



UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA

La Universidad Católica de Loja

ÁREA SOCIOHUMANÍSTICA

TÍTULO DE LICENCIADA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

MENCIÓN EDUCACIÓN BÁSICA

**Gestión del proceso de enseñanza-aprendizaje en la educación básica de la
Unidad Educativa “Rosa de Luxemburgo”, del cantón Santa Rosa,
Provincia El Oro-Ecuador. Año lectivo 2018-2019.**

TRABAJO DE TITULACIÓN

AUTORA: Pesantez Chamba, Karol Andrea

DIRECTOR: Pérez Bravo, Digna Dionisia, Ph. D

CENTRO UNIVERSITARIO MACHALA

2018



Esta versión digital, ha sido acreditada bajo la licencia Creative Commons 4.0, CC BY-NC-SA: Reconocimiento-No comercial-Compartir igual; la cual permite copiar, distribuir y comunicar públicamente la obra, mientras se reconozca la autoría original, no se utilice con fines comerciales y se permiten obras derivadas, siempre que mantenga la misma licencia al ser divulgada. <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/deed.es>

Loja, octubre del 2018

APROBACIÓN DE LA DIRECTORA DEL TRABAJO DE TITULACIÓN

Ph. D

Digna Dionisia Pérez Bravo

DOCENTE DE LA TITULACIÓN

De mi consideración:

El presente trabajo de titulación: Gestión del proceso de enseñanza aprendizaje en la educación básica de la Unidad Educativa “Rosa de Luxemburgo”, del cantón Santa Rosa, Provincia El Oro-Ecuador. Año lectivo 2018-2019, realizado por Pesantez Chamba Karol, ha sido orientado y revisado durante su ejecución, por cuanto se aprueba la presentación del mismo.

Loja, septiembre de 2018

f)

DECLARACIÓN DE AUTORÍA Y CESIÓN DE DERECHOS

Yo, Pesantez Chamba Karol Andrea declaro ser autora del presente trabajo de titulación: Gestión del proceso de enseñanza aprendizaje en la educación básica de la Unidad Educativa “Rosa de Luxemburgo”, del cantón Santa Rosa, Provincia El Oro-Ecuador. Año lectivo 2018-2019, de la Titulación de Licenciada en Ciencias de la Educación, Mención Educación Básica, siendo Ph.D Digna Dionisia Pérez Bravo, directora del presente trabajo; y eximo expresamente a la Universidad Técnica Particular de Loja y sus representantes legales de posibles reclamos o acciones legales. Además, certifico que las ideas, conceptos, procedimientos y resultados vertidos en el presente trabajo investigativo, son de mi exclusiva responsabilidad.

Adicionalmente declaro conocer y aceptar la disposición del art. 88 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 o trabajos de titulación que se realicen con el apoyo financiero, académico o institucional (operativo) de la Universidad”

f)

Autora: Pesantez Chamba Karol Andrea

Cédula: 0706765393

DEDICATORIA

El presente trabajo investigativo lo dedico de manera muy especial a mi querida madre, Lic. Bertha Carmelina Chamba Chamba, a quien agradezco infinitamente por haberme traído a la existencia y por haber cumplido más allá de sus obligaciones como madre. Mi gratitud eterna por haber sido mi consejera, mi amiga y la principal fuente de motivación para trazarme metas académicas, esperando ser lo más recíproca posible con su gran esfuerzo y sacrificio.

AGRADECIMIENTO

Dejo plasmado mi infinito agradecimiento a Dios por haberme permitido la existencia y por haberme provisto todo cuanto he necesitado para cumplir mis metas.

Mi agradecimiento sincero a las Autoridades de la Universidad Técnica Particular de Loja, de la Unidad Académica de Ciencias Sociales, Modalidad a distancia, a los docentes de la Carrera de Educación Básica y de manera especial a Ph. D Digna Dionisia Pérez Bravo, Directora de Tesis, y Mgs. Edgar Jamil Ramón, Tutor del Proyecto de investigación, por el aporte brindado a mi formación profesional, quienes con su inteligencia, paciencia y estímulo me supieron orientar y guiar para culminar este trabajo de investigación de la mejor manera.

Quiero dejar constancia de mi eterna gratitud a mi padre Flavio Roberto Pesantez Carpio por su apoyo incondicional durante mi carrera estudiantil, y a mis queridos abuelitos: Juan Chamba Montoy (+) y Mariana de Jesús Chamba (+); y, Rosendo Pesantez y María Esther Carpio (+) que siempre supieron guiarme por el sendero del bien.

A mis queridas tías Lic. Luz América y Julia Matilde Chamba Chamba por su apoyo e incentivo, y a todos mis familiares que siempre estuvieron pendientes de mi formación profesional.

ÍNDICE DE CONTENIDOS

CARATULA	i
DECLARACIÓN DE AUTORÍA Y CESIÓN DE DERECHOS	iii
DEDICATORIA	iv
AGRADECIMIENTO	v
ÍNDICE DE CONTENIDOS	vi
RESUMEN	1
ABSTRACT	2
CAPÍTULO I. MARCO TEÓRICO	5
1.1. Desempeño docente.....	6
1.1.1. Competencias docentes	6
1.1.2. Evaluación del desempeño docente	8
1.1.3. Estándares de evaluación de desempeño docente	9
1.2. Gestión del aprendizaje	12
1.2.1. Planificación del proceso de enseñanza aprendizaje.....	12
1.2.2. Implementación del proceso de enseñanza aprendizaje	14
1.2.3. Ambiente de aprendizaje.....	17
1.2.4. Evaluación y retroalimentación de los procesos de enseñanza aprendizaje ...	19
CAPÍTULO II. DISEÑO METODOLÓGICO.....	23
CAPÍTULO III. ANÁLISIS Y DISCUSIÓN	32
CAPÍTULO IV. ESTRATEGIAS DE INTERVENCIÓN.....	38
CONCLUSIONES.....	44
RECOMENDACIONES.....	45
BIBLIOGRAFÍA	47
ANEXOS	52

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1: Título: Autoevaluación docente	33
Tabla 2: Título: Plan de clase.....	34
Tabla 3: Título: Guía de observación	36

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1: Autoevaluación docente.....	33
Figura 2: Plan de clase.	35
Figura 3: Guía de observación.....	36

RESUMEN

La presente investigación titulada “Gestión del proceso de enseñanza-aprendizaje en la educación básica de la Unidad Educativa “Rosa de Luxemburgo”, del cantón Santa Rosa, Provincia El Oro-Ecuador. Año lectivo 2018-2019”, intenta resolver el problema de la deficiente gestión del proceso de enseñanza-aprendizaje. El Objetivo general es analizar los mecanismos de gestión del proceso de enseñanza aprendizaje que aplican los docentes de educación básica de la Unidad Educativa “Rosa de Luxemburgo”, a partir del diagnóstico de su desempeño profesional con el propósito de optimizar su práctica profesional en relación a la planificación microcurricular. La población correspondió a seis docentes de básica por lo que no fue necesario aplicar una muestra probabilística. Se aplicó una metodológica empírico-analítica, siendo el tipo de investigación el socio educativo. Los métodos aplicados fueron el analítico sintético e inductivo deductivo. Las técnicas aplicadas fueron la observación y la encuesta y como instrumentos las guías de observación y el análisis de documentos. En conclusión, se afirma que una buena gestión de los docentes mejora su desempeño profesional y favorece los procesos de enseñanza, aprendizaje, evaluación y retroalimentación.

PALABRAS CLAVES: Gestión, desempeño, aprendizaje, evaluación, retroalimentación

ABSTRACT

This research entitled "management of the teaching-learning process in education basic education"rose of Luxembourg"unit, the canton Santa Rosa, province El Oro-Ecuador. School year 2018 - 2019 ", tries to solve the problem of poor management of the teaching-learning process. The general objective is to analyze the mechanisms of management of the process of teaching and learning that teachers in the basic education of the educational unit "Rosa Luxembourg", from the diagnosis of their professional performance in order to optimize their professional practice in relation to microcurricular planning. The population corresponded to six teachers of basic so it was not necessary to apply a sample probability. Applied a methodological empirical - analytic, being the type of research the educational partner. The methods applied were the analytical inductive and synthetic deductive. The applied techniques were observation and survey and as instruments of observation guidelines and analysis of documents. In conclusion, it says that good management of teachers improve their professional performance and promotes teaching, learning, assessment and feedback processes.

KEY WORDS: Management, performance, learning, evaluation and feedback

INTRODUCCIÓN

La gestión docente es definida como el conjunto de capacidades, estrategias y diligencia que pone en práctica el docente durante su desempeño profesional; lo que incluye la organización adecuada del currículo, idoneidad de la planificación y aplicación de estrategias metodológicas que permitan dinamizar el aprendizaje y construir verdaderos conocimientos. Lastimosamente, en muchas instituciones educativas no se presta la debida atención a la gestión escolar y se ha minimizado el valor de la planificación microcurricular, lo que ha llevado a realizar una práctica educativa deficiente; lo que repercute en la calidad del servicio educativo. Bajo esa consideración, se ha planteado como tema de investigación: Gestión del proceso de enseñanza aprendizaje en la educación básica de la Unidad Educativa “Rosa de Luxemburgo”, del cantón Santa Rosa, Provincia El Oro- Ecuador. Año lectivo 2018-2019, teniendo como objeto de investigación la gestión docente en su desempeño profesional.

El objetivo general planteado es: Analizar los mecanismos de gestión del proceso de enseñanza aprendizaje que aplican los docentes de educación básica de la Unidad Educativa “Rosa de Luxemburgo”, a partir del diagnóstico de su desempeño profesional con el propósito de optimizar su práctica profesional en relación a la planificación microcurricular. Se establecen como objetivos específicos: a) Inferir los elementos que consideran los docentes en su planificación microcurricular para garantizar su idoneidad; b) Identificar las habilidades pedagógicas y didácticas que aplican los docentes durante los procesos de enseñanza aprendizaje para garantizar el cumplimiento de los estándares de calidad; y, c) Determinar si la metodología de evaluación diagnóstica, formativa y sumativa toma en cuenta la diversidad y el contexto institucional.

Para direccionar la investigación se han considerado las siguientes preguntas: a) ¿Qué elementos curriculares consideran los docentes en su planificación micro curricular para garantizar su idoneidad?; b) ¿Qué habilidades pedagógicas y didácticas aplican los docentes durante los procesos de enseñanza aprendizaje para garantizar el cumplimiento de los estándares de calidad?; y c) ¿Qué metodologías de evaluación toman en cuenta los Docentes para garantizar la diversidad y su concordancia con el contexto institucional?.

El trabajo está estructurado en cuatro capítulos. El primero contiene el marco teórico donde se hace constar información relevante relacionada con el problema, objetivos y variables. Se ha dado especial atención a los trabajos realizados por Cortés (2014) sobre evaluación del desempeño docente; Fernández Batanero (2013) sobre competencias docentes; y, Nava (2014) sobre la evaluación docente en la agenda pública. Se analiza el desempeño docente, lo que incluye un análisis teórico acerca de sus competencias, la evaluación del desempeño,

así como los estándares que se aplican para la evaluación del desempeño docente. También aborda la gestión del aprendizaje, incluyendo la planificación del proceso de enseñanza aprendizaje, cómo este se implementa y cómo influye el ambiente en el aprendizaje.

El segundo capítulo contiene el diseño metodológico; la metodología, modalidad y tipo de investigación. Incluyen datos relevantes a la institución, el análisis del contexto institucional, aspectos importantes de la modalidad de estudio a distancia, el tipo de investigación, los métodos y técnicas e instrumentos aplicados en el proceso investigativo, tanto en el nivel teórico y práctico. También hace referencia a los recursos, procedimiento, discusión y análisis de resultados que se exponen mediante tablas y gráficos. Además, presenta la discusión de los resultados resaltando la importancia que tienen dichos datos para la Unidad Educativa Rosa de Luxemburgo y Universidad Técnica Particular de Loja. El tercer capítulo contiene el análisis de los resultados que se contrastan con los objetivos propuestos, al final se extraen las respectivas conclusiones y recomendaciones; por último, en el cuarto capítulo se hace constar la propuesta de intervención.

La investigación fue relevante para el investigador, por estar imbuida en el mundo de la educación, lo que le permitió detectar deficiencias en los docentes observados y aprender de sus desaciertos, llegando a la conclusión de que la gestión docente debe realizarse de manera consciente si se quiere lograr mejores resultados de calidad. Por otra parte, este tipo de investigaciones permite a la Universidad Técnica Particular de Loja vincularse de mejor manera con la colectividad y realizar un aporte real para el mejoramiento de los procesos educativos en los planteles donde se realiza la investigación, lo cual es una muestra del grado de responsabilidad social que ha asumido la Universidad.

Para dar respuesta al problema se diseñaron y aplicaron varios instrumentos como cuestionarios de preguntas para la autoevaluación de los docentes, dirigido a evaluar habilidades pedagógicas y didácticas de los docentes en relación a la planificación microcurricular y a la evaluación de los aprendizajes, lo cual estuvo en estrecha relación con los objetivos planteados. Como recursos se utilizaron guías de análisis de documentos y guías de observación para extraer la información; sin embargo, una limitante fue la resistencia de los docentes a permitir el acceso a vuestros portafolios y planes de clase. Otra limitante fue un sistema de organización estadística deficiente en la institución; por lo demás hubo apertura por parte de la autoridad institucional para la realización de la investigación.

CAPÍTULO I.
MARCO TEÓRICO

1.1. Desempeño docente

La educación es el eje principal de transformación de la sociedad y la economía de cualquier estado. Bajo esta premisa, el Ecuador, a través del Ministerio de Educación ha incursionado en un proceso de mejoramiento de la calidad educativa; lo que ha incluido la potenciación de la infraestructura de decenas de planteles emblemáticos, pero no ha sucedido lo mismo en todos los establecimientos educativos. Por otra parte, se ha limitado el acceso a la capacitación de los docentes lo que, de alguna manera, afecta el desempeño profesional tanto en aspectos cualitativos como cuantitativos. Por ello, el presente trabajo se centra en un análisis crítico sobre las competencias, la evaluación y los estándares de evaluación de desempeño docente, que permitan mejorar sustancialmente la práctica educativa.

1.1.1. Competencias docentes

Una de las principales preocupaciones del Ministerio de Educación ha sido el mejoramiento de las competencias profesionales de los docentes, especialmente a partir de 1996, cuando se puso en vigencia la Reforma Curricular consensuada, motivada por las proximidades del nuevo milenio que evidenciaba la necesidad de realizar cambios en lo educativo debido al desarrollo de la ciencia y la tecnología.

Capacitar a los docentes es fundamental para elevar su rendimiento. Como lo afirman Torres, Badillo, Valentín y Ramírez (2014) "...la educación basada en las competencias profesionales cobró importancia al inicio de la década de 2000, como resultado de la transformación del conocimiento como motor de la economía y factor determinante de la competitividad de los mercados" (p.130).

Con tal propósito se emprendieron capacitaciones presenciales y virtuales a través de plataformas como el sí profe. Posteriormente se hicieron convenio con Universidades de categoría A y B con el propósito de elevar el nivel de competencias profesionales de los docentes; sin embargo, no todos han tenido acceso a dichas capacitaciones. Algunos porque no alcanzan cupos, otros porque no cuentan con acceso al Internet, y algunos porque han perdido el interés por capacitarse. Como afirman Vásquez, Cordero y Leyva (2014), la falta de capacitación no ha permitido que todo el magisterio desarrolle suficientes competencias profesionales.

Por otra parte, ha existido una perspectiva equivocada del Ministerio de Educación al pretender convertir a los docentes en simples ejecutores del currículo nacional, y que por tanto sus competencias obligatoriamente deben ser equiparables con sus colegas, lo cual no tiene el menor sentido, especialmente si tomamos en cuenta lo que Salinas, De Benito y Lizana

(2014) manifiestan: “el conocimiento se selecciona, legitima y distribuye a los sujetos diferencialmente y que el profesor, como un profesional dotado de capacidad de decisión y juicio, es capaz de reconstruir su propia práctica críticamente y de incluir los medios de un modo creativo” (p.151).

Según Salinas et al. (2014), ser competente en el campo educativo es tener formación técnica y científica, buena actitud para el trabajo en equipo, iniciativa y comportamiento social adecuado”. Desarrollar competencias permiten responder a las exigencias sociales, laborales y culturales de la nueva sociedad. La competencia es una interacción reflexiva y funcional de saberes enmarcada por la motivación por aprender y desarrollarse como persona con el propósito de actuar en contextos distintos y transformar su entorno. Sólo el Docente consciente busca las oportunidades para capacitarse críticamente en procura de mejorar sus competencias profesionales.

Ser competente es poder actuar eficazmente. saber identificar alternativas y elegir un esquema de actuación ante situaciones complejas. Ser educador competente es dinamizar el proceso de aprendizaje y el ejercicio de su profesión; facilitar la adquisición de conocimientos y el desarrollo de habilidades y actitudes en los estudiantes.

El docente verdaderamente competente, como lo afirma (Fernández Batanero, 2013) “debe reunir al menos cuatro competencias básicas: compromiso y actitud positiva hacia la diversidad, planificación educativa teniendo en cuenta las diferencias, mediación educativa para lograr los objetivos y evaluación formativa para mejorar el aprendizaje de sus estudiantes” (p. 85). Por otra parte, según afirma Fernández Batanero (2013): “un docente que atiende la diversidad debería tener: competencias de autorización, de comunicación, de enseñanza de las estrategias, de adaptación, adecuación de materiales, y de atención a las familias” (p.89).

Las competencias profesionales de los docentes son determinantes para formar ciudadanos con valores y actitudes positivas, capaces y capacitados para vivir en una sociedad cada vez más competitiva y globalizada; por tanto, se requiere que estos desarrollen competencias comunicativas para enfrentar los nuevos escenarios de aprendizaje acorde al desarrollo de la ciencia y la tecnología.

En resumen, es necesario que los docentes desarrollen al máximo sus competencias profesionales y aprovechen toda oportunidad de capacitación por los diferentes medios. Es necesario que los docentes adquieran y/o fortalezcan sus competencias profesionales que tengan valor y significado para el desarrollo de la práctica docente. La capacitación es una condición de pertinencia de la oferta educativa, que las instituciones educativas deben

favorecer a todo el equipo docente; ya sea a través de círculos de estudio o facilitando el acceso masivo de los maestros a procesos de capacitación.

1.1.2. Evaluación del desempeño docente

En el Ecuador se han venido aplicando procesos de evaluación a los docentes desde el año 2012. Inicialmente fueron implementados por el Ministerio de Educación y posteriormente en convenio con el Instituto Ecuatoriano de Evaluación (INEVAL). Se han aplicado varios modelos para la evaluación del desempeño, unos centrados en el perfil del maestro, otros en los resultados obtenidos y hasta en el comportamiento del docente en el aula.

Las exigencias para los docentes son cada vez mayores, lo que ha llevado a experimentar altos niveles de ansiedad y estrés. Como sostiene Cárdenas, Méndez y González (2014), "(...) el estrés es inherente a su desempeño profesional, está presente, en mayor o menor grado, en el desarrollo de las tareas ocupacionales (...)" (p.2) ; sin embargo la presión experimentada ha llevado a que muchos docentes decidan desligarse del magisterio fiscal.

La evaluación es un proceso sistemático y su objetivo es medir el nivel de eficacia y eficiencia del desempeño docente, elaborado en base a información real que le permita valorar su desempeño con objetividad, profundidad, e imparcialidad, cuyo propósito es posibilitar el mejoramiento sustancial de su práctica docente. Como manifiesta Cortés (2014): "La evaluación de la docencia en la educación superior es necesaria como una respuesta a las exigencias de los estándares de calidad ante un mundo globalizado, competitivo y forzado a rendir cuentas en el gasto público"(p.89). Este mismo criterio se puede aplicar en el caso de la educación básica.

La evaluación antes del 2012, estaba enfocada a la selección inicial del profesorado para su contratación. Empero este proceso se fue extendiendo a todo el magisterio con el fin de verificar el nivel de profesionalismo. Como manifiesta Martínez, Guadalupe y Guevara (2015): "El propósito era apoyar a los participantes a crear su trayecto formativo (...), ya que con esto los maestros tomarían cursos de acuerdo a las necesidades detectadas, lo que repercutiría en (...) el aprovechamiento escolar de sus alumnos" (p.113). Sin embargo, la evaluación docente perdió el verdadero sentido de detectar falencias para programar la capacitación correspondiente.

La evaluación es un proceso valorativo que tiene el propósito de verificar el cumplimiento de las responsabilidades docentes y de sus logros en el desarrollo de su trabajo; sin embargo, este proceso provoca en los evaluados sentimientos de desconfianza, temor, miedo, inseguridad y, a veces hasta pánico por temor a perder sus puestos de trabajo.

La evaluación del desempeño docente se ha desnaturalizado, dado que ha perdido su carácter formativo y ha tomado un rumbo sancionador; pues, como afirma Martínez et al. (2015) ya no tiene sólo el propósito de “emitir juicios de valor sobre la calidad del cumplimiento de responsabilidades docentes en la enseñanza, aprendizaje y desarrollo de los estudiantes, a través de un seguimiento permanente”(p.115). Al contrario, se ha convertido en un mecanismo para la selección y/o conservación de los puestos de trabajo.

En síntesis, la evaluación debería ser concebida como una aliada en pro de la mejora en el desempeño docente, sin embargo, muchos profesores guardan desconfianza por la falta de confiabilidad de algunos instrumentos que se aplican en su evaluación. Por otra parte, es necesario entender que la evaluación docente con enfoque formativo, exige la aplicación de instrumentos objetivos que permitan conocer avances o dificultades que enfrentan los docentes, para realizar la retroalimentación adecuada. Los docentes aceptan todo tipo de evaluaciones siempre que estas permitan corroborar lo que realmente se hace dentro del salón, y su grado de dominio y aplicación del currículo obligatorio, siempre que estos se lleven a cabo sin presión.

1.1.3. Estándares de evaluación de desempeño docente

La evaluación del desempeño docente es un proceso indispensable en la educación ecuatoriana; pero, este proceso ha resultado más complejo de lo esperado. Procurando una evaluación justa y objetiva, el Ministerio de Educación a partir del año 2012 implementó los estándares de calidad educativa como un mecanismo para mejorar el servicio educativo y garantizar la calidad en todos los planteles del sistema educativo nacional.

Cuatro estándares se incluyeron en el proceso de evaluación educativa, a saber: estándares de aprendizaje, de desempeño profesional, de gestión escolar, y de infraestructura; siendo este último una competencia exclusiva del Ministerio de Educación. Los estándares propuestos tienen una interdependencia entre sí para su efectividad; sin embargo, la infraestructura escolar no ha merecido el debido interés por parte de las autoridades, exceptuando los planteles emblemáticos y unidades educativas del milenio.

Los estándares de desempeño profesional son descripciones de los logros esperados de los docentes del sistema educativo que tienen el propósito de servir como marco de referencia básico para garantizar su profesionalización. Los estándares de desempeño son orientaciones de carácter público, que señalan requerimientos mínimos que deben cumplir los docentes y las instituciones para garantizar la calidad del servicio educativo.

El Ministerio de Educación del Ecuador (2012) define:

“Los Estándares de Gestión Escolar abarcan los procesos de gestión y las prácticas institucionales que contribuyen a que todos los estudiantes logren los resultados de aprendizaje esperados, a que los actores de las instituciones educativas se desarrollen profesionalmente, y a que la institución se aproxime a su funcionamiento óptimo” (p.7).

La aplicación de estándares para medir el desempeño profesional de los docentes no es una exclusividad del estado ecuatoriano. Muchos países en el mundo, aplican evaluaciones a sus docentes mediante estándares de calidad como una estrategia necesaria para el mejoramiento del sistema educativo. Así lo hace Estados Unidos, México, Perú, Chile, entre otros.

El problema en el Ecuador es que los estándares nunca fueron discutidos con todos los actores, sino fue un imperativo del Ministerio de Educación. Nunca se llegaron a acuerdos nacionales sobre qué desempeños deberían esperarse de los profesionales de la educación. Paradójicamente, a partir del año 2012, se permitió el ingreso al magisterio nacional de personas que no eran profesionales de la educación y se minimizó la carrera educativa, lo que en sí resulta una contradicción del ente rector de la educación.

Es necesario que, el Ministerio de Educación y el Instituto Ecuatoriano de Evaluación (INEVAL), reconozcan las profundas desigualdades e inequidades en el sistema educativo. Este reconocimiento debe allanar el terreno para propiciar circunstancias en las que el docente pueda desempeñarse adecuadamente en igualdad de condiciones. No es lo mismo desenvolverse en una institución de élite o emblemática, donde se cuenta con recursos y acceso a la tecnología, que desempeñar la función docente en lugares apartados, con dificultades para el ejercicio profesional y lejos de oportunidades para acceder a la capacitación.

Un buen sistema educativo debe establecer una política integral para seleccionar, preparar, desarrollar y evaluar a los docentes. Para lograrlo se requiere definir qué estándares precisan medir. Por ejemplo, en Chile y Perú cuentan con un marco para la enseñanza oficial y por ende para la evaluación docente. Como lo afirma Vásquez Cruz y otros (2014) “el punto de partida para la evaluación docente es describir con precisión los elementos de un buen desempeño de enseñanza” (p.3). Por tanto, se requiere establecer referentes evaluativos, lo que implica identificar los indicadores que permitan inferir el dominio de la competencia que permita realizar el juicio valorativo del grado o nivel en que la domina.

En Estados Unidos, dentro de los estándares de evaluación docentes se consideran los dominios, los componentes, niveles, elementos e indicadores de desempeño; lo que implica demostrar conocimiento del contenido disciplinar y pedagógico. En Chile, se consideran los

dominios, criterios, descriptores y niveles de desempeño. En Perú se toman en cuenta los dominios, competencias y desempeño; mientras que en México se incluyen las categorías, referentes y niveles de desempeño, estándares y las pautas de observación del desempeño docente.

La aplicación de los estándares de desempeño profesional en el proceso de evaluación docente, como dice (Contreras Valenzuela, 2013) es “coherente con los principios de buenas prácticas asumidos por nuestro contexto, pues toma como referencia los estándares de desempeño docente planteados por Danielson (1996)” (p.8).

La evaluación es una oportunidad para valorar las competencias profesionales de los docentes, sin embargo, es necesario que cada docente se autoevalúe sobre su desempeño como profesional. Al respecto Nava (2014) dice:

“Es necesario que cada actor implicado en la educación colabore en la construcción de estas condiciones, algunas a cargo de la propia institución, otras a cargo indudablemente del Estado, quien tiene la obligación de generar las políticas necesarias para que las condiciones educativas sean adecuadas” (p.8).

El estado ecuatoriano debe plantear la evaluación a los docentes tomando en cuenta la diversidad de condiciones en las que estos desarrollan su labor. Para que la evaluación sea realmente justa debe considerar aspectos como el contexto donde se localiza la institución, la infraestructura escolar, condiciones en que labora el docente, número de alumnos a su cargo entre otros. Los resultados de las evaluaciones realizadas a los docentes no deben tener el carácter sancionador, sino ser analizados en su conjunto, asumiendo responsabilidades por parte de todos los actores del sistema educativo y no únicamente del docente.

En resumen, los estándares de gestión profesional ofrecen insumos que proveen información a las familias, a la sociedad y a las autoridades, lo que permite ajustar los procesos educativos y garantizar la calidad. Estos estándares permiten diseñar y ejecutar estrategias de mejoramiento y fortalecimiento profesional; sin embargo, no se puede estandarizar el desempeño de los docentes por cuanto el contexto donde se desenvuelven cada uno de ellos es diferente. Por otra parte, los estándares de desempeño profesional deberían verse como indicadores de medición de la calidad educativa, para lo cual el Ministerio de Educación debe procurar la igualdad de condiciones y recursos para cada uno de los planteles educativos. Empero de lo dicho cabe la pregunta ¿Cómo se relacionan los estándares de gestión profesional con la gestión del aprendizaje?

1.2. Gestión del aprendizaje

El término Gestión hace referencia a todas las capacidades, estrategias y diligencias responsables que aplica un docente en el desempeño de su profesión; lo que implica la organización del trabajo educativo. Según Cárdenas, Méndez y González (2014): “la gestión es una capacidad de generar una relación adecuada entre la estructura curricular, las estrategias metodológicas, el estilo de aprendizaje de los estudiantes y los objetivos educativos” (p.34). La gestión docente también implica la innovación metodológica, gestión de las calificaciones y del tiempo; pero, especialmente, levantar una planificación micro curricular consciente y apegada a las aspiraciones del contexto.

La escuela como organización, representa el contexto más decisivo para la facilitación o inhibición de las innovaciones curriculares que puede aplicar el docente. En ese contexto la gestión del educador debe considerar los rasgos e indicadores de calidad, el modelo pedagógico y de diseño instruccional, de comunicación y de convivencia de estudiantes y padres de familia. Por ello, es fundamental prestar especial atención a la planificación docente y resaltar su valor, así como prever las repercusiones en el proceso de enseñanza aprendizaje. Además, es necesario considerar la implementación del plan, la influencia del ambiente de aprendizaje, el clima organizacional, así como la evaluación y retroalimentación del proceso de enseñanza aprendizaje.

1.2.1. Planificación del proceso de enseñanza aprendizaje

El término Gestión hace referencia a todas las capacidades, estrategias y diligencias responsables que aplica un docente en el desempeño de su profesión; lo que implica la organización del trabajo educativo. La gestión es una capacidad de generar una relación adecuada entre la estructura curricular, las estrategias metodológicas, el estilo de aprendizaje de los estudiantes y los objetivos educativos. La gestión docente también implica la innovación metodológica, gestión de las calificaciones y del tiempo; pero, especialmente, levantar una planificación micro curricular consciente y apegada a las aspiraciones del contexto.

El proceso de enseñanza aprendizaje debe ser visto como un proceso de construcción del conocimiento, por lo que, debe estar debidamente planificado. Sin embargo, un gran número de docentes minimizan la importancia que tiene la fase de planificación en el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje. Hay docentes que no planifican sus clases y se limitan a copiar archivos de otros maestros para justificar su trabajo. Esta actitud irresponsable no garantiza la construcción sólida del conocimiento ni el alcance mínimo de los conocimientos por parte de los estudiantes.

El proceso de construcción del conocimiento es similar a la construcción de una edificación, donde la planeación o levantamiento de los planos es fundamental para direccionar el tipo de edificación que se quiere construir. Sería inadmisibles que un Ingeniero civil o un arquitecto, empezara a construir sin contar con los permisos de construcción. Es fundamental contar con los planos, y en estos deben estar considerados el tipo de edificación, materiales a utilizarse, los esquemas de los diseños y cálculo estructural, tiempo en que debe ejecutarse, entre otros. Además, deberá considerarse una constante supervisión y fiscalización de la obra, aspectos fundamentales en el control y alcance de los objetivos. El plano es el elemento ideal que requiere todo proyecto arquitectónico.

De igual forma, la construcción del conocimiento no es tarea fácil, requiere estar debidamente organizado y sistematizado; para ello, el docente debe planear los objetivos, y dependiendo de ellos, seleccionar los contenidos, las estrategias metodológicas, recursos y tiempo necesario para su ejecución. Además, deberá contar con un proceso de evaluación durante todo el proceso para el alcance real de los objetivos propuestos. Hernández (2014) afirma: "...para garantizar un diseño eficaz es necesario contar con una planificación cuidada y una implementación curricular y pedagógica que aproveche el uso de las tecnologías y favorezca los intercambios y el aprendizaje en comunidad"(p.26). La planeación no puede ser un proceso tomado a la ligera; al contrario, debe realizarse con sumo cuidado y atención.

La planificación es una actividad encaminada a lograr los objetivos determinados en un tiempo previsto, de manera organizada y preconcebida para desarrollar el proceso de enseñanza aprendizaje de una forma articulada y consecuente con las necesidades políticas, económicas, sociales y culturales del país. La planificación permite un enriquecimiento en el marco conceptual, metodológico y práctico; cumple una función anticipadora del proceso de enseñanza-aprendizaje; para lo cual, el docente requiere desarrollar una serie de habilidades que le permitan entrelazar los conocimientos de una disciplina con otra, crear modos de actuación, formas de pensar, cualidades, valores y puntos de vista.

La planificación permite intervenir de forma consciente en la proyección para el futuro. El docente debe tener en cuenta que los elementos y actividades que se vayan a aplicar durante el proceso de enseñanza-aprendizaje deben ser transformadores; por tanto, estos deben ser bien pensados y estructurados a partir de las experiencias y el contexto.

Otro aspecto de vital importancia en la planificación del proceso de enseñanza-aprendizaje es la selección adecuada de las estrategias metodológicas para la realización de las funciones didácticas con originalidad y creatividad, así como la relación entre la educación y el desarrollo, entre lo interpsicológico y lo intrapsicológico mediante los cuales ocurre un proceso de internalización que conduce y permite potenciar las características desarrolladoras del

aprendizaje. Núñez (2014) afirma: "...el docente centrará su práctica educativa en la creación de tareas y actividades eficaces que requerirán de una planificación y formación previas adecuadas" (p.83).

Durante el proceso de planificación, es sumamente necesario considerar la normativa legal, los objetivos y políticas nacionales, la consulta de documentos oficiales como el currículo nacional obligatorio; la misión, visión e ideario institucional; las teorías del aprendizaje implícitas; los contenidos, destrezas y programas de cada disciplina o asignatura. Todos estos documentos tienen indicaciones que deben ser cumplidas; por lo que constituyen las bases decisivas para emprender el proceso de enseñanza aprendizaje.

Por otra parte, es fundamental que el docente considere algunos principios generales al momento de planear su clase. Rigiéndose al principio de participación el docente deberá propiciar el análisis, reflexión, discusión y toma de decisiones con la participación de todos. Aplicando el principio de interculturalidad deberá tomar en cuenta las características y realidades existentes en la localidad, donde se encuentra la institución educativa. Además, deberá considerar el principio de equidad para garantizar la inclusión de todos en igualdad de condiciones y oportunidades; y el principio de integralidad fomentando la convivencia e integrando en el trabajo escolar a la familia, escuela y comunidad.

En conclusión, la planificación escolar es una etapa fundamental de la labor educativa; ya que permite organizar y sistematizar el proceso de enseñanza aprendizaje, mediante la selección consciente de objetivos, contenidos, estrategias metodológicas y recursos didácticos con el propósito de facilitar una adecuada interiorización e internalización de los conocimientos, así como el desarrollo de las habilidades, destrezas y/o competencias por parte de los estudiantes.

1.2.2. Implementación del proceso de enseñanza aprendizaje

Los docentes, como gestores del proceso de enseñanza aprendizaje, necesitan referencias claras y comunes sobre criterios de calidad y uso de herramientas tecnológicas. Al respecto Villagrasa, Fonseca y Romo (2014) afirman: "(...) las instituciones deben contemplar la organización de un grupo de trabajo para examinar las formas de moderación y el control de su contenido" (p.64). Contrario a lo afirmado, muchos profesores implementan una planificación que no ha sido debidamente pensada ni ha contemplado el uso de recursos tecnológicos para motivar el aprendizaje de sus alumnos.

La falta de control pedagógico respecto a la idoneidad de las planificaciones curriculares por parte de las autoridades educativas, ha provocado una aplicación deficiente de los procesos

de enseñanza aprendizaje. Para que una planificación áulica pueda implementarse es necesario que cumpla el principio de idoneidad desde los puntos de vista epistémico y cognitivo; es decir que sea pertinente. Pino-Fant, Castro, Godino y Font (2013) definen la idoneidad didáctica como: "...articulación coherente y sistémica de las seis componentes siguientes: idoneidad epistémica, cognitiva, interaccional, mediacional, afectiva y ecológica" (p.127). Existe idoneidad didáctica cuando el proceso planeado es coherente y eficaz, para lo que es necesario que el docente defina con anticipación la temática a desarrollarse y las características y necesidades del grupo.

El proceso de enseñanza aprendizaje es idóneo cuando cumple con todos los requisitos técnicos y procedimentales necesarios para cumplir con los objetivos curriculares. Para ello se requiere que el maestro proponga objetivos, adapte la instrucción al desarrollo cognitivo de los estudiantes, y determine estrategias de evaluación. La idoneidad didáctica exige que el proceso de enseñanza aprendizaje responda al proyecto educativo institucional y sea compatible con las restricciones y condiciones del entorno; por lo que esta es relativa a las circunstancias locales en que tiene lugar el proceso de estudio.

La idoneidad epistémica se fundamenta en la representatividad de los significados institucionales implementados respecto de un significado de referencia; situaciones problemas, lenguaje, elementos regulativos, argumentos, relaciones, entre otros; mientras que la idoneidad ecológica es el grado de adaptación del proceso de enseñanza aprendizaje al proyecto educativo institucional, las condiciones del entorno natural y social, la equidad y buen uso de las nuevas tecnologías de la información y comunicación. Existe idoneidad ecológica cuando los contenidos están orientados al mundo de la vida real, a la formación de ciudadanos capaces de tener pensamiento propio sobre temas de interés social.

Idoneidad cognitiva es el grado en que los significados implementados son asequibles a los aprendices y correspondan a la zona de desarrollo potencial de los alumnos. Los significados personales son concebidos como las prácticas operativas y discursivas de las que son capaces de realizar los estudiantes. Los significados pretendidos se pueden alcanzar con la aplicación de adaptaciones curriculares de conformidad con las necesidades educativas Individuales.

La idoneidad afectiva es la que se centra en el interés y la motivación del alumnado en el proceso de estudio. La motivación está relacionada tanto con factores que dependen de la institución como de aquellos que dependen del alumno y de su historia escolar previa. Para ello es fundamental que el docente desarrolle la clase haciendo uso de recursos convencionales y tecnológicos, lo cual supone una amplia fuente de motivación para los estudiantes.

Durante los últimos años, especialmente a partir del año 2010, han surgido nuevos escenarios virtuales que facilitan la interacción entre docentes y estudiantes. Como afirma Villalonga y Marta-Lazo (2015) afirma: estos entornos mejoran los procesos de enseñanza y el aprendizaje, debido a que existe un entorno digital global interconectado a través de Internet. El uso de estas herramientas despierta el interés de los estudiantes, para quienes resulta más fácil aprender si sus docentes hacen uso de estas tecnologías además de respaldar sus actitudes, motivaciones, sentimientos y autoconfianza.

La idoneidad interaccional tiene relación con el desarrollo de competencias comunicativas en la interacción docente-estudiante. El diálogo y el trabajo cooperativo tienen mayor potencial de idoneidad que las clases magistrales y el trabajo individual. La comunicación e interacción entre los niños desempeña un rol central en la adquisición de conocimientos.

La idoneidad mediacional comprende la disponibilidad y adecuación de los recursos necesarios para el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje. El proceso de enseñanza aprendizaje se verá afectado positiva o negativamente en la medida en que el profesor y los estudiantes tengan a su alcance los recursos educativos mejor adaptados a los objetivos planteados.

La planificación microcurricular es idónea en la medida en que garantiza el alcance de los objetivos a partir del diseño de actividades diferenciadas; la dirección del aprendizaje para favorecer el desarrollo creativo de los educandos; la utilización eficiente de los medios de enseñanza ; un adecuado ambiente comunicativo afectivo, la aplicación de un sistema de evaluación coherente; el control del trabajo estudiantil; la aplicación de diferentes formas de actividad colectiva, así como la aplicación adecuada de los niveles de ayuda en correspondencia con las necesidades de los estudiantes.

Como resultado se debe esperar que los estudiantes demuestren el saber, saber hacer y saber ser; esto es, que hayan alcanzado un dominio de los contenidos, que puedan implementarlos en diferentes contextos y especialmente que los conocimientos adquiridos representen un cambio de conducta positivo que permita un desarrollo personal, familiar y social.

La integración de la tecnología móvil en los procesos de enseñanza y aprendizaje puede aportar múltiples ventajas tanto a nivel funcional como pedagógico; sin embargo, como manifiesta Villalonga et al (2015): "... los dispositivos móviles por sí mismos no son útiles como herramientas educativas, por lo que es necesario que se estudien maneras pedagógicas que permitan hacer uso de la interacción y colaboración entre usuarios orientadas al aprendizaje" (p.139).

Según expone Siemens (2012) citado por Villalonga et al (2015): “el colectivismo, que integra ideas y principios de las teorías del caos, de redes, de la complejidad y la auto-organización, define el aprendizaje como establecimiento de conexiones dentro o fuera de nuestra estructura cognitiva” (p.143). En ese sentido, es importante el uso de la tecnología es un recurso válido porque permite flexibilizar y dinamizar el proceso de aprendizaje.

El uso de recursos tecnológicos en los procesos de enseñanza aprendizaje se vuelven cada vez más populares. Villalonga et al. (2015) afirma que “... El aprendizaje móvil (...) surge en contextos en los que el conocimiento avanza rápidamente y de manera impredecible” (p.143). Sin embargo, el aprendizaje móvil requiere de estudiantes críticos que sepan hacer buen uso de las redes y trabajar en la construcción del conocimiento de manera conjunta.

El aprendizaje cooperativo es una metodología basada en el trabajo grupal en los que todos los estudiantes trabajan juntos para mejorar su aprendizaje y el de los miembros del grupo. En cuanto a la conformación de los grupos es importante que exista variedad. Como manifiestan Velásquez, Fraile y López (2018) existen docentes que prefieren formar los equipos de aprendizaje con el fin de garantizar su heterogeneidad, y por otra parte otros que dan libertad a sus discípulos para agruparse salvo casos excepcionales.

Velázquez et al. (2018) afirma: “... existe corresponsabilidad de cada estudiante por su propio aprendizaje, pero también y muy especialmente, por el de todos y cada uno de sus compañeros de grupo” (p.238). Sin embargo, todavía hay estudiantes y padres que sólo buscan un aprendizaje egoísta centrado en el individualismo sin importar el aprendizaje del grupo que se propicia con la cooperación e interacción del alumnado.

En síntesis, para que se pueda implementar lo planificado en el proceso de enseñanza aprendizaje se requiere que ésta sea idónea; es decir sea significativa para el estudiante y se adapte al currículo institucional. Que tome en cuenta el contexto. Que los aprendizajes sean asequibles, que motiven al estudiante a aprender, propiciando el uso de la tecnología, la interacción y cooperación entre estudiantes.

El uso de las Tecnologías de la Información en el proceso de educativo está cambiando la forma en que se realiza la docencia en la educación básica. Rodríguez, Restrepo y Aránzazu (2014) afirman que algunas instituciones han incorporación sistemas informáticos por las ventajas que ofrece, pues provee de herramientas para la entrega de contenidos a los estudiantes; de igual modo lo hace para el diseño de las actividades prácticas de aprendizaje.

1.2.3. Ambiente de aprendizaje

La generación de aprendizajes es una actividad muy compleja y demanda de condiciones ambientales mínimas para el desarrollo formativo de los educandos. Las instalaciones arquitectónicas y el ambiente son elementos que interactúan entre sí para fortalecer o limitar el aprendizaje de los educandos; sin embargo, hay docentes que restan importancia a los dos aspectos o a uno de ellos, sin darse cuenta que la arquitectura y el ambiente escolar son elementos fundamentales en el proceso de adquisición del conocimiento.

Domínguez (2018) manifiesta: “hay cuatro componentes básicos del ambiente: los aspectos materiales, el mundo social, la dimensión psicosocial interna del individuo y los instrumentos de medición” (p.514). Además, es necesario tener en cuenta la temperatura, la ventilación, el color de las paredes, el cielo raso, la intensidad de la luz, entre otros. Según Castro (2015) “las decoraciones sin objetivo pedagógico y poco acordes con la edad y etapa del desarrollo de los estudiantes, recursos y materiales limitados y precarios, limpieza deficiente deben evitarse” (p.13). Una mala decoración o arreglo del aula conllevan a desmotivación, fomenta la indisciplina y genera un escaso sentido de pertenencia institucional.

El ambiente compuesto por elementos físicos, sociales, culturales, psicológicos, pedagógicos, humanos, biológicos, químicos, históricos, que están interrelacionados entre sí y que favorecen o dificultan la interacción, las relaciones, la identidad, el sentido de pertenencia y acogimiento. El ambiente involucra todo aquello que rodea al hombre, lo que puede influenciarlo y puede ser influenciado por él. Un ambiente escolar adecuado favorece el desarrollo integral de estudiantes y docentes y promueve su integración social crítica.

Un ambiente escolar agradable debe ser dúctil, capaz de permitir diferentes maneras de habitarlo y usarlo en el transcurso de la jornada o con el paso del tiempo. El ambiente es cambiante y dinámico, a medida que cambian los niños y niñas, los intereses, las necesidades, las edades, los adultos y el entorno en el que se está inmerso. El ambiente del salón de clase debe ser un espacio: agradable, sereno, no violento, interesante, no monológico, y constituye un elemento esencial en el favorecimiento del desarrollo físico, social y cognitivo de niños y niñas. El ambiente del aula incluye condiciones organizativas y culturales del grupo aula, lo cual incide sobre las actitudes de todo el personal implicado.

Balongo y Mérida (2016) afirman: “en el concepto de ambiente del aula se puede identificar una dimensión estructural referida a la organización de roles y normas de conducta en el grupo, y una dimensión más afectiva que contempla la satisfacción de las necesidades de la personalidad de cada alumno/a” (p.149).

En el salón de clases se interrelacionan los objetos, los olores, las formas, los colores, los sonidos y las personas que ahí permanecen y se relacionan; de ahí que el mobiliario del aula,

su distribución, las paredes, los murales, los materiales, la forma como están organizados y la decoración o ambientación, son un reflejo del tipo de actividades realizadas, de las relaciones que se establecen y de los intereses de los niños, niñas y adultos. Las vivencias y experiencias en el aula dejan huellas y memorias en el ambiente, por lo tanto, resulta indispensable evaluar y elegir los materiales, el espacio y el mobiliario, de tal manera que se evite una apariencia estéril en los edificios escolares

La organización de los ambientes educativos va a depender de la creatividad de docentes y estudiantes, así como del presupuesto con el que cuenten; sin embargo, no pueden faltar en la adecuación de los ambientes educativos, los principios básicos de limpieza, orden y belleza.

El papel del docente resulta esencial, ya que su actitud, comportamiento y desempeño dentro del aula influyen en la motivación y construcción del aprendizaje de los estudiantes. El docente es responsable de generar ambientes de aprendizaje atractivos y de calidad, que potencien el desarrollo de los niños y satisfacen sus necesidades. Generar ambientes atractivos supone atender una serie de dimensiones como las instalaciones, el espacio, los materiales didácticos, la formación inicial y continua de los docentes, el currículo, la concepción de la práctica educativa, la interacción entre niños y docentes y la gestión de los centros.

Para que el ambiente y el ornamento favorezcan la motivación y el aprendizaje, debe: contemplar ilustraciones acordes con la temática que se está trabajando; utilizar letras e ilustraciones grandes, contextualizadas, claras y sencillas; emplear una gama de colores, pero evitando sobrecargar el aula. Implica tomar en cuenta la edad del estudiantado e involucrarlos en la elaboración o selección de esta; incentivar la creatividad y la imaginación. Villagrasa, Fonseca y Romo (2014) afirman: “Los docentes deben generar un entorno más lúdico con estructuras de juego ya sea motivando la participación (...) o en la elaboración de una propuesta pedagógica a través de métodos que les permiten ser creativos” (p.19).

En síntesis, el ambiente escolar es considerado el tercer educador porque condiciona el aprendizaje de los estudiantes, de ahí la importancia de que este sea flexible, actualizado y responda a las necesidades de los niños, niñas y de todos los actores preponderantes en la construcción del conocimiento. Los docentes y estudiantes deben reorganizar la arquitectura escolar y promover ambientes de vida continuamente marcados y modificados por eventos personales y sociales.

1.2.4. Evaluación y retroalimentación de los procesos de enseñanza aprendizaje

Según (Nava Amaya & Rueda Beltrán, 2014), “(...) la evaluación es un proceso que se aplica paralelamente al proceso de enseñanza aprendizaje, cuyo objetivo principal es la recopilación

de información básica para la retroalimentación y toma de decisiones” (p.56). Sin embargo, hay quienes creen que sólo sirve para poder asignar una calificación a los estudiantes y dependiendo de ella ser promovidos a un curso superior. Empero esta visión no representa la naturaleza misma de la evaluación; por ello, entenderemos que la evaluación es el elemento ideal de selección y control para el análisis y toma de decisiones en el campo educativo.

En el siglo pasado la evaluación era vista como una actividad técnica a la que se designaba como examen, con cuyos resultados se pretendía valorar los conocimientos que poseían los alumnos después de la enseñanza impartida. Pero resulta que la evaluación va más allá de un simple examen. Según (Rosales, 2016) la evaluación es un “valioso instrumento didáctico para controlar el aprendizaje de los alumnos y además un medio de información (..)” (p.2). Su finalidad es regular el proceso de enseñanza-aprendizaje para posibilitar que los medios de formación respondan a las características de los estudiantes. Más que determinar los resultados obtenidos, pretende detectar los puntos débiles del aprendizaje que permitan una retroalimentación en el desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje.

La evaluación educativa es una etapa del proceso educativo donde se ponderan los resultados previstos en los objetivos habiéndolos especificado con antelación; permite delinear, obtener y proveer información para juzgar alternativas de decisión. Este proceso de recogida y tratamiento de informaciones pertinentes, válidas y fiables permiten, a los actores interesados, tomar las decisiones necesarias para mejorar las acciones y los resultados.

Para que la evaluación sea válida e idónea debe ser sistemática, integral, formativa, continua y flexible. Sistemática porque debe responder a un plan debidamente organizado que permita evaluar los objetivos previamente formulados y con criterios lógicos previamente establecidos, caso contrario pierde todo punto de referencia. La evaluación es integral porque nos provee información acerca de todos los componentes del proceso educativo y de su eficacia: Gestión docente, planificación, medio socio-cultural, metodología, recursos, etc.

La evaluación es formativa porque pretende perfeccionar y enriquecer los resultados de la acción educativa, así como enriquecer al docente, estudiantes, padres de familia y al sistema en sí gracias a su información continua y sus juicios de valor. La evaluación es continua porque está presente durante todo el proceso de enseñanza aprendizaje, desde su inicio hasta su culminación, lo que posibilita la toma de decisiones en el momento oportuno, para corregir o mejorar el desempeño del docente o del grupo de estudiantes.

Además de lo dicho, la evaluación debe ser flexible, recurrente y decisoria. Flexible porque puede adaptarse a las circunstancias y realidades que se presenten durante la enseñanza aprendizaje. Recurrente porque reincide a través de la retroalimentación sobre el desarrollo

del proceso, perfeccionándolo de acuerdo a los resultados que se van alcanzando. Decisoria porque facilitan la emisión de juicios de valor que fundamentan la toma de decisiones que permiten mejorar el proceso y los resultados.

Una buena evaluación permite verificar los dominios que ha alcanzado el grupo y el grado de cumplimiento de los objetivos. Además, permite detectar si los alumnos tienen los prerrequisitos necesarios para posteriores aprendizajes o determinar los aspectos que convendría modificar en nuevos procesos de enseñanza-aprendizaje. Sin embargo, (García-Jiménez, 2015) manifiesta: "... cuando se evalúa el aprendizaje, el retorno de información al alumno a partir del análisis de los resultados no garantiza la modificación de su proceso de aprendizaje" (p.2).

Osorio y López (2014) comentan: "... la evaluación formativa puede ser tanto formal como informal y está estrechamente relacionada con el proceso de enseñanza-aprendizaje (p.14). En ese sentido la evaluación es formativa cuando permite la retroalimentación del estudiante para que éste tome medidas correctivas sobre su desempeño escolar; para ello el docente debe tener la habilidad para recoger información sobre los aprendizajes y las dificultades de aprendizaje de sus estudiantes e identificar posibles causas de las dificultades para hacer ajustes en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Osorio *et al.* (2014) afirma: "las evaluaciones formativas (...) permiten a los profesores a diagnosticar a los estudiantes; en particular les permiten saber dónde se encuentran, hacia dónde deben ir y qué puede hacer para llegar hasta ese punto" (p.15). Las evaluaciones permiten recolectar información que ayuda a los docentes y estudiantes a tomar correcciones encaminadas a mejorar el rendimiento escolar de los estudiantes.

Según García-Jiménez (2015): "La información que se proporciona a los estudiantes tras la evaluación no siempre proviene de los docentes o de los estudiantes; no obstante, el estudiante también puede recibir esa información de instancias externas como la comunidad de práctica en la que estudia ..." (p.7).

La información que devuelve la evaluación, permite la retroalimentación, que según (García-Jiménez, 2015) es "aquella información que se utiliza para reducir la diferencia entre los resultados de aprendizaje obtenidos por el estudiante y los resultados de aprendizaje esperados..." (p.8). La retroalimentación puede adoptar diferentes niveles de concreción y complejidad, puede ofrecerse con mayor o menor demora, en diferentes momentos, utilizando diferentes medios e implicando al estudiante para mejorar su desempeño o incluso para cambiar su forma de aprender.

Concordante con lo expresado, los docentes deben pulir sus habilidades y competencias para el desarrollo armónico y dinámico del proceso de enseñanza aprendizaje; pero especialmente en lo relacionado con la planificación y evaluación de los aprendizajes. Una buena gestión docente garantiza el éxito de los aprendizajes, para ello es fundamental diseñar una planificación consciente, apegada a las necesidades de los estudiantes y a las realidades del contexto social, creando un ambiente de aprendizaje favorable que permita una retroalimentación oportuna de los aprendizajes.

CAPÍTULO II.
DISEÑO METODOLÓGICO

2.1. Aspectos metodológicos

El objetivo general de la investigación fue analizar los mecanismos de gestión del proceso de enseñanza aprendizaje que aplican los docentes de educación básica de la Unidad Educativa “Rosa de Luxemburgo”, a partir del diagnóstico de su desempeño profesional con el propósito de optimizar su práctica profesional en relación a la planificación microcurricular. Los objetivos específicos: a) Inferir los elementos que consideran los docentes en su planificación microcurricular para garantizar su idoneidad; b) Identificar las habilidades pedagógicas y didácticas que aplican los docentes durante los procesos de enseñanza aprendizaje para garantizar el cumplimiento de los estándares de calidad; y, c) Determinar si la metodología de evaluación, diagnóstica, formativa y sumativa, toma en cuenta la diversidad y el contexto institucional.

Las preguntas que sirvieron como guía para la investigación fueron: a) ¿Qué elementos curriculares consideran los docentes en su planificación micro curricular para garantizar su idoneidad?; b) ¿Qué habilidades pedagógicas y didácticas aplican los docentes durante los procesos de enseñanza aprendizaje para garantizar el cumplimiento de los estándares de calidad?; y c) ¿Qué metodologías de evaluación toman en cuenta los Docentes para garantizar la diversidad y su concordancia con el contexto institucional?. Las unidades de análisis fueron: a) Elementos de la planificación microcurricular; b) habilidades pedagógicas y didácticas; y c) metodologías de evaluación.

2.1.1. Contexto

La investigación se realizó en la Unidad Educativa “Rosa de Luxemburgo” que se encuentra ubicada en la parroquia La Victoria, cantón Santa Rosa, Provincia El Oro- Ecuador. Este centro educativo fue creado el 24 de mayo de 1927, inicialmente como escuela municipal y posteriormente como escuela fiscal. Lleva el nombre de la distinguida escritora y teórica marxista de origen polaco-judío, Rosa de Luxemburgo, quien destacara a finales del siglo XIX por sus estudios de filosofía, historia, política, economía y matemática, y que a pesar haber nacido con un defecto en el crecimiento que la discapacitó físicamente toda su vida, nunca dejó de luchar por la justicia y las causas nobles a favor de los trabajadores.

En 1994 el Ministerio de Educación crea el jardín de Infantes a través del Programa “Nuevo Rumbo Cultural” que funcionó adjunto a la escuela. En el año 2010 se decide ampliar el servicio educativo, incrementándose el octavo año de educación básica, con lo cual deja de ser escuela primaria y se convierte en Escuela de Educación Básica. En el año 2014 se crea

el primer curso del nivel de bachillerato por lo que pasa a denominarse Unidad Educativa “Rosa de Luxemburgo”.

Los docentes fiscales que prestaron sus servicios como docente-Directores entre 1927 y 1975 fueron: Laura Lozano, Inés Alvarado, Nancy García, Amalia Apolo, Nidia Alvarado, Amelia Tobar, Juana Hurtado, Rosario Urdiales, Linda Marín, Miriam Zambrano, Aura Bravo Cueva. Desde 1975 ha sido dirigida por valiosos profesionales como: Lic. Petita Romero (1975-1983); Prof. Brígida Bustamante (1983-1993); Prof. Noé Cacay Córdova (1993-1999); Lic. Víctor Miñán (2000-2011); Lic. Carmita Hurtado Mendoza (2011-2014 y 2016-2018), y, Abg. Jaime Pesántez Reyes (2015-2016).

Según el Proyecto Educativo Institucional, (2018), la Unidad Educativa “Rosa de Luxemburgo” tiene como visión para el año 2021: Ser un referente educativo provincial, que presta un servicio público de calidad y calidez, que innova los procesos educativos con el uso de la tecnología y garantiza el pleno ejercicio de los derechos de todos los miembros de la comunidad educativa. La misión institucional es desarrollar el pensamiento lógico, crítico, reflexivo, analítico e investigativo, mediante la aplicación de metodologías activas, participativas y cooperativas que garantice una sólida formación humanística que respete la diversidad y procure el desarrollo de la justicia, solidaridad e innovación.

La Unidad Educativa adopta como modelo pedagógico: el constructivismo. Este permite dinamizar innovaciones en el quehacer educativo, contrapuesto a la clásica forma de concebir y desarrollar la educación. Como manifiesta (Natalia, 2013): “El constructivismo como tesis epistemológica está centrado en la acción significativa del sujeto sobre el mundo, a partir del supuesto fundamental de la ruptura con cualquier forma de dualismo entre sujeto y objeto (p.67); consecuentemente, pondrá énfasis en los aspectos cognitivos de la cooperación y no meramente en los aspectos conductuales de ella.

Por otra parte, la educación a distancia es una modalidad de estudio con gran potencial, que surgió como respuesta a la creciente demanda de espacios en la educación superior y la necesidad de flexibilizar los modelos de enseñanza aprendizaje. Como afirma Ramírez (2013), en esta modalidad de estudio “las competencias de docentes y estudiantes se conjugan en un modelo de aprendizaje integrado o proyecto integrador, en el que los medios virtuales sirven como escenario para la propuesta y solución de problemas” (p.176).

Las principales características de esta modalidad, tal como lo señala Regueira, Fernández, Calero y Ayala (2015) es la separación espacio-temporal entre estudiantes y profesores; lo que exige la aplicación de didácticas especiales mediados por el uso de tecnología. Para la

construcción de los conocimientos, además de la acción tutelar, se requiere el desarrollo de valores como la disciplina, la autopreparación y autorregulación; ya que el trabajo independiente implica altos niveles de motivación y responsabilidad.

En la modalidad de estudio a distancia, la mentoría virtual es muy común. En estas se utilizan entornos virtuales de comunicación amigable para maximizar el aprendizaje en red y aprovechar las ventajas de la flexibilidad espacial y temporal. Según Fernández y Salinero (2014) en este tipo de mentoría es importante identificar a la persona que se va a tuturar; valorar su relación con los requisitos necesarios en el proceso de enseñanza-aprendizaje; orientarlo constantemente; analizar sus fortalezas, necesidades y aspiraciones académicas y profesionales; establecer para reuniones de revisión de los progresos alcanzados; promover una retroalimentación para futuras relaciones.

2.1.2. Diseño de investigación

De acuerdo a las características del estudio y en concordancia con los objetivos planteados se aplicó un enfoque mixto de investigación debido a que se tomaron en cuenta técnicas cuantitativas y cualitativas para el recogimiento de datos cuantitativos y cualitativos. La investigación tiene una tendencia a lo cualitativo; por tanto, en la descripción y medición de las variables se consideran los significados subjetivos y el entendimiento del contexto donde se realiza la investigación y porque se adapta de mejor manera al problema en estudio a saber la deficiente gestión docente. Este tipo de metodología mixta permitió tener una perspectiva más amplia, integral, completa y profunda del fenómeno estudiado de la gestión docente, además de apoyar con mayor solidez las inferencias científicas, el enriquecimiento de la muestra y mayor fidelidad de los instrumentos de recolección de datos. Como afirma Vega-Malagón y otros (2014), aunque estos enfoques en principio parezcan antagónicos, en realidad no se excluyen ni se sustituyen, más bien enriquecen la investigación; por tanto los análisis son descriptivos.

Dentro del diseño se ha aplicado un proceso mixto secuencial, partiendo en la primera fase desde un enfoque cuantitativo, siguiendo una fase conceptual, empírica metodológica, empírica analítica de los datos obtenidos y una inferencial, consistente en la discusión de los resultados; y paralelamente se hace el mismo recorrido, conceptual, metodológico, analítico e inferencial desde un enfoque cualitativo.

El universo de estudio estuvo compuesto por los docentes de la de la Unidad educativa “Rosa de Luxemburgo” del cantón Santa Rosa, y la población fue de seis Docentes de los subniveles

elemental y media de educación básica; por lo que no fue necesario establecer una muestra probabilística; ya que en la investigación se incluyó a todo el grupo de docentes que laboran en dichos niveles de Educación Básica.

Como muestra de estudio se aplicaron guías de observación que tuvieron el propósito de valorar si los docentes cumplen con lo planificado en el estándar de calidad respectivo. Asimismo, se aplicó una guía de análisis del plan de clase que tuvo el propósito de verificar si el docente tenía en cuenta los elementos curriculares de la planificación microcurricular. También se utilizó un cuestionario de preguntas para determinar el tipo de habilidades pedagógicas y didácticas que el docente aplica al inicio, durante y al finalizar la clase. Luego se analizaron los datos encontrados y se determinó que la situación más crítica radica en el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje. La selección de las técnicas e instrumentos tuvieron relación con la variable independiente (gestión escolar) y variable dependiente (desempeño profesional).

El procedimiento para la medición de variables se desarrolló en dos etapas. En la etapa preliminar se procedió a recopilar la información y el análisis documental de los portafolios docentes y en la segunda etapa de investigación participativa se planificaron talleres pedagógicos como estrategia de solución del problema.

2.1.3. Población y muestra

La población estuvo constituida por seis docentes, se aplicó un muestreo aleatorio simple, que aseguró la igualdad de oportunidades a cada docente que laboran en el nivel de básica (elemental y media) de la Unidad Educativa “Rosa de Luxemburgo” de la parroquia La Victoria, cantón Santa Rosa, Provincia de El Oro-Ecuador.

2.1.4. Participantes

La investigación contó con el aporte de seis maestros mentorizados de la Unidad Educativa “Rosa de Luxemburgo”, cinco de ellos con Título de Profesores Primarios y con Licenciatura en Ciencias de la Educación, y una Psicóloga Educativa. Cuatro Profesores cuentan con más de veinte años de servicio profesional y dos maestras con más de cinco años en la docencia.

2.1.5. Métodos, técnicas e instrumentos de investigación

2.1.5.1. Del nivel teórico

Dentro del nivel teórico y siguiendo tradiciones científicas, epistemológicas y filosóficas occidentales, afín de proporcionarle diversidad, se aplicó una metodológica empírico-analítica. Se procuró que los objetivos planteados sean coherentes con la metodología aplicada en el proceso de investigación. Por su profundidad se prefirió una modalidad descriptiva y por el carácter la investigación fue mixta (cuantitativa y cualitativa); ya que éstas permiten eliminar sesgos de determinados métodos cuando se utilizan de manera aislada.

El tipo de investigación seleccionado fue el ex post-facto o no experimental, muy utilizadas en el campo educativo; dado que el investigador no tuvo control sobre las variables. Estas metodologías descriptivas nos permitieron realizar el estudio por encuestas y estudios observacionales como es el caso que nos ocupa; aunque es importante mencionar que no hay método válido per se.

Dentro del nivel teórico se aplicaron los métodos analítico-sintético e inductivo-deductivo. El método analítico permitió descomponer las ideas y el sintético para establecer relaciones de homogeneidad y semejanza (Lopera Echavarría, Ramírez Gomez, Zuluaga Aristazabal, & Ortiz Vanegas, 2013). El método inductivo-deductivo, permitió realizar una observación razonada para establecer generalizaciones; mientras que el deductivo consintió tratar de ver si estas generalizaciones se podían aplicar en el objeto de investigación (Abreu, 2014).

2.1.5.2 Del nivel práctico o empírico

Para garantizar el rigor, autenticidad y validez del proceso se dio especial énfasis al criterio de veracidad que hace referencia a los resultados y procedimientos utilizados que corresponde al tipo de investigación empírico analítica. Conociendo que las principales herramientas del investigador en metodología cualitativa son la observación participante, la entrevista y el análisis de textos y documentación personal y oficial, se seleccionaron el método de observación para lo que se elaboró una guía de observación que permitió recoger información sobre la forma que cada docente orienta el proceso de enseñanza aprendizaje, el nivel de participación de los estudiantes, la atención a las necesidades educativas especiales y si se vincula la teoría con la práctica.

Para la selección de técnicas e instrumentos para la recogida de datos se consideró el problema de la deficiente gestión docente, los objetivos planteados y el contexto institucional, así como los criterios de validez, fiabilidad y objetividad, de acuerdo al tipo de metodología empírico analítica. Para la recogida de datos; se aplicó las técnicas de la observación y la encuesta mediante un cuestionario de habilidades pedagógicas y didácticas que se aplicó al inicio de la clase, para conocer la opinión y el tipo de gestión que realizan los docentes del nivel básico de la Unidad Educativa “Rosa de Luxemburgo” dentro del proceso de Enseñanza aprendizaje.

Para registrar los datos de la observación sistemática de clases demostrativas en cada una de las áreas del currículo se utilizaron listas de control como instrumentos y se aplicaron test a los profesionales en relación a su práctica docente. Para el análisis de documentos se realizó una guía que permitió recopilar información de la planificación docente y los elementos que éste había considerado, como el objetivo de la clase, la destreza, las estrategias metodológicas, los recursos, instrumentos e indicadores de evaluación.

2.1.5.3. Recursos

Los recursos utilizados para la realización del trabajo de investigación fueron:

Talento humano: En la investigación se tomó en cuenta a seis profesores que laboran en los subniveles de básica elemental y media, aunque la Unidad Educativa “Rosa de Luxemburgo” contiene con todos los niveles de educación: inicial, básica y bachillerato. A los participantes se les hizo conocer los objetivos de la investigación y su propósito. También se incluyó a la autoridad institucional, quien, muy gentilmente, autorizó el desarrollo de la investigación en el centro educativo.

Los recursos institucionales que se utilizaron en la investigación fueron los portafolios docentes de donde se extrajo la planificación, seis aulas ocupadas para realizar la observación, y los recursos técnicos que los docentes ocuparon en la realización de sus clases. Los materiales utilizados fueron: oficios para la autorización de la investigación, planificaciones de clase, fotocopias utilizadas en las encuestas. Los recursos tecnológicos utilizados fueron la computadora e internet para el envío y recepción de información. Los gastos económicos fueron cubiertos por el investigador y consistieron en pago alquiler de máquinas, pago de materiales, y gastos de movilización.

2.1.6. Procedimiento

Por ser una investigación de corte mixto se aplicaron procedimientos concurrentes de manera simultánea tanto metodologías cuantitativas como cualitativas. Desde un enfoque cuantitativo y dentro del nivel teórico, el proceso de investigación inició con la revisión bibliográfica y documental, el contraste de la información y el análisis histórico del problema, con el propósito de proporcionar un marco a las preguntas de investigación. Se utilizaron fuentes de documentación como ERIC (Educational Resource Information), Revista científicas, Tesis doctorales en red para la fundamentación teórica del proyecto; además de la revisión de documentos institucionales referentes a la planificación microcurricular.

Para la definición, valoración y formulación del problema, finalidades y objetivos se consideraron preguntas sobre el problema: ¿es real? ¿es de interés? ¿es relevante? ¿es factible? ¿es innovador? Desde un enfoque cualitativo se plantearon tres preguntas de investigación: a) ¿Qué elementos curriculares consideran los docentes en su planificación micro curricular para garantizar su idoneidad?; b) ¿Qué habilidades pedagógicas y didácticas aplican los docentes durante los procesos de enseñanza aprendizaje para garantizar el cumplimiento de los estándares de calidad?; y c) ¿Qué metodologías de evaluación toman en cuenta los Docentes para garantizar la diversidad y su concordancia con el contexto institucional?, misma que están en estrecha relación con las técnicas e instrumentos aplicados en la investigación.

No se aplicaron estrategias de muestreo intencional; ya que no se pretendía realizar generalizaciones sino centrar la investigación únicamente en los subniveles de básica elemental y media; por lo que el criterio de representatividad de la muestra no fue necesario. Para el análisis de los datos se utilizaron estrategias de estadística descriptiva mediante el uso de tablas de frecuencia y representaciones gráficas. Se inició con un análisis exploratorio inicial de los datos obtenidos, evitando caer en prejuicios para evitar una mala interpretación de los resultados de la investigación que pretende comprender la gestión escolar en el desempeño profesional de los educadores.

En el análisis y discusión de resultados se resaltó la contribución sustantiva de los resultados para la comprensión del problema, pretendiendo estudiar la práctica educativa en un escenario natural para comprender la realidad del profesorado con el fin de ofrecer una respuesta práctica. En el análisis se consideraron las unidades de análisis para descubrir lo verdaderamente significativo siguiendo un círculo hermenéutico (del todo a las partes y

viceversa); a fin de verificar si los resultados de la investigación son confiables y creíbles para garantizar el rigor de fiabilidad y validez de los resultados.

CAPÍTULO III.
ANÁLISIS Y DISCUSIÓN

Discusión de resultados y análisis.

Para la evaluación docente, se aplicaron tres instrumentos: 1) cuestionario de autoevaluación docente; 2) guía de observación, y 3) guía de análisis de documentos (Plan de clases).

Tabla 1:

Título: Autoevaluación docente

Aspectos	Nomenclatura	Promedio total
Habilidades pedagógicas y didácticas inicio de clases	HPD	4,33
Desarrollo de clase	DDC	4,37
Evaluación	EVA	4,37

Fuente: Elaboración propia

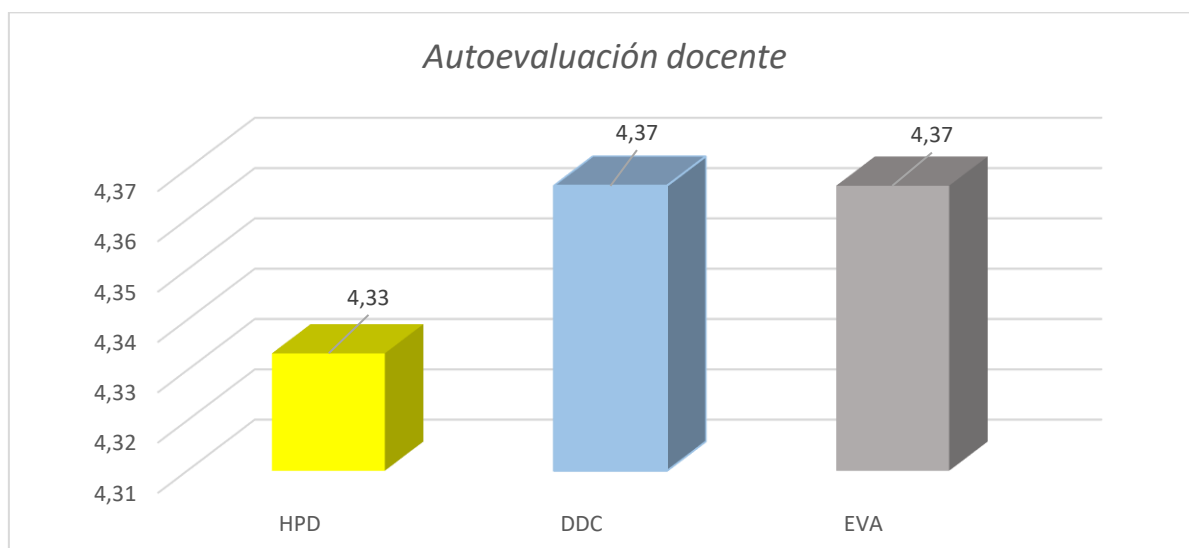


Figura 1: Autoevaluación docente.

Fuente: Tabla 1

Elaborado por: Karol Pesantez

Análisis: En la tabla 1 y figura 1 se expresan los resultados del cuestionario de autoevaluación docente que valoró, el aspecto: *habilidades pedagógicas y didácticas* se evaluaron siete aspectos; el promedio fue de 4,33/5 lo cual es inferior al 4,56/5 del proceso de la fase de autoevaluación del proceso de evaluación al Magisterio Nacional emprendido por el Ministerio de Educación. El punto de mayor relevancia fue el 1.5: (*recuerda a sus estudiantes los temas estudiados en clases anteriores-ver anexo1*) con una valoración de 29/30; mientras el punto de menor estimación fue el 1.1: (*Tiene en cuenta en la planificación todos los elementos que debe contener un plan docente-ver anexo1*) que tuvo una valoración

de 24/30. Dentro del aspecto: *desarrollo de la clase* se evaluaron quince aspectos; el promedio fue de 4,37/5.

El aspecto que tuvo mayor apreciación fue el relacionado con el punto 2.4: (*Utiliza un lenguaje adecuado para que los estudiantes comprendan-ver anexo 2*) con una valoración de 29/30; mientras el punto de menor valoración fue el 2.9: (*selecciona los contenidos de aprendizaje de acuerdo con el desarrollo cognitivo y socio-afectivo de los estudiantes-ver anexo 1*) que tuvo una valoración de 24/30. Dentro del aspecto *evaluación* se valoraron cinco aspectos; el promedio fue de 4,37/5; siendo el de menor valoración el 3.1: (*realiza evaluación diagnóstica, formativa y sumativa que le permita conocer lo que saben los estudiantes potencialidades y de acuerdo a ello planificar el proceso de enseñanza aprendizaje-ver anexo 1*) que tuvo una valoración de 24/30.

Discusión: Al respecto Medina, Valcárcel y Domínguez (2017) manifiestan: “Un sistema de talleres, cursos, conferencias especializadas, (...) posibilita que a través de ellas se desarrollen las habilidades pedagógicas en función de los contenidos que se imparten en cada una de ellas (...)”(p.44); por otra parte Tello y Aguaded (2009) afirman: “una labor docente bien realizada debe estar precedida de una programación que permita en todo momento marcar la línea directriz de su trabajo y del desarrollo curricular (...)”(p.35).

Interpretación: En base a los resultados obtenidos se puede afirmar que existe cierta negligencia en los docentes al momento de planificar, debido a que no hay coherencia entre los elementos del plan. También se vislumbra que, si bien algunos han planificado su clase, la selección de contenidos no parte de la realidad y desarrollo cognitivo-social de los estudiantes, y que además no se evalúa de manera apropiada. Esto debe provocar una reflexión profunda entre los docentes que permita mejorar la situación actual de la institución.

Tabla 2:

Título: Plan de clase

Aspectos	Nomenclatura	Promedio total
Estructura del plan	EST	8,33
Actividades	ACT	8,28
Evaluación	EVA	8,46

Fuente: Elaboración propia

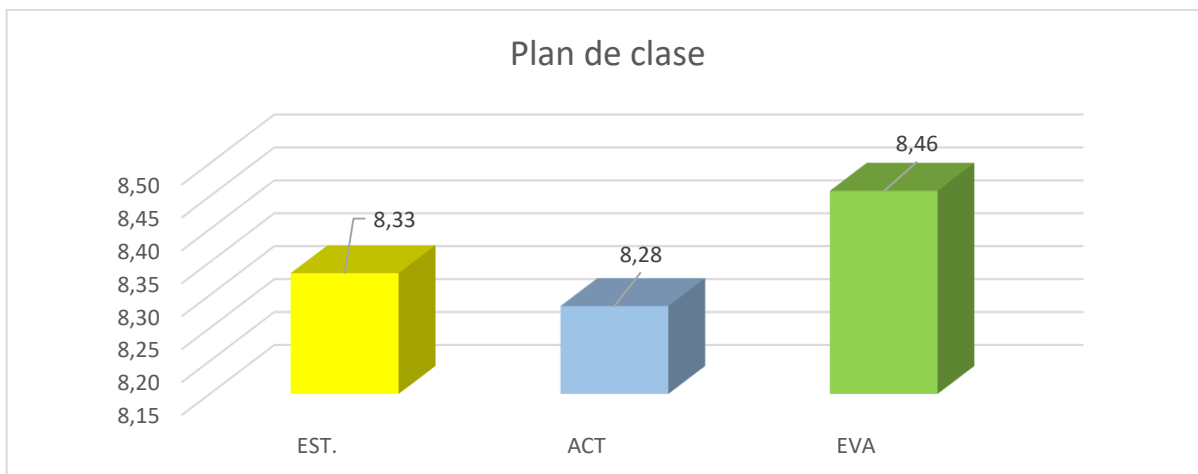


Figura 2: Plan de clase.
Fuente: Tabla 2
Elaborado por: Karol Pesantez

Análisis: En la tabla 2 y figura 2 se expresan los resultados del *Plan de clase* que evaluó tres aspectos: estructura, actividades y evaluación. Dentro del primer aspecto: *estructura del plan* el promedio fue de 8,33/10. En el segundo aspecto: *Actividades* el promedio fue de 8,28, siendo los puntos 2.1 (*para la motivación inicial planifica actividades que permite, vincular lo que antecede con clases a impartir*) y 2.8 (*Planifica el empleo de métodos de aprendizaje que permitan que los estudiantes trabajen independientemente*) los de menor valoración (48/60). En el aspecto *evaluación*, el promedio fue de 8,46/10 siendo el punto 3.2. (*planifica actividades para la aplicación del conocimiento a nuevos contextos*) el de menor valoración 47/60. Al respecto no fue posible contrastar estos resultados con otra información debido a inexistencia de la información pertinente.

Discusión: Al respecto Caballero y Flores (2014) afirman: "La instrucción tiene dos momentos: su planificación y su desarrollo" (p. 57). La primera fase corresponde a la formulación un plan de clase en el que deben quedar distribuidos las actividades adecuadamente el tiempo; mientras que la segunda fase, corresponde a la aplicación o ejecución de las actividades establecidas en el plan. Por tanto, los docentes nos requieren conocer sólo la disciplina, sino también precisan de un conocimiento adecuado en la planificación y desarrollo de la enseñanza.

Al respecto Caballero y Flores (2014) afirma: "El planificador debe conocer con buen nivel de detalle, el entorno en donde se aplica el proceso planificador, anticipando soluciones a los problemas, y realizando el seguimiento de las estrategias para ver el cumplimiento del plan" (p.58). La formulación de un plan de clase, es una actividad muy compleja, donde el docente parte del conocimiento de las características de los estudiantes; el conocimiento pedagógico general, el conocimiento pedagógico del contenido que permite a los/las profesores/as

relacionar el conocimiento pedagógico general. Al respecto Flórez y Vivas (2007) señala: “(...) El aprendizaje del alumnado depende de la estructura cognitiva previa, que se relaciona con la nueva información (...) (p.169).

Interpretación: Es fundamental que los docentes elaboren su planificación microcurricular; ya que cuando se planifica, la enseñanza resulta ser más efectiva, lo que deriva en un mejor aprendizaje de los estudiantes. Lógicamente, el docente podrá ajustar su plan de acuerdo al desempeño de los estudiantes y las circunstancias del entorno escolar. Por otra parte, es necesario que se agreguen actividades para la motivación, para ello es necesario una buena selección metodológica, especialmente de carácter activo y cooperativo. Debemos recordar que la mejor educación se gana actuando reflexivamente sobre la propia vida, sobre los conocimientos y valores, y este conocimiento debe llevarlos a mayores niveles de autonomía.

Tabla 3:

Título: Guía de observación

Momentos	Nomenclatura	Promedio total
Inicio	INI	8,54
Desarrollo	DES	7,78
Evaluación	EVA	8,46

Fuente: Elaboración propia

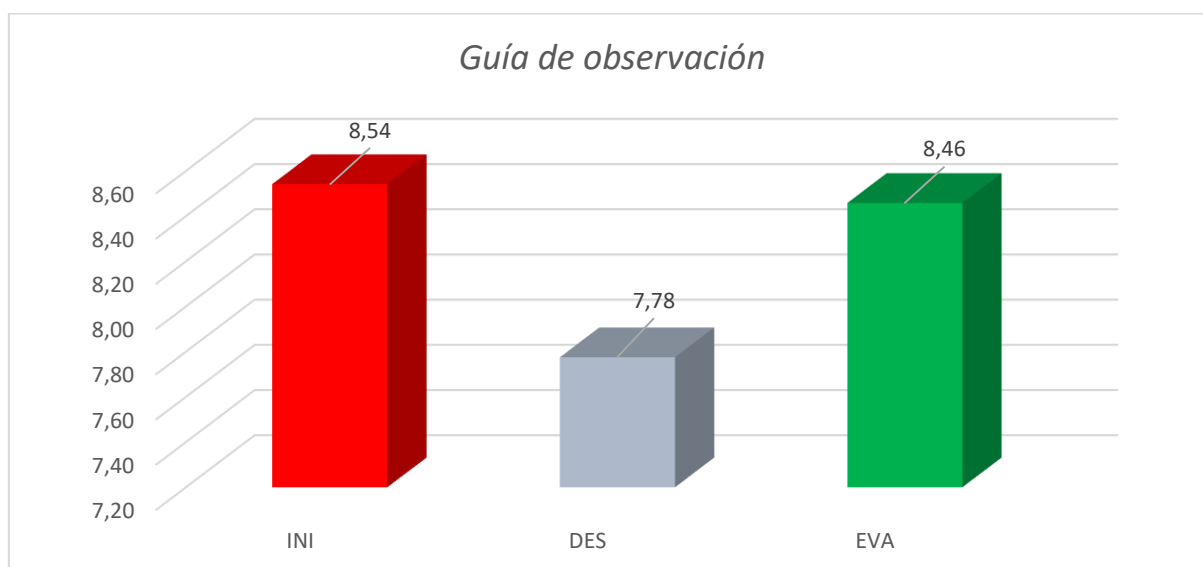


Figura 3: Guía de observación.
Fuente: Tabla 3
Elaborado por: Karol Pesantez

Análisis: En la tabla 3 y figura 3, se expresan los resultados de la aplicación de la Guía de observación que evaluó tres aspectos: inicio, desarrollo y evaluación de una clase. En el aspecto *Inicio* el promedio fue de 8,54/10, siendo los puntos 1.1 (*Desarrolla estrategias didácticas para recuperar requisitos-ver anexo 3*) y 1.3 (*Orienta hacia los objetivos de la clase que va a impartir, con experiencias prácticas de los estudiantes-ver anexo 3*) los de más baja valoración (50/60). En el aspecto Desarrollo el promedio fue de 7,78/10, siendo el punto 2.7 (*Realiza actividades para organizar, sistematizar y fijar el nuevo conocimiento en correspondencia con las características de los estudiantes y sus propios objetivos de aprendizaje-ver anexo 3*).

En el aspecto evaluación el promedio fue 8,46/10, siendo el punto 3.1 (*mantiene la motivación por las actividades que realiza durante todo el desarrollo de la clase*), 3.4 (*aplica variadas técnicas para en la evaluación formativa garantiza los resultados del aprendizaje*), y 3.5 (*evalúa con aplicaciones prácticas en el aula*) los de menor valoración (49/60). Al respecto, los datos no pudieron ser contrastados con resultados previos, dado que no existen datos por falta de una cultura evaluativa en la institución.

Discusión Respecto de la observación Soriano Rodríguez (2014) manifiesta que “una guía de observación organiza la pertinencia de cada uno de los ítems o reactivos de un instrumento de evaluación; mientras que Santos, Sarmiento, Alves y Campanico (2014) una guía de observación es válida cuando “permita el registro fiable de los comportamientos e interacciones (...) (p.120). En ese sentido la Guía de observación aplicada resultó ser adecuada porque permitió recabar confiable sobre las actividades realizadas por los docentes evaluados.

Interpretación: De los datos obtenidos resulta preocupante que los docentes no exploren lo suficiente antes de iniciar con un nuevo contenido; lo cual es básico para se produzca una concatenación entre el conocimiento anterior y el nuevo conocimiento. Por otra parte, es necesario que se haga conocer al estudiantado sobre los objetivos que se quieren alcanzar; por lo que, debe organizar en forma lógica las actividades que deberán realizar sus estudiantes para que alcancen los conocimientos requeridos.

CAPÍTULO IV.
ESTRATEGIAS DE INTERVENCIÓN

Estrategias de intervención

Dimensión: Gestión del aprendizaje

Estándar de calidad educativa: El docente planifica para el proceso de enseñanza aprendizaje.

Problema: ¿Cómo lograr que los docentes de la educación básica en su gestión de planificación y orientación del proceso formativo logre situar al discente como protagonista de sus aprendizajes?

Nombre de la estrategia: Estrategia educativa para potenciar el proceso de enseñanza aprendizaje en docentes de la educación básica de la Unidad Educativa “Rosa de Luxemburgo” del cantón Santa Rosa.

Objetivo: Diseñar una estrategia educativa que refleje desde la planificación docente, cómo potenciar el proceso de enseñanza aprendizaje en discentes de la educación básica de la Unidad Educativa “Rosa de Luxemburgo” del cantón Santa Rosa.

PLAN DE ACCIONES

Objetivo estratégico 1. Capacitar a los docentes de la educación básica de la Unidad Educativa “Rosa de Luxemburgo” del cantón Santa Rosa en relación a la planificación docente, teniendo en cuenta las relaciones de los objetivos con estándares de aprendizajes y contextos.

ACCIONES	IMPLEMENTACIÓN	FECHA	RECURSOS	RESULTADOS ESPERADOS
Capacitación en temas relacionados con objetivos y sus relaciones con los estándares de aprendizajes	Conferencia sobre la construcción de objetivos en relación a los Estándares de aprendizajes en diferentes contextos educativos.	05-10-2018	Proyector Pizarrón Plumones Hojas didácticas libros	Docentes con dominio de contenidos teóricos y su vinculación práctica en cómo tener en cuenta en la planificación docente los objetivos que tributen a un nivel productivo.

y sus contextos	Taller práctico de construcción de objetivos en relación con los estándares de aprendizajes y los contextos donde se desenvuelven los discentes	12-10-2018	Proyector Pizarrón Plumones Hojas didácticas libros	Docentes con habilidad para determinar objetivos de un nivel productivo que respondan a los aprendizajes de los estudiantes y sus particularidades contextualizadas
-----------------	---	------------	---	---

Objetivo estratégico 2. Capacitar a los docentes de la educación básica de la Unidad Educativa “Rosa de Luxemburgo” del cantón Santa Rosa sobre micro planificación, dado que es necesario fortalecer los procesos de enseñanza aprendizaje para que los estudiantes desarrollen de mejor manera sus destrezas y competencias académicas.

ACCIONES	IMPLEMENTACIÓN	FECHA	RECURSOS	RESULTADOS ESPERADOS
Capacitación sobre diseño de la micro planificación y la coherencia de los elementos curriculares	Taller sobre diseño de la micro planificación: proyectos escolares y de aula, PCA, PUD y otros.	19-10-2018	Proyector Computadora portátil Documentos oficiales Currículo Nacional Proyecto Educativo Institucional Pizarra Tiza líquida	Docentes competentes en el diseño de proyectos escolares y de aula, PCA, PUD y otros.
	Taller pedagógico sobre coherencia entre los elementos curriculares en la planificación del micro currículo	26-10-2018	Proyector Computadora portátil Documentos oficiales Currículo Nacional Proyecto Educativo Institucional Pizarra Tiza líquida	Docentes planifican estableciendo coherencia entre todos los elementos curriculares.

Objetivo estratégico 3. Capacitar a los docentes de la educación básica de la Unidad Educativa “Rosa de Luxemburgo” del cantón Santa Rosa en relación al diseño de la planificación microcurricular y su correspondencia con las características y necesidades de

los estudiantes y del contexto social, lo que contribuirá enriquecer la práctica educativa áulica y mejorará sustancialmente el rendimiento escolar de los estudiantes.

ACCIONES	IMPLEMENTACIÓN	FECHA	RECURSOS	RESULTADOS ESPERADOS
Capacitación sobre planificación microcurricular y su correspondencia con las características y necesidades de los estudiantes y del contexto social.	Mesa redonda sobre diseño de la planificación microcurricular en relación a las necesidades de los estudiantes.	09-11-2018	Proyector Computadora portátil Documentos oficiales Currículo Nacional Proyecto Educativo Institucional Pizarra Tiza líquida	Docentes que diseñan su planificación microcurricular en relación a las necesidades de los estudiantes.
	Taller pedagógico práctico sobre inserción de problemas, necesidades y aspiraciones del contexto social en la planificación microcurricular.	16-11-2018	Proyector Computadora portátil Documentos oficiales Currículo Nacional Proyecto Educativo Institucional Pizarra Tiza líquida	Docentes que insertan problemas, necesidades y aspiraciones del contexto social en su planificación microcurricular.

Objetivo estratégico 4. Capacitar a los docentes de la educación básica de la Unidad Educativa “Rosa de Luxemburgo” del cantón Santa Rosa en relación a la aplicación de metodologías activas y cooperativas que garanticen el protagonismo del sujeto que aprende dentro del proceso de enseñanza aprendizaje, a fin de fortalecer las capacidades y la autonomía en la construcción de sus conocimientos.

ACCIONES	IMPLEMENTACIÓN	FECHA	RECURSOS	RESULTADOS ESPERADOS
Capacitación sobre metodologías activas y cooperativas que garanticen el protagonismo del sujeto que	Taller pedagógico sobre metodologías activas y cooperativas para el desarrollo de aprendizajes significativos.	23-11-2018	Proyector Computadora portátil Documentos oficiales Pizarra Tiza líquida	Docentes que aplican metodologías activas y cooperativas en el desarrollo de los procesos de enseñanza aprendizaje.

aprende dentro del proceso de enseñanza aprendizaje	Taller pedagógico sobre el rol del estudiante dentro del proceso de enseñanza aprendizaje del modelo constructivista.	30-11-2018	Proyector Computadora portátil Documentos oficiales Pizarra Tiza líquida Tiza líquida	Docentes que garantizan el protagonismo del sujeto que aprende dentro del proceso de enseñanza aprendizaje.
---	---	------------	--	---

Objetivo estratégico 5. Capacitar a los docentes de la educación básica de la Unidad Educativa “Rosa de Luxemburgo” del cantón Santa Rosa en relación al diseño y aplicación de instrumentos de evaluación tomando en cuenta la diversidad y el contexto institucional, a fin de direccionar la retroalimentación de los aprendizajes.

ACCIONES	IMPLEMENTACIÓN	FECHA	RECURSOS	RESULTADOS ESPERADOS
Capacitación sobre al diseño y aplicación de instrumentos de evaluación tomando en cuenta la diversidad y el contexto institucional	Taller sobre diseño de instrumentos de evaluación correspondientes a cada momento del proceso de enseñanza aprendizaje.	07-12-2012	Proyector Computadora portátil Contexto institucional Pizarra Tiza líquida	Docentes con amplio dominio en el diseño de instrumentos de evaluación correspondientes a cada momento del proceso de enseñanza aprendizaje.
	Taller pedagógico sobre diseño de instrumentos de evaluación en relación con la diversidad y el contexto institucional.	14-12-2018	Proyector Computadora portátil Contexto institucional Pizarra Tiza líquida	Docentes que diseñan los instrumentos de evaluación tomando en cuenta la diversidad y el contexto institucional.

Objetivo estratégico 6. Capacitar a los docentes de educación básica de la Unidad Educativa “Rosa de Luxemburgo” del cantón Santa Rosa en relación al uso de herramientas tecnológicas como recurso dinamizador los procesos de enseñanza para que los estudiantes alcancen aprendizajes verdaderamente significativos.

ACCIONES	IMPLEMENTACIÓN	FECHA	RECURSOS	RESULTADOS ESPERADOS
Capacitación sobre el uso de herramientas tecnológicas como recurso dinamizador de los procesos de enseñanza y aprendizaje significativo.	Taller práctico sobre manejo de herramientas tecnológicas en los procesos de enseñanza aprendizaje.	18-12-2018	Proyector Computadora portátil Recursos multimedia Programas informáticos Sitios Web	Docentes con amplio dominio de las herramientas tecnológicas.
	Clases demostrativas con uso de herramientas tecnológicas para dinamizar los procesos de enseñanza y aprendizaje.	21-12-2018	Proyector Computadora portátil Recursos multimedia Programas informáticos Sitios Web	Docentes que utilizan herramientas tecnológicas para dinamizar los procesos de enseñanza y aprendizaje.

CONCLUSIONES

Se evidencia que los docentes de la Unidad Educativa “Rosa de Luxemburgo”, en los subniveles de básica elemental y media, no realizan una buena gestión de los procesos de enseñanza aprendizaje; pues manifiestan serias debilidades en la aplicación de la micro planificación; por lo que su práctica educativa y desempeño profesional no es del todo óptimo, lo que impide que los estudiantes alcancen los conocimientos esperados por el Ministerio de Educación y exigidos por el nuevo currículo nacional.

Se revela que la planificación no contiene todos los elementos curriculares básicos: objetivos, destrezas con criterios de desempeño, actividades, recursos, tiempos; indicadores, técnicas e instrumentos de evaluación; por lo que la planificación carece de idoneidad. Además, no existe verdadera correspondencia del plan de clase con las características y necesidades de los estudiantes; lo cual conlleva a una práctica profesional poco provechosa que termina afectando al desarrollo académico de los estudiantes.

Se evidencia que la práctica docente no se ajusta al modelo pedagógico constructivista seleccionado por la institución; y que, durante la clase, los docentes no realizan una buena introducción al nuevo tema, el uso de material didáctico es muy reducido, no hace uso de recursos tecnológicos y no se atiende las necesidades educativas. La planificación tampoco evidencia adaptaciones curriculares. Se sigue relegando al estudiante a un segundo plano en la enseñanza aprendizaje; lo que no permite una dinamización del conocimiento ni garantiza el cumplimiento de los estándares de calidad seleccionados.

Se verifica que los docentes siguen aplicando metodologías tradicionales tanto en la enseñanza como en la evaluación; sin tomar en cuenta la diversidad y el contexto al momento de aplicar los tipos de evaluación diagnóstica, formativa y sumativa, lo que conlleva a que los resultados no sean suficientemente confiables.

Se evidencia que no se aplica en forma debida los procesos de evaluación; pues no se parte de una exploración previa del conocimiento ni se establecen prerrequisitos al iniciar una clase, tampoco se aplicación metodología de autoevaluación ni coevaluación. La evaluación está limitada al desarrollo de los talleres que incluyen los textos escolares, cuyas actividades no tienen concordancia con el objetivo ni con la destreza con criterio de desempeño. Para la evaluación sumativa no se considera el criterio ni los indicadores de evaluación, por lo que es necesario que se programen talleres de capacitación sobre planificación y evaluación.

RECOMENDACIONES

Que la Junta Académica de la Unidad Educativa “Rosa de Luxemburgo”, previo al inicio de cada quimestre, planifique, desarrolle y evalúe talleres de capacitación sobre desarrollo de la micro planificación, dado que es necesario que los docentes de básica elemental y media fortalezcan los procesos de enseñanza aprendizaje para que los estudiantes perfeccionen de mejor manera sus destrezas y competencias académicas de conformidad con lo establecido en el nuevo currículo (2016) dispuesto por el Ministerio de Educación.

Que los coordinadores de las Comisiones Técnico Pedagógicas de los subniveles elemental y media de educación básica así como la Autoridad Institucional, realicen el asesoramiento y acompañamiento pedagógico permanente sobre el diseño de la planificación microcurricular; sea esta plan de clase o plan por destrezas, para garantizar que ésta contenga todos los elementos curriculares básicos y mantengan correspondencia con las características y necesidades de los estudiantes y del contexto social, lo que contribuirá significativamente a enriquecer la práctica educativa áulica y mejorará sustancialmente el rendimiento escolar de los estudiantes.

Que la autoridad institucional realice un seguimiento y acompañamiento a la práctica docente, para que ésta se ajuste al modelo constructivista seleccionado por la institución, orientando a los docentes a activar los conocimientos previos antes de introducir un nuevo conocimiento. Que los docentes usen material didáctico y recursos tecnológicos. Que se realicen las adaptaciones curriculares pertinentes para atender las necesidades educativas, a fin de garantizar la igualdad e inclusión educativa.

Que los docentes ajusten su práctica educativa al modelo pedagógico constructivista, aplicando estrategias activas y cooperativas en los tres momentos de la clase (anticipación, construcción y consolidación), haciendo uso de material didáctico novedoso, utilizando recursos tecnológicos y atendiendo las necesidades educativas de los estudiantes. Brindándole al estudiante mayor autonomía y protagonismo para dinamizar el conocimiento y garantizar el cumplimiento de los estándares de calidad.

Que los docentes apliquen en forma debida los procesos de evaluación; realizando un diagnóstico adecuado al iniciar una clase, aplicando metodología de autoevaluación y coevaluación; sin limitar la actividad evaluativa únicamente a la realización de talleres que incluyen los textos escolares; sino planteando actividades que tengan concordancia con el

objetivo y la destreza con criterio de desempeño. Que la evaluación sumativa tome en cuenta el criterio y los indicadores de evaluación a fin de realizar una correcta selección de la técnica e instrumento de evaluación más adecuados, por lo que es necesario que se programar talleres de capacitación sobre planificación y evaluación.

BIBLIOGRAFÍA

- Abreu, J. L. (2014). El Método de la Investigación. *Daena: International Journal of Good Conscience*. 9(3)195-204. Diciembre 2014. ISSN 1870-557X, 195-204.
- Balongo, E., y Mérida, R. (2016). El clima de aula en los proyectos de trabajo. Crear ambientes de aprendizaje para incluir la diversidad infantil. *Perfiles educativos*, 38(152). Recuperado en 12 de mayo de 2018, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982016000200146&lng=en. ISSN 0185-2698, 146-152.
- Caballero Barros, E., Briones Galarza, C., y Flores Herrera, J. (2014). El aprendizaje basado en proyectos y la autoeficacia de los/las profesores/as en la formulación de un plan de clase. *ALTERIDAD. Revista de Educación*, vol. 9, núm. 1, enero-junio, 2014, ISSN: 1390-325X. Recuperado en 16 de junio de 2018 de: <http://www.redalyc.org/pdf/4677/467746223006.pdf>, 56-64.
- Cárdenas Rodríguez, M., Méndez Hinojosa, L. M., y González Ramírez, M. T. (2014). Evaluación del desempeño docente, estrés y burnout en Profesores Universitarios. *Redalyc.Scielo*. ISSN 1409-4703. Universidad de Costa Rica. *Revista Actualidades Investigativas en educación*, 1-22.
- Castro, M. M. (2015). Los ambientes de aula que promueven el aprendizaje, desde la perspectiva de los niños y niñas escolares. *Revista Electrónica Educare [en línea] 2015, 19 (Septiembre-Diciembre) : [Fecha de consulta: 12 de mayo de 2018] Disponible en:* <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=194140994008>> E-ISSN: 1409-4258, 1-32.
- Contreras Valenzuela, I. R. (2013). Um instrumento para qualificar desempenho docente em sala de aula: Sua geração e validação. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 39(2), 85-96. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052013000200006>. ISSN 0718-0705, 85-96.
- Cortés, E. C. (2014). Priorización de las dimensiones de evaluación al desempeño docente por el estudiante, en tres áreas del conocimiento. *Formación universitaria*, 7(2), 3-10. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062014000200002>. ISSN 0718-5006, 1-10.
- Domínguez, L. C. (2018). Impacto de la estrategia de aula invertida en el ambiente de aprendizaje en cirugía: una comparación con la clase magistral. *Biomédica [en línea] 2015, 35 [Fecha de consulta: 12 de mayo de 2018] Disponible en:* <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=84342791009>> ISSN 0120-4157 , 513-521.

- Fernandez, C., y Salinero, M. (2014). La tutoría universitaria en el escenario del espacio europeo de educación superior: Perfiles actuales. *Ediciones Universidad de Salamanca. Teor. educ.* 26, 1-2014. ISSN: 1130-3743. DOI: <http://dx.doi.org/10.14201/teoredu2014261161186>, 161-186.
- Fernández Batanero, J. M. (2013). Competencias docentes y educación inclusiva. . *Revista electrónica de investigación educativa*, 15(2), 82-99. Recuperado en 05 de mayo de 2018, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412013000200006&lng=es&tyt=es. ISSN 1607-4041, 1-18.
- Flórez Ochoa, R., y Vivas García, M. (2007). La formación como principio y fin de la acción pedagógica. *Revista Educación y Pedagogía*, vol XIX, num. 47. , 3-10.
- García-Jiménez, E. (2015). La evaluación del aprendizaje: de la retroalimentación a la autorregulación. El papel de las tecnologías. *Relieve*, 21(2). Recuperado 12 de mayo de 2018. https://www.uv.es/RELIEVE/v21n2/RELIEVEv21n2_M2.pdf. ISSN: 1134-4032, 1-24.
- Hernández, N. G. (2014). *La planificación del aprendizaje colaborativo en entornos virtuales*. Huelva, España: Comunicar, XXI (42), 25-33. ISSN: 1134-3478.
- Lopera Echavarría, J. D., Ramírez Gomez, C. A., Zuluaga Aristazabal, M. U., y Ortiz Vanegas, J. (2013). El método analítico como método natural. *Nómadas. Critical Journal of Social and Juridical Sciences [en línea] 2010, 25 (Enero-Junio) : [Fecha de consulta: 20 de mayo de 2018] Disponible en:* <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=18112179017>> ISSN 1578-6730 .
- Martínez, C., Guadalupe, I., y Guevara, A. (2015). La evaluación del desempeño docente. *Redalyc. Ra Ximhai*. ISSN: 1665-0441. *Universidad Autónoma Indígena de México*, 113-124.
- Medina González, I., Valcárcel Izquierdo, N., y Domínguez Hernández, R. (2017). Programa educativo para el desarrollo de habilidades pedagógicas en los profesionales de la enfermería. *Facultad de Tecnología de la Salud |Volumen 8. Número 1| ISSN: 2218-6719 RNPS: 2252. Artículo original. Recuperado en 16 de junio de 2018 de <http://www.medigraphic.com/pdfs/revcubtecsal/cts-2017/cts171g.pdf>*, 19-23.
- Ministerio de Educación. (2012). *Estándares de calidad educativa: aprendizaje, gestión escolar, desempeño profesional e infraestructura*. Quito: Registro Oficial.
- Natalia, L. (2013). El constructivismo como nueva perspectiva para analizar las relaciones entre estados: el caso de la crisis del gas entre Bolivia y Chile. *Scielo. Universum*

- Nava Amaya, M., y Rueda Beltrán, M. (2014). La evaluación docente en la agenda pública. *Scielo. Redie. Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 16(1), 1-11.
Recuperado en 04 de mayo de 2018, de
http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412014000100001&lng=es&tylng=es, 1-11.
- Núñez Delgado, M. P. (2014). Prerrequisitos para el proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura: conciencia fonológica y destrezas orales de la lengua. *Lengua y Habla*, (18), ISSN: 1316-1180 Universidad de los Andes. Mérida, Venezuela, 72-92.
- Osorio Sánchez, K., y López Mendoza, A. (2014). La Retroalimentación Formativa en el Proceso de Enseñanza-Aprendizaje de Estudiantes en Edad Preescolar. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 7(1), 13-30.
- Pino-Fant, L. R., Castro, W. F., Godino, J. D., y Font, V. (2013). Idoneidad epistémica del significado de la derivada en el currículo de bachillerato. *Paradigma*, 34(2).
Recuperado en 12 de mayo de 2018, de
http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1011-22512013000200008&lng=es&tylng=es. ISSN 1011-2251, 129-150.
- Ramírez Montoya, M. S. (2013). Retos y perspectivas en el movimiento educativo abierto de educación a distancia: estudio diagnóstico en un proyecto SINED. *USC. Universities and Knowledge Society Journal [en línea] 2013, 10 (Julio-Diciembre) : [Fecha de consulta: 19 de mayo de 2018] Disponible en:* <http://construcwww.redalyc.org/articulo.oa?id=78028681013> ISSN , 170-186.
- Regueira, D. D., Fernández, A. D., Calero, S. D., y Ayala, M. M. (2015). Factores clave para el desarrollo de la educación a distancia en la universidad contemporánea. Una aplicación del método de análisis estructural. *Lecturas: Educación Física y Deportes, Revista Digital. Buenos Aires, Año 20, Nº 211, Diciembre de 2015. Descargado de* <http://www.efdeportes.com/efd211/el-desarrollo-de-la-educacion-a-distancia.htm> 19-05-2018.
- Rodríguez, H., Restrepo, L. F., y Aranzazu, D. (2014). Alfabetización informática y uso de sistemas de gestión del aprendizaje (LMS) en la docencia universitaria. *Scielo. Revista de la Educación Superior. ISSN: 0185-2760*, 139-159.

- Rosales, M. (2016). Proceso evaluativo: evaluación sumativa, evaluación formativa y Assesment su impacto en la educación actual. *Congreso Iberoamericano de Ciencia, Tecnología, Innovación y Educación*. ISBN: 978-84-7666-210-6 – Artículo 662 (págs. 2-13). Buenos Aires, Argentina: s/n.
- Salinas, J., De Benito, B., y Lizana, A. (2014). Competencias docentes para los nuevos escenarios de aprendizaje. *Redalyc. REvista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*. ISSN: 0213-8646, 145-163.
- Santos, S., Sarmiento, H., Alves, J., y Campaniço, J. (2014). Construcción de un instrumento para la observación y el análisis de las interacciones en el waterpolo. *Revista de Psicología del Deporte [en línea] 2014, 23 (Enero-Junio) : [Fecha de consulta: 16 de junio de 2018] Disponible en:<<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=235129571016>> ISSN 1132-239X .*
- Soriano Rodríguez, A. M. (2014). Diseño y validación de instrumentos de medición. . ISSN 1996-1642, *Editorial Universidad Don Bosco, año 8, No.13, Julio-Diciembre de 2014, pp. 19-40. Recuperado en 16 de junio de 2018 de http://redicces.org.sv/jspui/bitstream/10972/2105/1/2%20disenoyvalidacion_dialogos14.pdf, 19-40.*
- Tello Díaz, J., y Aguaded Gómez, J. I. (2009). Desarrollo profesional docente ante los nuevos retos de las tecnologías de la información y la comunicación en los centros educativos. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación, núm. 34, enero, 2009, pp. 31-47 ISSN: 1133-8482.*
- Torres Rivera, A. D., Badillo Gaona, M., Valentín Kajatt, N., y Ramírez Martínez, E. (2014). Las competencias docentes: el desafío de la educación superior. *Innovación educativa (México, DF), 14(66) Recuperado en 05 de mayo de 2018, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-26732014000300008&lng=es&lng=es., 129-145.*
- U.E. Rosa de Luxemburgo. (2018). Proyecto Educativo Institucional. s/n, 1-148.
- Vázquez Cruz, M., Cordero Arroyo, G., y Leyva Barajas, Y. (2014). Análisis comparativo de criterios de desempeño profesional para la enseñanza en cuatro países de América. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación" [en línea] 2014, 14 (Septiembre-Diciembre) : [Fecha de consulta: 5 de mayo de 2018] Disponible en:<<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44732048018>> ISSN: 1409-4703, 1-20.*

- Vega-Malagón, G., Ávila-Morales, J., Vega-Malagón, A., Camacho-Calderón, N., Berrecil-Santos, A., y Leo-Amador, G. (2014). Paradigma en la investigación. Enfoque cuantitativo y cualitativo. *European Scientific Journal May 2014 edition vol.10, No.15* ISSN: 1857 – 7881 (Print) e - ISSN 1857- 7431.
- Velázquez, C., Fraile, A., y López, V. (2018). Aprendizaje cooperativo en Educación Física. *Movimiento [en línea] 2014, (20) (Enero-Marzo) : [Fecha de consulta: 12 de mayo de 2018] Disponible en:<<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=115329361012>> ISSN 0104-754X , 239-259.*
- Villagrasa , S., Fonseca, D., y Romo, M. (2014). GLBS: mecánicas de juego para sistemas del aprendizaje. *Cisti. Universidadf Ramon Llull*, 462.
- Villalonga, C., y Marta-Lazo, C. (2015). Modelo de integración educomunicativa de 'apps' móviles para la enseñanza y aprendizaje. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación [en línea] 2015, (Enero-Junio) : [Fecha de consulta: 12 de mayo de 2018] Disponible en:<<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=36832959014>> ISSN 1133-8482, 137-153.*

ANEXOS



UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA

La Universidad Católica de Loja



MODALIDAD DE EDUCACIÓN ABIERTA Y A DISTANCIA

ESCUELA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Loja, 24 de abril de 2018

Lic.

Carmita Hurtado Mendoza

RECTOR(A) DE LA UNIDAD EDUCATIVA "ROSA DE LUXEMBURGO"

En su despacho. -

De mis consideraciones:

La Universidad Técnica Particular de Loja, dentro de su programa de formación docente, tiene previsto el desarrollo de la asignatura PRÁCTICUM IV, en la cual los estudiantes de la carrera de Educación Básica, ponen en evidencia las competencias adquiridas a lo largo de sus años de estudio. Para ello es indispensable el apoyo de una institución educativa, con las características de la que usted regenta, para que realice las actividades previstas en este proceso.

Como valor agregado, debo comunicarle, que a través del pensum de estudios, se capacita a los estudiantes en los temas referentes a la Gestión Académica en Educación General Básica, y podrá constituirse en un apoyo en la implementación de esta normativa, exigida desde el Ministerio de Educación del Ecuador

Por lo expuesto, solicito a su Autoridad, se digne permitir a la Srta. Estudiante **Karol Andrea Pesantez Chamba**, con cédula de identidad N° **0706765393**, legalmente matriculado en la titulación de ciencias de la educación, mención Educación Básica, para que realice actividades de investigación, sobre el tema **"Gestión del proceso de enseñanza-aprendizaje en la Educación Básica"** Que tiene como objetivo general, evaluar el desempeño docente en el ámbito de la gestión del proceso de enseñanza aprendizaje en la Educación Básica, sobre la base del diagnóstico de las condiciones actuales de la planificación de este proceso y sirva de diagnóstico e implementación como una estrategia para el mejoramiento de los procesos de enseñanza aprendizaje de su institución.

Segura de contar con su amable aceptación, desde ya le expreso la gratitud de nuestra universidad.

Cordialmente,

Mgtr Alba Vargas Saritama
COORDINADORA GRAL. DE TITULACIÓN
CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN - UTPL

Recibido
24-04-2018
Carmita Hurtado Mendoza
RECTORA (E)





Anexo 1.

UNIVERSIDAD TECNICA PARTICULAR DE LOJA.

ENCUESTA DE AUTOEVALUACIÓN DOCENTE

Estimado docente. Estamos haciendo una investigación relacionada con la gestión del aprendizaje en docentes de la Educación Básica, específicamente para conocer la materialización del Estándar de Calidad Educativa: cómo el docente planifica los aprendizajes del proceso de enseñanza aprendizaje, por lo que necesitamos que responda con sinceridad el siguiente cuestionario.

DATOS GENERALES

Nombre del estudiante. _____

Nombre del establecimiento. _____

Tipo: Público () Privado ()

Provincia _____ Cantón _____

Área: Urbana () Rural ()

DATOS DEL DOCENTE

Nombre del docente _____

Sexo: Masculino () Femenino () Edad: _____ años

Tipo de relación laboral: Contrato () Nombramiento ()

Años de experiencia docente: _____ años.

Nivel de Educación docente: Formación en Tercer Nivel en el área de la Educación ()

Formación en Tercer Nivel en otras áreas ()

Formación de Normalista ()

Formación de bachiller ()

El docente no posee título profesional ()

El Docente posee título de Cuarto Nivel: Si () No ()

Asignatura que imparte _____

Número de estudiantes en su aula _____

CUESTIONARIO

Instrucciones. Lea detenidamente cada enunciado del cuestionario y conteste con honestidad en el casillero correspondiente a la alternativa que usted, se valora.

Utilice la siguiente tabla de valoración.

TABLA DE VALORACIÓN				
1	2	3	4	5
Nunca	Rara vez	Algunas veces	frecuentemente	Siempre

1	HABILIDADES PEDAGÓGICAS Y DIDÁCTICAS	VALORACIÓN				
	INICIOS DE LA CLASE	1	2	3	4	5
1.1	Tiene en cuenta en la planificación todos los elementos que debe contener un plan docente.					
1.2	Orienta hacia los objetivos de la clase que va a impartir, con experiencias prácticas de los estudiantes					
1.3	Realiza una introducción antes de iniciar un nuevo tema o contenido					
1.4	Prepara las clases en función de las necesidades de los estudiantes					
1.5	Recuerda a los estudiantes los temas estudiados en clases anteriores.					
1.6	Como punto de partida para las clases tiene en cuenta experiencias previas de los estudiantes					
1.7	Desarrolla estrategias didácticas para recuperar prerrequisitos					
2	DESARROLLO DE LA CLASE	1	2	3	4	5
2.1	Planifica teniendo en cuenta los objetivos en relación con el grado, el contexto y lo planteado en el currículo					
2.2	Utiliza un lenguaje adecuado para que los estudiantes comprendan					
2.3	Permite a los estudiantes expresar sus ideas e inquietudes					
2.4	Utiliza en sus clases recursos didácticos acorde a la clase que imparte y edades de los estudiantes.					
2.5	Elabora material didáctico acorde a las temáticas a impartir					
2.6	Establece relaciones lógicas entre objetivos, contenido y resultados de aprendizajes en los estudiantes.					
2.7	Realiza al final de la clase resúmenes de los temas tratados.					
2.8	Utiliza métodos de enseñanza que propician aprendizajes significativos					
2.9	Selecciona los contenidos de aprendizaje de acuerdo con el desarrollo cognitivo y socio-afectivo de los estudiantes.					
2.10	Atiende las diferencias individuales de los estudiantes durante el desarrollo de la clase.					
2.11	Utiliza estrategias metodológicas y recursos que le permita a los estudiantes situarse como protagonistas de sus aprendizajes.					
2.12	Trabaja de modo diferenciado con las adaptaciones curriculares.					
2.13	Aprovecha el entorno natural y social para propiciar el aprendizaje de los estudiantes.					
2.14	Utiliza un lenguaje adecuado para que los estudiantes se apropien del contenido					

2.15	Durante el desarrollo de la clase propicio que los estudiantes desarrollen valores.					
3	EVALUACIÓN	1	2	3	4	5
3.1	Realiza evaluación diagnostica, formativa y sumativa que le permita conocer lo que saben los estudiantes potencialidades y de acuerdo a ello planificar el proceso de enseñanza aprendizaje					
3.2	Entrego a los estudiantes las pruebas y trabajos calificados a tiempo					
3.3	Realiza evaluaciones individuales al finalizar la clase					
3.3	Envía tareas extraclase.					
3.4	Evalúa durante todo el desarrollo de la clase					
3.5	En las evaluaciones tiene en cuenta las características individuales, las posibilidades de los estudiantes.					

Fecha

Día	Mes	Año

GRACIAS POR SU COLABORACIÓN.

Anexo 2.

GUIA DE ANALISIS DE DOCUMENTOS (PLAN DE CLASES).

OBJETIVOS. Valorar si el docente de Educación Básica tiene en cuenta en la planificación docente los elementos necesarios para cumplimiento del estándar de calidad de la educación: El docente planifica para el proceso de enseñanza-aprendizaje.

DATOS GENERALES.
Nombre del establecimiento
Nivel de enseñanza
Nombre del docente
Área del conocimiento
Fecha

Instrucciones. En el análisis de la planificación docente tendrán en cuenta los indicadores que están presentes (SI o NO). Utilizando los valores de cero (0) a diez (10), partiendo de que 10 = es muy alto y 0= nada, escriba en la columna **valor**, el nivel de desarrollo según los indicadores que aparecen con **SI**. Deberá hacer anotaciones para ganar en claridad de la valoración que realiza y poder desde lo cualitativo hacer un análisis más detallado.

ETAPA	INDICADORES	Si	NO	VALOR (0 al 10)
ESTRUCTURA DEL PLAN DE CLASES	Los objetivos de la clase en función de lograr que los alumnos sean protagonistas de sus aprendizajes.			
	Para la planificación toma en cuenta los Objetivos, eje transversal, destrezas con criterio de desempeño, actividades para el aprendizaje, recursos, indicadores de evaluación, indicadores de logro, instrumento de evaluación, adaptaciones curriculares			
ACTIVIDADES	Para la motivación inicial planifica actividades que permite, vincular lo que antecede con la clase a impartir.			
	Como punto de partida para las clases tiene en cuenta planificar como trabajar experiencias previas de los estudiantes			
	Las actividades planificadas orientan hacia los objetivos de la clase que va a impartir, con experiencias prácticas de los estudiantes.			
	Las actividades planificadas orientan hacia el logro de aprendizajes			
	Planifica alternativas metodológicas para atender la diversidad de los estudiantes presentada en el aula			
	Planifica que recursos del medio puede utilizar para generar los aprendizajes del aula.			
	Planifica actividades para organizar, sistematizar y fijar el nuevo conocimiento en correspondencia con las características de los estudiantes y sus propios objetivos de aprendizaje.			
	.Planifica el empleo de métodos de aprendizaje que permitan que los estudiantes trabajen independientemente..			
	Planifica la atención a las diferencias individuales de los estudiantes, según las posibilidades reales de los alumnos.			
	Planifica cómo trabajar con las adaptaciones curriculares.			

E V A L U A C I Ó N	Planifica qué técnicas va a utilizar para la evaluación formativa en la clase			
	Planifica actividades para la aplicación del conocimiento a nuevos contextos.			
	Las evaluaciones planificadas están en correspondencia con los objetivos educativos establecidos.			
	En la planificación tiene en cuenta la evaluación las individualidades de los estudiantes y adaptaciones curriculares.			

. Observaciones. _____

Anexo 3.

GUIA DE OBSERVACIÓN.

OBJETIVOS. Valorar si el docente de Educación Básica tiene en cuenta en el desarrollo de sus clases lo relacionado con el cumplimiento de lo planificado en el estándar de calidad de la educación: El docente planifica para el proceso de enseñanza-aprendizaje.

DATOS GENERALES..
Nombre del establecimiento:
Periodo observado
Nivel de enseñanza
Docente observado
Área del conocimiento Observada
Grupo o paralelo
Fecha.

Instrucciones. Utilizando los valores de cero (0) a diez (10), teniendo en cuenta que 10 = es muy alto y 0= nada, escriba en la columna **valor**, el nivel de desarrollo según los indicadores que aparecen. Tenga en cuenta que en observaciones usted, deberá ir haciendo anotaciones para ganar en claridad de la valoración que realiza y poder desde lo cualitativo hacer un análisis en relación a las actuaciones del docente y el discente.

ETAPA	INDICADORES	VALOR (0 al 10)
INICIO	Desarrolla estrategias didácticas para recuperar prerrequisitos	
	Como punto de partida para las clases tiene en cuenta experiencias previas de los estudiantes	
	Orienta hacia los objetivos de la clase que va a impartir, con experiencias prácticas de los estudiantes.	
	Tiene en cuenta lo que había planificado para la clase.	
DESARROLLO	Tiene en cuenta el tema tratado con las realidades de los estudiantes, el contexto	
	Revisa el estudio independiente y tareas planteadas en anteriores actividades docentes.	
	Tiene en cuenta los objetivos con el contenido y métodos para lograr aprendizajes significativos.	
	Los métodos que utiliza en docente son novedosos y permiten aprendizajes significativos.	
	Propone alternativas metodológicas para atender la diversidad de los estudiantes presentada en el aula	
	Utiliza los recursos del medio para generar los aprendizajes del aula.	
	Realiza actividades para organizar, sistematizar y fijar el nuevo conocimiento en correspondencia con las características de los estudiantes y sus propios objetivos de aprendizaje.	

**E
V
A
L
U
A
C
I
Ó
N**

.Mantiene la motivación por las actividades que realiza durante todo el desarrollo de la clase.	
Cumple con lo que había planificado para esta clase	
Utiliza adecuadamente los tiempos según las actividades planificadas	
Aplica variadas técnicas para en la evaluación formativa garantizar los resultados del aprendizaje	
Evalúa con aplicaciones prácticas en el aula	
Propone actividades para la aplicación del conocimiento a nuevos contextos.	
Evalúa de acuerdo a los objetivos educativos establecidos.	
En la evaluación tiene en cuenta las individualidades de los estudiantes y adaptaciones curriculares.	

. Observaciones. _____

Segundo grado

Área: Matemática

Realizando la encuesta



Revisando El Plan De Clases



Observando la clase del docente



Tercer grado

Área: Lengua y Literatura

Realizando la encuesta



Revisando El Plan De Clases



Observando la clase del Docente



Cuarto grado

m

Área: Estudios Sociales

Realizando la encuesta



Revisando El Plan De Clases



Observando la clase del Docente



Quinto grado

Área: Estudios Sociales

Realizando la encuesta



Revisando El Plan De Clases



Observando la clase del Docente



Sexto grado

Área: Lengua y Literatura

Realizando la encuesta



Revisando El Plan De Clases



Observando la clase del Docente



Séptimo grado

Área: Ciencias Naturales

Realizando la encuesta



Revisando El Plan De Clases



Observando la clase del Docente

