecución y gestión del liderazgo y comunicación, se observa lo contrario: el nivel de la frecuencia es menor al nivel de conocimiento, con valores de 91,2 frente a 92,0% y 91,7 frente a 92,3%, respectivamente. De modo que, los docentes a pesar de tener conocimiento de los temas y de considerarlos de gran importancia, no los aplican con un nivel análogo de frecuencia. Esto nos lleva al supuesto de que de manera global, el docente se está preocupando más por la planificación y por los aspectos legales que tiene que cumplir como requerimientos de la institución, descuidando el proceso de enseñanza – aprendizaje en el aula y el manejo de la clase. Posiblemente, por prestar mucha atención a los primeros, el tiempo y energía necesarios para el desarrollo adecuado de la clase se ven disminuidos. En buena parte, esta realidad puede deberse al hecho de que el cumplimiento de actividades de planeación y de aspectos legales es relativamente nuevo para la mayor parte de los docentes del país, y esto ha conllevado a un exagerado énfasis a los mismos, en detrimento de las estrategias didácticas y de control del aula.

Tabla 26. Resultados desglosados en la Gestión del Aprendizaje. Ejecución del proceso de enseñanza-aprendizaje

3. GESTIÓN DEL APRENDIZAJE.			
Ejecución del proceso de enseñanza-aprendizaje	FRECUENCIA	IMPORTANCIA	NIVEL DE CONOCIMIENTO
Inicio	9,13	9,40	9,27
Desarrollo	9,29	9,37	9,23
Evaluación	8,95	9,20	9,00

Fuente: Encuesta y observación realizada a los docentes de la UEEE.

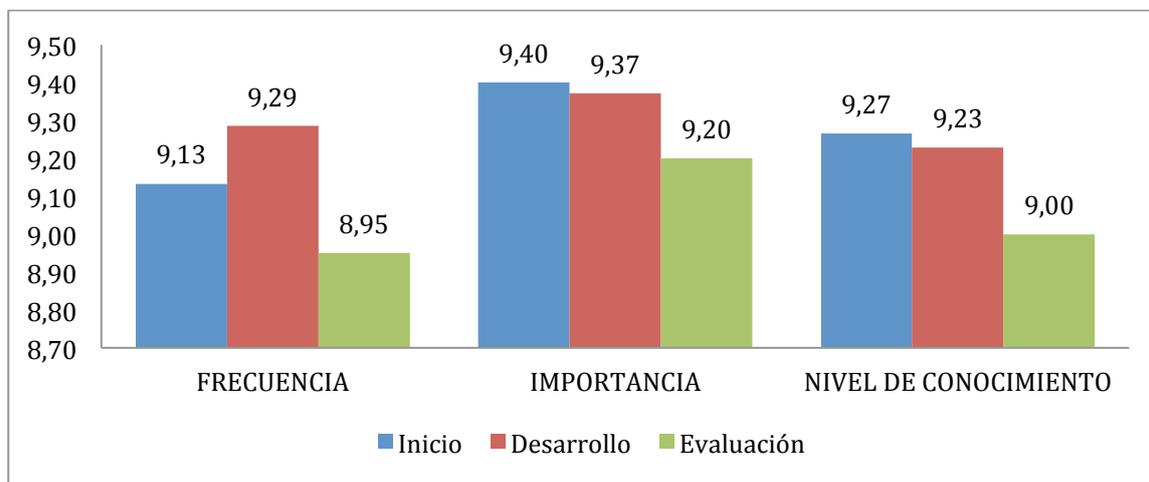


Figura 26. Resultados desglosados en la Gestión del Aprendizaje. Ejecución del proceso de enseñanza-aprendizaje

Fuente: Encuesta y observación realizada a los docentes de la UEEE.

A través del análisis de los resultados de la gestión del aprendizaje en la esfera de la ejecución del proceso de enseñanza – aprendizaje, se observa que las actividades que se realizan con mayor frecuencia son las relacionadas al desarrollo, con un valor de 92,9%, seguidas de las actividades de inicio, 91,3%, y finalmente las actividades de evaluación con 89,5%. Tal y como se analizó anteriormente, las actividades de evaluación están siendo descuidadas en la práctica por parte de los docentes, lo cual evita que se de un proceso educativo adecuado, ya que sin importar las bases que se sienten al inicio de la clase, y el buen desarrollo de la misma, no se puede conocer si los objetivos de la misma fueron alcanzados en carencia de una adecuada fase de evaluación, que tiene que estar presente no solamente a manera de evaluación formal (exámenes, cuestionarios, etc.), sino en todas y cada una de las clases, para comprobar que las estrategias pedagógicas y didácticas aplicadas permitieron la transferencia del conocimiento y desarrollo de habilidades y destrezas en los estudiantes.

En cuanto a la importancia, se observa que los docentes consideran de mayor nivel de relevancia a las actividades relacionadas al inicio del proceso, con un valor de 94%, seguidas de las actividades de desarrollo, con un valor de 93,7%, y finalmente las de

evaluación con un valor de 92%. Se observa así reiteradamente, que los procesos de evaluación son los considerados de menor importancia por parte del docente, lo que conlleva a su menor práctica.

En tanto que, el nivel de conocimiento mayor se refiere a las actividades de inicio, con un valor de 92,7%, seguidas de las actividades de desarrollo, con un valor de 92,3%, y finalmente las actividades de evaluación con un valor de 90%. De manera que, la falta de importancia y frecuencia que brindan los docentes a los procesos de evaluación está estrechamente ligada a la falta de conocimiento acerca de los mismos. Esta realidad se conjuga nuevamente con el exceso de énfasis en estrategias de planificación y procesos administrativos, dejando de lado el proceso de ejecución educativo, esencialmente en cuanto a la evaluación dentro del proceso de enseñanza – aprendizaje.

Hace falta pues, un mayor énfasis en este ámbito no sólo a través de la capacitación de crecimiento profesional de los docentes, sino también, en la capacitación formal de los mismos, ya que el pensum en la mayor parte de universidades del país no incluye suficiente formación en cuanto a los procesos de evaluación continua a aplicarse durante el proceso de enseñanza – aprendizaje (MEC, 2013).

Tabla 27. Resultados desglosados en la Gestión del Aprendizaje. Ejecución del proceso de enseñanza-aprendizaje (Traspuesto).

3. GESTIÓN DEL APRENDIZAJE. Ejecución del proceso de enseñanza-aprendizaje	Inicio	Desarrollo	Evaluación
FRECUENCIA	9,13	9,29	8,95
IMPORTANCIA	9,40	9,37	9,20
NIVEL DE CONOCIMIENTO	9,27	9,23	9,00

Fuente: Encuesta y observación realizada a los docentes de la UEEE.

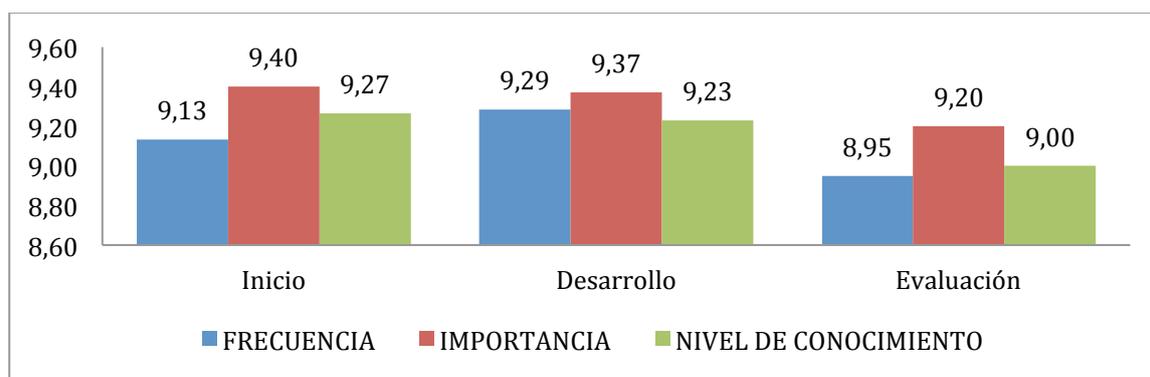


Figura 27. Resultados desglosados en la Gestión del Aprendizaje. Ejecución del proceso de enseñanza-aprendizaje (Traspuesto).

Fuente: Encuesta y observación realizada a los docentes de la UEEE.

Esta tabla y gráfico transpuestos nos permiten analizar la realidad desde otra perspectiva. De esta manera, se observa que en general, la importancia es el aspecto de mayor valor tanto en el inicio, desarrollo como evaluación del proceso, con valores de 94; 93,7 y 92% respectivamente. Por consiguiente, se denota la gran importancia que le brindan los docentes a la mayor parte de los ámbitos relacionados con la gestión del aprendizaje en su ejecución.

Seguido de ello observamos, que en dos de las tres etapas, el nivel de conocimiento es mayor a la frecuencia de aplicación, con valores de 92,7 frente a 91,3% en cuanto al inicio, y de 90 frente a 89,5% en la evaluación. Se denota pues la realidad contrastante de docentes que consideran tener un alto conocimiento de los ámbitos de inicio y evaluación, mas no aplican dichas estrategias al mismo nivel en la práctica. No así en cuanto al desarrollo, en donde la frecuencia es mayor al conocimiento, con un valor de 92,9 frente a 92,3%, respectivamente; caso en el cual, se está poniendo énfasis en la práctica a pesar de una menor fundamentación.

En todo caso, los valores de frecuencia y conocimiento están mayormente en el mismo rango, pudiendo deducirse que la teoría va estrechamente ligada a la práctica en el desempeño docente, ya que los parámetro de los cuales los docentes consideran tener un menor conocimiento, son aquellos que son menos efectuados durante la clase (Zuribia, 2006). De aquí se puede comprender la importancia de una sólida fundamentación teórica de los docentes, para que no solamente tengan la seguridad, sino que cuenten en su marco metodológico y profesional, con estrategias que le permitan manejar todas las fases del proceso de enseñanza – aprendizaje de manera efectiva y eficaz en la realidad.

Tabla 28. Comparación del cuestionario de autoevaluación con el registro de observación de las actividades docentes.

ÁMBITO	SECCIÓN	FRECUENCIA (DOCENTE)	FRECUENCIA (INVESTIGADOR)
3. GESTIÓN DEL APRENDIZAJE. EJECUCIÓN DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE	Inicio	9,13	9,10
	Desarrollo	9,29	9,09
	Evaluación	8,95	8,74
	Visión Global	9,12	8,97
4. GESTIÓN DEL LIDERAZGO Y COMUNICACIÓN.		9,17	9,22

Fuente: Encuesta y observación realizada a los docentes de la UEEE.

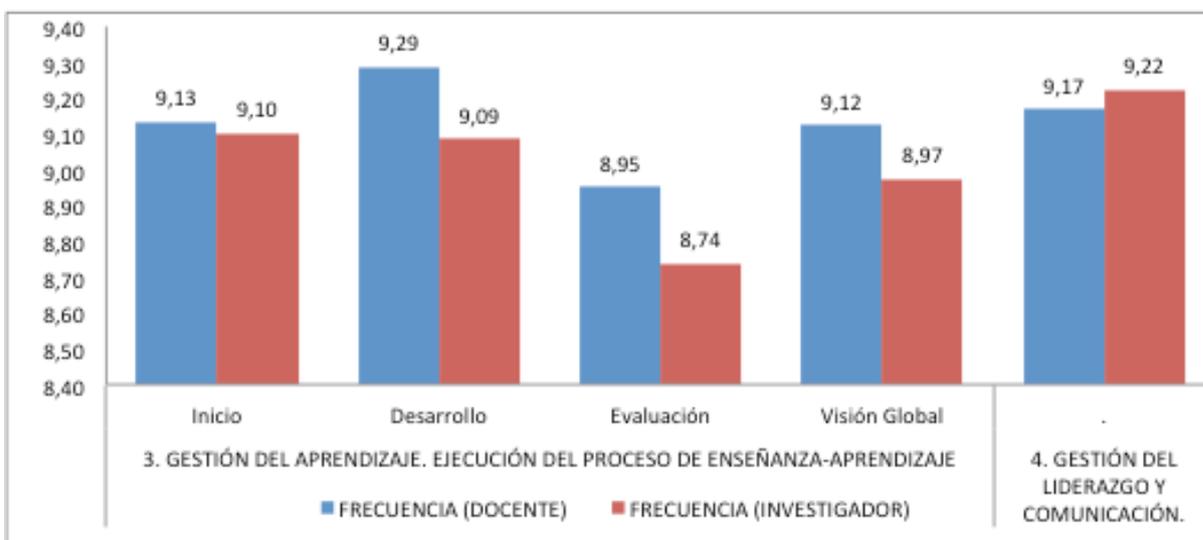


Figura 28. Comparación del cuestionario de autoevaluación con el registro de observación de las actividades docentes.

Fuente: Encuesta y observación realizada a los docentes de la UEEE.

Finalmente, se contrasta la percepción del docente con la observación del investigador. Es así que en cuanto a las actividades de inicio del proceso de enseñanza – aprendizaje, se observa una mínima diferencia de 0,3%: 91,3 frente a 91%, respectivamente. En segundo lugar se muestra una diferencia de 0,5%; 91,7 frente a 92,2%, en cuanto a la gestión del liderazgo y comunicación. En tercer lugar, con una diferencia de 1,5%: 91,2 frente a 89,7% se encuentra la visión global de la ejecución del proceso de enseñanza – aprendizaje. Seguidamente, con una diferencia de 2%: 92,9% frente a 90,9%, se encuentra el desarrollo. Finalmente, el aspecto acerca del cual se observa una mayor diferencia es en cuanto a la evaluación con una diferencia de 2,1%: 89,5 frente a 87,4%.

Consecuentemente, no se aprecian niveles importantes de diferencia entre la percepción del docente y el investigador, con rangos que van de 0,3 a 2,1%, por lo que se puede deducir que la realidad observada corresponde mayormente a la autovaloración de los docentes acerca de la frecuencia con la que desarrollan las actividades de ejecución del proceso de enseñanza – aprendizaje y de las estrategias de liderazgo y comunicación.

Sin embargo, en cuanto al aspecto de mayor diferencia, la evaluación, dicha brecha puede ser explicada por una perspectiva más actualizada y objetiva del investigador en cuanto a lo que procesos de evaluación se refiere, los cuales tienen una gran importancia como se destacó precedentemente (Timberley, 2010).

De manera global se puede expresar que los docentes tienen un alto nivel de conciencia en cuanto al cumplimiento de las actividades dentro de su desempeño docente, apreciando su importancia, reconociendo las falencias en su fundamentación, y sobre todo, teniendo una visión realista de la frecuencia con la que ponen en práctica estas acciones en su diario accionar.

CONCLUSIONES

En cuanto a la gestión legal, las funciones se cumplen en mayor medida cuando estas se encuentran relacionadas al ámbito autónomo de su desempeño, tal y como la aplicación del Código de Convivencia Institucional, con valores superiores a 92%; mientras que las que tienen una menor frecuencia se centran en las que requieren conocimiento de nuevos reglamentos, como la identificación de los niveles del sistema educativo ecuatoriano, con valores inferiores a 86%.

En cuanto a la gestión de planificación institucional y curricular, las funciones que se cumplen con mayor frecuencia son las relacionados a actividades obligatorias de los docentes, tal y como la construcción de una planificación de clase con valores superiores a 94%, mientras que los más descuidados se refieren a las actividades no obligatorias en todas las instituciones, como el diseño de un plan de gestión de riesgos, con valores inferiores a 84%.

En cuanto a la gestión de la planificación del proceso de enseñanza – aprendizaje, se ejecutan de manera satisfactoria, con valores que superan el 90% las actividades relacionadas a la microplanificación, tal y como el empleo de principios didácticos de acuerdo a la disciplina mientras que las actividades más descuidadas se centran en la investigación, como se evidencia en la realización de proyectos de investigación educativa con un valor de 88%.

En cuanto a la gestión de la ejecución del proceso de enseñanza – aprendizaje, se encontró que se da prioridad a las de inicio de tal proceso, tal y como la recuperación de experiencias previas en los estudiantes, con un valor de 92% en promedio, en tanto que las actividades a las cuales los docentes prestan una menor atención se refieren a las actividades de evaluación; lo cual se apoya en los niveles más bajos encontrados, con un valor de 90,8% en promedio.

En cuanto a la gestión del liderazgo y comunicación, los aspectos desarrollados de manera más satisfactoria se refieren al eje transversal del desarrollo y práctica, en acciones como la promoción de derechos humanos, con valores que sobrepasan el 96%, mientras que los aspectos más descuidados se centran en la participación de los estudiantes en la gestión de su aprendizaje, lo cual se evidencia por ejemplo en el involucramiento de los estudiantes en la planeación con un valor de 86%.

De manera global, se concluye que los docentes se encuentran realizando de manera satisfactoria los aspectos del desempeño docente que se enfocan en actividades obligatorias según la nueva legislación educativa, así como actividades autónomas, en ambos casos centrándose en la planificación microcurricular, mientras que se están descuidando aspectos de la gestión referentes a la investigación, desarrollo de proyectos educativos, y en especial la etapa de evaluación dentro del proceso de enseñanza – aprendizaje.

RECOMENDACIONES

Para mejorar el desempeño docente en cuanto a la gestión legal, se propone al Departamento Académico de la Unidad Educativa Particular Eugenio Espejo, una mayor capacitación en cuanto a los temas de la gestión legal con menor nivel de conocimiento, en especial en lo concerniente al Plan Decenal de Educación y la aplicación de los deberes del Estado y de los derechos de los niños, niñas y adolescentes, a través del contacto con encargados del Circuito en el cual se encuentra englobada la institución.

En cuanto al ámbito de la planificación, se aconseja que el gerente de la institución delegue responsabilidades a los docentes para la construcción conjunta del plan de gestión de riesgos y el diseño de proyectos educativos, evitando de esta manera tener que contratar los servicios de profesionales externos para que desarrollen estas importantes acciones, a la vez que los docentes aumenten su sentido de pertenencia institucional.

En referencia a la gestión de la planificación del proceso de enseñanza – aprendizaje, se recomienda que los coordinadores académicos de área pongan mayor énfasis en las actividades de macroplanificación e investigación, durante la etapa de planificación previa al inicio del año escolar de manera que se evite la concentración individual en la microplanificación.

En cuanto a la gestión del proceso de enseñanza- aprendizaje, se propone que el Departamento Académico brinde a través de colaboración con otras instituciones educativas, una mayor fundamentación teórica a los docentes en cuanto a la etapa de evaluación del proceso de enseñanza – aprendizaje a través de facilitación de material teórico y un programa de observación intercambiada.

En el ámbito de la gestión de liderazgo y comunicación, se invita a los docentes a involucrar a los estudiantes en el proceso de planeación, sobre todo al inicio del año lectivo, quimestre o unidad, recordando que la flexibilidad es una de las características más importantes que un docente debe poseer; proceso impulsado por los coordinadores de área durante la fase de planificación del año lectivo, antes de iniciadas las labores académicas.

PROPUESTA

Estrategia

Ámbito:LEGAL PLANIFICACIÓN INSTITUCIONAL Y CURRICULAR APRENDIZAJE LIDERAZGO Y COMUNICACIÓN **Problema Identificado:**

Durante la ejecución de las actividades concernientes al proceso de enseñanza – aprendizaje, los docentes de la Unidad Educativa Particular Eugenio Espejo, sección Bachillerato, descuidan la fase de evaluación de tres maneras:

- Aplicación de técnicas no acordes a la realidad de los estudiantes o del contenido tratado, ocasionando la obtención de información errónea en cuanto a la consecución de los objetivos de aprendizaje alcanzados a través de técnicas inadecuadas de evaluación.
- Carencia de variabilidad en las técnicas de evaluación aplicadas, ocasionando una alta predictibilidad por parte de los estudiantes, quienes ya conocen de antemano lo que va a suceder en la clase, con el consecuente detrimento de la motivación en los mismos.
- Ausencia completa de la fase de evaluación en ciertas clases, quedando solamente las actividades aplicadas hasta la fase de desarrollo, muchas veces por otorgar demasiado tiempo e importancia a las actividades de la fase de inicio, dejando poco o ningún tiempo para la evaluación.

Esta realidad se evidencia claramente en la Tabla 28 del Capítulo 3, datos que han sido tomados en cuenta ya que combinan de manera global y completa la autopercepción del docente así como la observación del investigador - no así otros datos de la investigación, que sólo toman en cuenta la opinión del docente -, de manera que se constata la falta de importancia que los docentes le dan a la fase de evaluación, de la mano de un menor conocimiento acerca de las técnicas necesarias, y por lo tanto, una menor frecuencia de aplicación. Es claro entonces, que la falta de conocimiento es el inicio de esta cadena de sucesos. Pues, al no tener bases teóricas acerca de las diversas técnicas de evaluación, no comprenden su importancia, y por lo tanto, no las aplican en el aula.

En cuanto a las consecuencias que acarrea la realidad encontrada son graves, pues toda actividad humana necesita de un ciclo que inicia con la planificación y termina con la evaluación. De no haber evaluación, no se puede conocer a ciencia cierta si es que hemos logrado alcanzar las metas trazadas durante la planificación. De la misma manera, si es que la evaluación no es aplicada de manera que se adecúe a la realidad de los estudiantes, del contexto o de los contenidos tratados, se obtendrá información errónea, que puede hacer pensar al docente que ha cumplido con su deber, cuando la realidad alcanzada en los estudiantes es muy distinta. (Tenbrink, 2008)

No se detectaron falencias importantes en cuanto a la planificación, inicio y desarrollo de la clase. Por los resultados obtenidos, se observa que existe suficiente preparación en cuanto a estas fases, así como se le confiere una gran importancia. Se infiere pues, que se está prestando mucha atención a estas etapas, mas se ha dejado rezagada la fase de evaluación. (Iglesias, 2006)

Por lo tanto, la pregunta referente al problema es la siguiente: ¿la utilización de técnicas inadecuadas o repetitivas de evaluación durante el proceso de enseñanza – aprendizaje debido a la desactualización de los docentes ocasiona un detrimento de la calidad del aprendizaje?

Resulta obvia entonces la necesidad de concienciar a los docentes acerca de la importancia de la fase de evaluación para el éxito del proceso de enseñanza – aprendizaje, pero sobre todo, preparar un programa que permita su capacitación en cuanto a las técnicas necesarias, acompañado de un seguimiento en base a un trabajo docente colaborativo y finalmente una retroalimentación en cuanto a los resultados obtenidos.

Nombre de la estrategia

Programa de capacitación y crecimiento colaborativo para el fortalecimiento de la fase de evaluación en el proceso de enseñanza – aprendizaje en la Unidad Educativa Particular Eugenio – Espejo, sección Bachillerato, durante el año lectivo 2014 – 2015.

Objetivo

Fortalecer la aplicación de técnicas adecuadas y de evaluación en el proceso de enseñanza – aprendizaje por parte de los docentes de la sección Bachillerato de la Unidad Educativa Particular Eugenio – Espejo mediante un programa de capacitación y seguimiento colaborativo durante el año lectivo 2014 – 2015.

Procedimiento

El programa se desarrollará en tres fases, las cuales tendrán una duración total de seis meses.

Fases	Procedimiento	Recursos	Evaluación
FASE 1: Taller de capacitación en cuanto a la importancia de la evaluación en el proceso de enseñanza – aprendizaje y técnicas de aplicación	Durante la etapa de planificación del año lectivo 2014-2015, es decir en el mes de agosto de 2014, se llevará a cabo un taller de 10 horas, en cuanto a la evaluación en el proceso de enseñanza aprendizaje:	<ul style="list-style-type: none">- Investigadora capacitadora- Docentes de la sección de Bachillerato.- Vicerrectora académica de la institución.- Fotocopias del material teórico para el análisis de las técnicas a adquirir- Proyector- Auditorio con pizarra y marcadores	Al final del desarrollo del taller se llevará a cabo una evaluación colaborativa de los resultados obtenidos durante el mismo, a través de una plenaria en colaboración con el vicerrectorado académico de la institución. Se preparará un informe en el que se detalle la participación
	<ul style="list-style-type: none">- Reconocimiento de la importancia de la evaluación para el éxito del proceso de enseñanza – aprendizaje. (2 horas)	<ul style="list-style-type: none">- Investigadora capacitadora- Docentes de la sección de Bachillerato- Vicerrectora académica de la institución.- Proyector- Auditorio con pizarra y marcadores	
	<ul style="list-style-type: none">- Técnicas de evaluación aplicables en el contexto educativo de la	<ul style="list-style-type: none">- Investigadora capacitadora- Docentes de la sección de Bachillerato.- Vicerrectora académica de	

	institución. (4 horas)	<p>la institución.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Fotocopias del material teórico para el análisis de las técnicas a adquirir - Proyector - Auditorio con pizarra y marcadores 	de los docentes, adjuntando evidencias fotográficas.
	- Simulación de clases y juego de roles para aplicación de las técnicas de evaluación analizadas (3 horas)	<ul style="list-style-type: none"> - Investigadora capacitadora - Docentes de la sección de Bachillerato. - Vicerrectora académica de la institución. - Proyector - Auditorio con pizarra y marcadores 	
	- Evaluación del taller y presentación de la fase de seguimiento colaborativo (1 hora)	<ul style="list-style-type: none"> - Investigadora capacitadora - Docentes de la sección de Bachillerato. - Vicerrectora académica de la institución. - Proyector - Auditorio con pizarra y marcadores 	
FASE 2: Seguimiento colaborativo en base a la técnica de 'peer observation of teaching' u observación de la enseñanza entre pares, en español.	- En colaboración con el vicerrectorado académico y los coordinadores de área nombrados para el año lectivo 2014 – 2015, se preparará un cronograma de observación de clase entre docentes para corroborar la aplicación de las técnicas de evaluación adquiridas	<ul style="list-style-type: none"> - Investigadora - Vicerrectora académica de la institución - Docentes de la sección de Bachillerato - Coordinadores de área de la sección de Bachillerato 	Los coordinadores de área en conjunción con la vicerrectora académica y la investigadora, realizarán reuniones mensuales de evaluación para valorar el éxito de la fase

<p>(British Council, 2013)</p>	<p>en la fase de capacitación.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Esta fase tendrá una duración de 5 meses, es decir, durante el primer quimestre del año lectivo 2014 – 2015. - Se preparará una ficha de observación para que los docentes registren las fortalezas y debilidades observadas en sus pares. 		<p>de seguimiento colaborativo, en base a la observación de una mayor frecuencia en la aplicación de las técnicas de evaluación en las cuales los docentes fueron capacitados, los cuales se</p>
	<ul style="list-style-type: none"> - Quincenalmente, se realizará una reunión entre grupos de docentes para compartir los resultados obtenidos en la observación y brindar retroalimentación en pro del mejoramiento colaborativo. - Las fichas de observación serán entregadas a los coordinadores de área para ser utilizados en la siguiente fase del programa. 	<ul style="list-style-type: none"> - Investigadora - Docentes de la sección de Bachillerato. - Vicerrectora académica de la institución - Coordinadores de área de la sección de Bachillerato - Fichas de observación 	<p>verán reflejados en informes estadísticos preparados en base a la ficha de observación preparada en conjunción con el departamento académico en la primera fase.</p>
<p>FASE 3: Análisis de resultados y</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Finalmente, como fase final del programa, al finalizar el primer 	<ul style="list-style-type: none"> - Investigadora - Docentes de la sección de Bachillerato. 	<p>Con la participación de los</p>

<p>retroalimentación colaborativa</p>	<p>quimestre del año lectivo 2014 – 2015, es decir en el mes de marzo de 2015, se realizará una plenaria para compartir los resultados obtenidos durante la fase de seguimiento colaborativo.</p> <ul style="list-style-type: none"> - La investigadora preparará un informe en base a las fichas de observación llenadas por los docentes, así como en base a la información obtenida en las reuniones mensuales con los coordinadores de área y la vicerrectora. - Se presentarán los resultados en base a la mayor frecuencia en importancia que los docentes han dado a las actividades de evaluación en el proceso de enseñanza aprendizaje durante los cinco meses de la segunda fase. - Se elaborarán conclusiones en conjunción con los docentes participantes. 	<ul style="list-style-type: none"> - Vicerrectora académica de la institución. - Informe de la segunda fase (peer observation of teaching) - Proyector - Auditorio con pizarra y marcadores 	<p>docentes participantes, la vicerrectora académica y coordinadores de área, se evaluará el éxito del programa, en base al aumento de la frecuencia en la aplicación de las actividades de evaluación. Según los resultados, se propondrá la posibilidad de una extensión del programa o simplemente se llegarán a las conclusiones para un informe final.</p>
---------------------------------------	--	---	---

	<ul style="list-style-type: none"> - La investigadora preparará un informe final del programa, incluyendo las conclusiones elucidadas durante la fase final del mismo. 		
--	---	--	--

Bibliografía

- British Council. (2013, 11 15). Peer Observation. Retrieved 06 12, 2014, from Teaching BBC: <http://www.teachingenglish.org.uk/article/peer-observation>
- Iglesias, M. (2006). Diagnóstico escolar: teorías ámbitos y técnicas. Madrid, España: Pearson Prentice Hall.
- Tenbrink, T. (2008). Evaluación: Guía Práctica para Profesores. Madrid, España: Narcea Ediciones.

BIBLIOGRAFÍA

- Acevedo, D. (2012). *Evaluación de la calidad del desempeño profesional docente y directivo en el Colegio Técnico Nacional Huambi, de la parroquia Huambi, cantón Sucúa, provincia de Morona Santiago, en Educación General Básica y Bachillerato, durante el año académico 2011 -2012*. Loja, Ecuador: Universidad Técnica Particular de Loja.
- Ancona, L. (1984). *Aspecto de la motivación, el conflicto psicológico y los mecanismos de defensa*. Barcelona, España: Enciclopedia temática de la psicología.
- Andes. (2013, 09 10). *La Universidad Nacional de Educación fortalecerá la carrera del docente ecuatoriano* . Agencia Pública de Noticias del Ecuador y Suramérica, pp. 1-2.
- Astudillo, A. (2012). Sala de Profes. *Los fundamentos teóricos de mi práctica docente*. Recuperado de <http://www.saladeprofes.cl/se-dice/826-los-fundamentos-teoricos-de-mi-practica-docente.html>
- Benzbi, J. (2011). *Happy stories for a social change. Planificación educativa: Pasos clave para el éxito*. Recuperado de <http://e4dp.wordpress.com/2011/06/24/planificacion-educativa/>
- Bolles, R. (1983). *Teoría de la motivación (Investigación experimental y evaluación)*. México, DF., México: Editorial Trillas.
- Brandes, E. (2013). *Formación Docente: la clave para lograr un verdadero cambio educativo*. Santiago, Chile: UNESCO - IESALC.
- British Council. (2013). *Peer Observation. Teaching BBC*. Recuperado de <http://www.teachingenglish.org.uk/article/peer-observation>
- Caballero, A. (2003). *Factores que influyen como motivantes para un buen desempeño laboral en los docentes de una escuela de nivel medio superior*. Universidad Autónoma de Nuevo León, Facultad de Ingeniería Mecánica y Eléctrica. Nuevo León. México: Universidad Autónoma de Nuevo León.

- Cámere, E. (2009). *La relación profesor-alumno en el aula*. París, Francia: Entre educadores , pp. 1-2.
- Casares, D. A. (2000). *Planeación de vida y carrera*. México, DF., México: Editorial Limusa.
- CEPE. (2012) *Centro de Formación Pedagógica Educar. Información pedagógica para directivos y docentes*. Recuperado de http://www.educar.ec/servicios/regla_loei-1.html
- Córdovez, A. (2008). *Motivación de los maestros y maestras*. Quito, Ecuador: Plan Amanecer.
- De León, B. (2011). *LA RELACIÓN FAMILIA-ESCUELA Y SU REPERCUSIÓN EN LA AUTONOMÍA Y RESPONSABILIDAD DE LOS NIÑOS/AS*. XII Congreso Internacional de Teoría de la Educación (p. 1). Barcelona, España: Universidad de Barcelona.
- DRAE. (2013). *Real Academia Española. Diccionario de la Real Academia Española*. Recuperado de <http://lema.rae.es/drae/?val=I%C3%ADder>
- Ecured. (2013). Ecured. *Triada escuela - familia – comunidad*. Recuperado de http://www.ecured.cu/index.php/Triada_escuela_familia_comunidad
- Estrada, L. (2005). *El desempeño docente*. Naganagua, Venezuela.: Universidad de Carabobo.
- Fabbri, M. (2008). Universidad Nacional de Rosario. *Las técnicas de investigación*. Recuperado de <http://www.fhumyar.unr.edu.ar/escuelas/3/materiales%20de%20catedras/trabajo%20de%20campo/solefabri1.htm>
- Falconí, S. (2011). *GESTIÓN EN LIDERAZGO Y VALORES EN LA ADMINISTRACIÓN DE LA UNIDAD EDUCATIVA MIXTA EXPERIMENTAL JOSÉ DOMINGO DE*

SANTISTEVAN, DURANTE EL PERIODO LECTIVO 2010 – 2011. Guayaquil, Ecuador: Universidad Técnica Particular de Loja.

Galtés, R. (2013). *La motivación. Factor clave para continuar la labor docente*. Sao Paulo, Brazil: EUCS Manrres.

Garden, D. (2009). *Relación familia. - escuela*. Recuperado de <http://dadugarden.com/Familia-Escuela.html>

Garreta, J. L. (2007). *La relación familia - escuela*. Lérida, España: Ediciones de la Universidad de Lérida.

Gramajo, C. (2011). *Educación Inicial. Fundamentación Teórica para la Práctica Docente*. Recuperado de <http://www.educacioninicial.com/ei/contenidos/00/1900/1902.ASP>

Guamán, M. (2012). *Evaluación de la calidad del desempeño profesional docente y directivo en las instituciones de educación básica y bachillerato del Ecuador. Estudio realizado en el Colegio Nacional Nocturno Mixto Manuel Enrique Rengel, de la ciudad de Loja, cantón Loja, provincia de Loja, parroquia San Sebastián, durante el año lectivo 2011-2012*. Loja, Ecuador.: Universidad Técnica Particular de Loja.

Haro, L. (1990). *Psicología de las relaciones humanas*. México, DF., México: Editorial Porrúa.

Iglesias, M. (2006). *Diagnóstico escolar: teorías ámbitos y técnicas*. Madrid, España: Pearson Prentice Hall.

Jonson, D. (1995). *Psicología social de la educación*. Atlanta, GA. EEUU: Pearson.

Kugel, P. (1993). *How professors develop as teachers*. Boston, EEUU: Studies in Higher Education.

Loera, A. (2003). *Planeación estratégica y política educativa*. México, DF. México: SEP.

- Marcano, A. T. (1998). *Reajuste del perfil profesional del licenciado en educación, mención comercial, de la facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo*. Naguanagua, Venezuela: Universidad de Carabobo.
- Martínez, I. (2002). *Necesidades de capacitación y formación del docente*. México, DF. México: Instituto Politécnico Nacional.
- MEC. (2013, 10 26). Ministerio de Educación. *Sistema Integral de Gestión Educativa Ecuatoriana*. Recuperado de: <http://sigedu.educacion.gob.ec/Login/index.aspx>
- MEN. (2002). *Formación y Capacitación Docente*. Bogotá, Colombia: Ministerio de Educación Nacional.
- Meyer, C. (2013). eHow en español. *Definición de "estrategia organizacional"*. Recuperado de http://www.ehowenespanol.com/definicion-estrategia-organizacional-sobre_102076/
- Montecinos, C. (2003). *Desarrollo profesional docente y aprendizaje colectivo*. Valparaíso, Chile: Universidad de Valparaíso.
- Mota, F. (1998). *Apuntes de técnicas de motivación en educación*. Guadalajara, México: Editorial Cetys.
- Müller, K. A. (2009). *Attracting and Retaining Teachers. A Question of Motivation*. Berlin, Alemania: Educational Management Administration & Leadership.
- Namo de Mello, G. (1998). *Nuevas propuestas para la gestión educativa - Biblioteca para la actualización del maestro*. México, DF. México: SEP - UNESCO - OREALC.
- OLD. (2013). *Online Language Dictionaries. Word Reference*. Recuperado de <http://www.wordreference.com/definicion/estrategia>
- Poggi, M. (2008). *El sistema educativo. De la rendición de cuentas a las responsabilidades*. Buenos Aires. Argentina: El Monitor de la Educación.

- Ponce, J. (2010). *Políticas educativas y desempeño. Una evaluación de impacto de programas educativos focalizados en Ecuador*. Quito, Ecuador: FLACSO Ecuador.
- Rivas, J. (2004). *Política educativa y prácticas pedagógicas*. Málaga, España: Universidad de Málaga.
- Rodríguez, A. (2012). *Liderazgo ético y valores*. Loja. Ecuador: Universidad Técnica Particular de Loja.
- Rodríguez, C. (2009). *Gestión pedagógica de instituciones*. México, DF. México: Astra Ediciones.
- SALVAT. (2000). *Enciclopedia SALVAT Diccionario (Vol. 8)*. Barcelona, España: SALVAT Editores.
- San Fabián, J. (mayo, 2011). El papel de la organización escolar en el cambio educativo: la inercia de lo establecido. *Revista de Educación. Universidad de Oviedo.*, 5 (10 y 11).
- Segovia, J. (2001). *Asesoramiento al centro educativo. Colaboración y cambio en la institución*. Barcelona. España: Ediciones Universitarias de Barcelona.
- SEP. (2001). *¿Cómo transformar las escuelas? Lecciones desde la gestión escolar y la práctica pedagógica*. México, DF. México: Subsecretaría de la Planeación y Coordinación - Dirección General de Evaluación.
- SEP. (2006). *Plan estratégico de transformación escolar - Documentos para fortalecer la gestión escolar*. México, DF. México: SEB - DGDle - PEC.
- SEP. (2010). *Programa Escuelas de Calidad - Módulo 1: Modelo de gestión educativa estratégica*. México, DF . México: Dirección General de Desarrollo de la Gestión e Innovación Educativa de la Secretaría de Educación Básica.
- Solano, A. (2010). *Guía de Evaluación del Desempeño Docente*. Machala, Ecuador: Universidad Técnica de Machala.

- Soubal, S. (2004). *La gestión escolar*. La Serena. Chile: INACAP.
- Soubal, S. (julio, 2008). La gestión del aprendizaje. *Polis - Revista de la Universidad Bolivariana*, 7 (5 y 6)
- Suárez, G. (2008). *Organización y Administración Educativa*. Quito, Ecuador: Gráficas Ruiz.
- Tenbrink, T. (2008). *Evaluación: Guía Práctica para Profesores*. Madrid, España: Narcea Ediciones.
- Timperley, H. (2010). *Aprendizaje y desarrollo profesional docente*. Bruselas, Bélgica: Academia Internacional de Educación.
- Torío, S. (2004). *Familia, escuela y sociedad*. Oviedo, España: Universidad de Oviedo.
- Torres, R. (2011). *Formación docente: Clave de la reforma educativa*. México, DF. México: UNESCO - IESALC.
- UCP. (2013). *Motivación y compromiso, son los resultados obtenidos en el Diplomado de Certificación que se brindó 377 Educadores/as Voluntarios/as. Oficina de Comunicaciones UCP-SE/BID*, pp. 1-2.
- UEEE. (2012). *Manual de Convivencia*. Unidad Educativa Particular Eugenio Espejo. Loja - Ecuador: UEEE.
- UTPL. (2013). *Programa Nacional de Investigación*. Loja, Loja, Ecuador: EDILOJA.
- Valenzuela, J. (2004). *Evaluación de instituciones educativas*. México, DF. México: Editorial Trillas.
- Zabalza, M. (1994). *Autoevaluación institucional para la mejora interna. Reforma educativa y organización escolar*. Santiago de Compostela. España: Tórculo.
- Zuribia, J. (2006). *Los modelos pedagógicos - Hacia una pedagogía dialogante*. Bogotá. Colombia.

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

De mi consideración:

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

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**

Recibido  
VICERRECTORADO

Anexo 2: Certificación de realización del trabajo de campo en el centro educativo



COLEGIO PARTICULAR EUGENIO ESPEJO

"Educar para la vida"

Loja, 17 de Enero de 2014

Doctora
GEORGINA TORRES MOLINA
Vicerrectora del Colegio Particular Eugenio Espejo

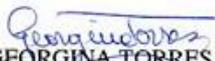
Mediante el presente CERTIFICA:

Que la Srta. PAULA XIMENA VIVANCO ARAUJO, CI. 1103594980, egresada de la carrera de Ciencias de la Educación, mención en Químico – Biológicas de la modalidad abierta y a distancia de la Universidad Técnica Particular de Loja, ha realizado durante el mes de Enero del año en curso, el trabajo de campo de su investigación en la institución, habiendo solicitado la colaboración y observado a los siguientes docentes de la sección de Bachillerato:

Docente	Área
Lic. Elizabeth García	Ciencias Experimentales - Química
Lic. William Armijos	Matemática
Dra. Carmen Cango	Lengua Extranjera I – Inglés
Lic. Martha Castillo	Ciencias Sociales - Educación para la ciudadanía I
Lic. Tatiana León	Ciencias Experimentales – Física y Química

Autorizo a la interesada a hacer uso del presente documento para los fines necesarios,

Atentamente,


GEORGINA TORRES MOLINA
Vicerrectora del Colegio Particular Eugenio Espejo



...CERRILLURADO

Anexo 3: Modelo 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 didáctico pedagógico y mejorar la práctica educativa en el aula.

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

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

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

CUESTIONARIO DE AUTOEVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DOCENTE

código:					
Investigador	Institución Educativa	Docente Investigado			

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

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

INFORMACIÓN GENERAL

✓ **DATOS DEL CENTRO EDUCATIVO:**

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

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

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

✓ **DATOS DEL DOCENTE:**

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

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

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

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

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

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

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

AMBITOS	Nº DEL ÍTEM	INDICADORES	Frecuencia	Importancia	Nivel de cono dim.
1. GESTIÓN LEGAL	1.5	Identifica en el Plan Decenal de Educación los objetivos, políticas y metas, concretadas en proyectos y actividades.			
	1.6	Resuelve conflictos en su aula y en la institución apoyándose en la normativa institucional.			
	1.7	Organiza las actividades docentes y de gestión institucional utilizando el Reglamento de la Ley Orgánica de Educación.			
	1.8	Fomenta el cumplimiento del reglamento interno institucional.			
2. GESTIÓN DE LA PLANIFICACIÓN INSTITUCIONAL Y CURRICULAR	2.1	Participa en la elaboración del Plan Educativo Institucional (PEI) considerando los elementos sugeridos por la autoridad educativa.			
	2.2	Ejecuta actividades orientadas al plan de mejoras.			
	2.3	Participa en la ejecución del Plan Operativo Anual (POA) basándose en el plan de mejoras y requerimientos institucionales.			
	2.4	Participa en el diseño de instrumentos para el seguimiento y evaluación del cumplimiento de metas contempladas en el Plan Operativo Anual (POA).			
	2.5	Participa en la elaboración del plan de gestión de riesgos en función de los requerimientos institucionales.			
	2.6	Relaciona los elementos de la estructura del Currículo Nacional en la planificación del Plan Anual de Asignatura.			
	2.7	Participa en la elaboración del Plan Anual de Asignatura (PAA) considerando los principios teóricos y metodológicos planteados en el Currículo Nacional.			
	2.8	Utiliza el Plan Anual de Asignatura (PAA) como documento base para la planificación de clase.			
	2.9	Construye una planificación de clase considerando todos sus elementos.			
	2.10	Planifica la clase considerando las principales etapas de un proceso didáctico.			
	2.11	Utiliza el Plan Educativo Institucional (PEI) para la planificación por bloques curriculares para garantizar su operatividad.			
	2.12	Adecua el currículo vigente en su aula de acuerdo a las necesidades e intereses de los actores educativos.			
	2.13	Adecua el currículo en las diferentes áreas disciplinares 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	Nº DEL ÍTEM	INDICADORES		Frecuencia	Importancia	Nivel de como dimensión	
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, anecdoticas 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: Carta de entrega – recepción del informe de los resultados de la investigación



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.

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

Este documento también incluye una propuesta la misma que ha sido planteada para mejorar el desempeño docente y que consideramos factible para ser aplicada en la institución educativa que usted tan acertadamente dirige.

En espera de que el presente documento se constituya en un aporte investigativo, expreso a usted mis sentimientos de consideración y gratitud sincera por permitirnos ingresar a la institución educativa y realizar la investigación.

Atentamente,
DIOS, PATRIA Y CULTURA

Dra. Ruth Aguilar Feijoo

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

RECTORAL

Anexo 5: Fotografías de la institución educativa y de los encuestados

Lic. William Armijos



Lic. Elizabeth García



Dra. Carmen Cango



Lic. Martha Castillo



Lic. Tatiana León

