



UNA E

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

Carrera de:

Educación Básica

Itinerario Académico en: Pedagogía de la Lengua y Literatura

Fortalecimiento del desempeño profesional docente en el proceso de enseñanza –
aprendizaje de la Lengua y Literatura

Trabajo de titulación previo a la obtención del
título de Licenciado/a en Ciencias de la
Educación

Autores:

Jonathan Diego Pérez Gómez

CI: 1724739774

Olga Ruth Sacta Calle

CI: 0106764780

Tutora:

Madelin Rodríguez Rensoli

CI: 0151431186

Azogues – Ecuador

2019

Resumen:

El desempeño profesional docente es uno de los pilares fundamentales para asegurar la calidad educativa, por ello este trabajo se centra en implementar un programa de formación para el fortalecimiento de este proceso en los docentes en el área de Lengua y Literatura de los subniveles inicial, preparatoria, elemental y media, en la Unidad Educativa “Zoila Aurora Palacios”. Se asumió el paradigma sociocrítico, con enfoque cualitativo y la Investigación Acción Participativa. El programa surge a partir de los resultados del diagnóstico realizado con 8 docentes del subnivel medio, que permitió la identificación de sus fortalezas y aspectos a mejorar. El análisis de las fuentes bibliográficas favoreció aproximarse a una definición propia sobre la categoría Desempeño Profesional Docente. Así emergen 4 dimensiones: práctica docente, contextual y de necesidades de los sujetos, evaluación del logro de aprendizajes y psicopedagógica. Los instrumentos que se aplicaron: guía de entrevista, ficha de observación áulica, guía de análisis documental y tabla diferencial semántica. En consecuencia, se elaboró un programa de formación y para la implementación parcial, se determinó la ejecución de un curso de educación continua. Los resultados del curso indican que: existe una transformación de perspectiva acerca de la formación docente y se realizan mejoras en las Planificaciones de Unidad Didáctica. Por tanto, se deben realizar programas de formación que integren un diagnóstico sobre las necesidades de los docentes, que consideren varias vías de formación y que realicen un seguimiento y evaluación a la implementación con la finalidad de proponer planes de mejora.

Palabras claves: Desempeño profesional docente, Programa de Formación, Calidad Educativa.

Abstract:

Teaching professional performance is one of the fundamental pillars to ensure educational quality, so this work focuses on implementing a training program to strengthen this process in teachers in the area of Language and Literature of the initial, preparatory levels, elementary and middle, in the Educational Unit "Zoila Aurora Palacios". The socio-critical paradigm was adopted, with a qualitative approach and Participatory Action Research. The program arises from the results of the diagnosis made with 8 teachers of the middle sub-level, which allowed the identification of their strengths and aspects to be improved. The analysis of the bibliographic sources favored approaching a proper definition of the Professional Teaching Performance category. Thus, 4 dimensions emerge: teaching practice, contextual and of needs of the subjects, evaluation of the achievement of learning and psychopedagogical. The instruments that were applied: interview guide, classroom observation sheet, documentary analysis guide and semantic differential table. As a result, a training program was developed and, for partial implementation, the execution of a continuing education course was determined. The results of the course indicate that: there is a transformation of perspective regarding teacher training and improvements are made in the Didactic Unit Plans. Therefore, training programs should be carried out that integrate a diagnosis on the needs of teachers, consider various training paths and carry out monitoring and evaluation of the implementation in order to propose improvement plans.

Keywords: Teaching professional performance, Training Program, Educational Qualit.

Índice del Trabajo

INTRODUCCIÓN	6
Definición / Justificación del Problema	8
Objetivos.....	11
Estado del arte / antecedentes:.....	12
CAPITULO I. FUNDAMENTACIÓN	
TEÓRICA.....	15
1.1. El desempeño profesional docente en el proceso enseñanza aprendizaje de la Lengua y Literatura.	15
1.2. La importancia del diagnóstico del desempeño profesional docente.	19
1.3. La formación permanente del docente y su incidencia en el desempeño profesional.	21
CAPITULO II. FUNDAMENTACIÓN	
METODOLÓGICA.....	24
2.1. Fases.	25
2.1.1. Fase de Estudio Diagnóstico.....	25
2.1.2. Fase de Implementación parcial de programa: Curso de Educación Continua: Hacia el Fortalecimiento del Desempeño Profesional Docente.....	27
2.2. Definición de las dimensiones de análisis.....	29
2.3. Estrategia para el análisis de datos.	32
2.4. Estrategia de validación de datos.	33
CAPITULO III. PROGRAMA DE FORMACIÓN PERMANENTE PARA EL FORTALECIMIENTO DEL	
DESEMPEÑO PROFESIONAL DOCENTE, COMPONENTES TEÓRICOS – METODOLÓGICOS.....	37
3.1. Marco legal que sustenta el programa.	38
3.2. Principios que rigen la formación permanente para el fortalecimiento del desempeño profesional docente.	39

3.3. Fundamentación.	40
3.4. Objetivo.....	41
3.5. Vías para la formación permanente asumidas y la necesidad de su integración.	41
3.5.1. Cursos de educación continua.	41
3.5.2. Talleres de aprendizaje.	43
3.5.3. Acompañamiento pedagógico.	44
3.5.4. Comunidades de aprendizaje y reflexión sobre práctica.	46
3.5.5. La autosuperación.....	47
3.5.6. Investigación áulica.	48
3.6. Seguimiento y evaluación.....	49
3.7. Concreción del programa de formación permanente para el fortalecimiento del desempeño profesional docente en Lengua y Literatura.....	50
CAPITULO IV. RESULTADOS DE LA APLICACIÓN PARCIAL DEL PROGRAMA DE FORMACIÓN PERMANENTE: APLICACIÓN DEL CURSO DE EDUCACIÓN CONTINUA.....	53
4.1. Resultados de las bitácoras de observación.	54
4.2. Resultados de la Planificación de Unidad Didáctica.	56
4.3. Resultados de las entrevistas.....	58
4.4. Resultados de las matrices de polarización de estados emocionales.....	65
4.5. Triangulación de Resultados por instrumento.	68
CONCLUSIONES.....	74
RECOMENDACIONES.....	76
REFERENCIAS.....	77

INTRODUCCIÓN

La calidad del sistema educativo, ha tenido alta presencia en discursos políticos, en agendas educativas, escuelas, comunidades y en la formación de los docentes; siendo en esta última donde recae el mayor peso de los resultados académicos de los estudiantes. Desde este punto de vista, Barber y Mourshed (2008) aseveran que “la calidad de un sistema educativo se basa en la calidad de sus docentes” (p. 15). Por lo que, contar con profesionales aptos para ejercer la docencia resulta esencial para la mejora de la calidad educativa.

Por consiguiente, el desempeño profesional del docente ha sido foco de atención por quienes buscan una mejora en la educación, debido a que esta tiene estrecha correspondencia con el logro de aprendizajes, de manera que contribuye a alcanzar el perfil de salida de los estudiantes, que en el contexto ecuatoriano según el currículo de los niveles de educación obligatoria (2016), se definen a partir de tres valores fundamentales: la justicia, la innovación y la solidaridad. En consecuencia, los docentes cumplen una función fundamental: crear un conjunto de capacidades y responsabilidades que los estudiantes han de ir adquiriendo en el desarrollo de la educación obligatoria.

Al respecto, es importante mencionar que, para lograr elevar el desempeño profesional del docente, el abordaje de un plan de mejora que lo favorezca, tiene un rol esencial. En tal dirección, se aprecian las diferentes consideraciones de: Ponce (2005); Vaillant (2016); Martínez y Lavín (2017), Cano (2018), entre otros, que han abordado el desempeño profesional docente desde una concepción de integración dialéctica de sus competencias profesionales dirigida al proceso educativo. En tal sentido, el desempeño representa el conjunto de conocimientos y habilidades que permiten al docente desenvolverse con éxito en la práctica. Por lo cual, es posible identificar la pertinencia y la relación existente entre la mejora de la calidad del sistema educativo con el desempeño docente.

No obstante, la principal problemática que se presenta para la mejora del desempeño profesional, es la falta de actividades metodológicas, que impliquen la necesidad de profundizar, y actualizarse sobre los fundamentos pedagógicos y didácticos que sustentan su práctica. Por lo tanto, el presente trabajo tiene como objetivo implementar un programa de formación para el fortalecimiento del desempeño profesional de los docentes que ejercen la enseñanza – aprendizaje en el área de Lengua y Literatura en los subniveles: inicial, preparatoria, elemental y media de la Unidad Educativa “Zoila Aurora Palacios” (UEZAP), teniendo una población de veinte docentes. Para dar cumplimiento al objetivo, la investigación se realizó bajo el paradigma cualitativo, con

enfoque socio – crítico, debido a su sustento en la realidad social, siendo un problema recurrente en la práctica educativa la necesidad de mejorar el desempeño profesional docente.

La vía utilizada para la obtención del diagnóstico, sobre el estado actual del desempeño profesional de los docentes, fue la aplicación de tres instrumentos de recolección de información: análisis documental, observaciones áulicas y entrevistas semiestructuradas a ocho docentes correspondientes al subnivel medio del total de los veinte que conforman la población del presente trabajo. Estos fueron elaborados en base a cuatro dimensiones: práctica docente, contextual y de necesidades de los sujetos, de evaluación de logro de aprendizaje de los estudiantes y la dimensión psicopedagógica; determinadas a partir de la revisión de la literatura y de la operacionalización de la categoría desempeño profesional docente, la cual se explica más adelante.

En consecuencia, el presente trabajo se estructura teniendo en cuenta los siguientes acápite: definición y justificación del problema; objetivos de la investigación; estado del arte con referentes internacionales y nacionales. Además, se explicitan los siguientes capítulos:

El capítulo I, correspondiente a la fundamentación teórica, el cual contiene los principales autores abordados para la investigación, así como también la definición de la categoría, objeto de la investigación, que favoreció su posterior operacionalización.

El capítulo II, donde se describe los fundamentos metodológicos de la investigación, la población de estudio, las técnicas e instrumentos de recolección de datos, las estrategias de análisis y de validación de datos, y por último los principales resultados obtenidos del diagnóstico.

El capítulo III, el cual contiene el programa de formación permanente para el fortalecimiento del desempeño profesional docente, donde se aborda los componentes teóricos – metodológicos que lo integran.

El capítulo IV, donde se exponen los resultados de la aplicación parcial del programa, es decir, el curso de educación continua.

Finalmente, se presentan las conclusiones de la investigación que responden a los objetivos planteados, además de las recomendaciones, referencias y anexos.

Definición / Justificación del Problema

La sociedad del conocimiento, la sociedad en red y diversos factores de la globalización, inciden en los sistemas educativos de los países que, cada vez se enfrentan a mayores retos para mejorar la calidad de la educación de sus habitantes. Según Restrepo y Stefos (2017) para el logro de la calidad educativa “existe una estrecha correlación entre la calidad de los docentes y los resultados de aprendizaje de los estudiantes” esta aseveración se encuentra en concordancia con lo expuesto por el informe McKinsey, Barber y Mourshed (2008) en relación a la calidad de la educación: “El principal impulsor de las variaciones en el aprendizaje escolar es la calidad de los docentes” (p. 12), por tanto si se quieren mejorar los procesos educativos es necesario poner especial atención en el desempeño de los docentes como factor primordial para la calidad. Ahora bien, Restrepo y Stefos (2017) destacan que:

La baja calidad promedio de los profesores de América Latina y el Caribe es la principal limitación que impide el avance educativo en la región y, en consecuencia, restringe la contribución del gasto nacional en educación a la reducción de la pobreza y la prosperidad compartida (p.61).

En este sentido, se reconoce que a nivel regional existe un problema con el desempeño de los docentes. En América Latina los sistemas educativos se han modificado en busca del mejoramiento, no obstante, los estudios encuentran que, a pesar de la alta oferta académica en programas de educación superior para docentes, los profesores reportan poca formación de excelencia y falta de calidad en áreas específicas (Restrepo y Stefos, 2017, p.61). En el contexto ecuatoriano, el Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEVAL) en el año 2014 pone en manifiesto la misma situación en el informe de los resultados del examen Ser maestro, en donde gran proporción de docentes poseen falta de conocimiento y poca excelencia, con esta situación de por medio, se necesitan en las instituciones educativas docentes profesionales capacitados y competitivos que asuman el desafío de transformar la educación y trabajar en su formación.

Restrepo y Stefos (2017) destacan que en el año 2016 existió una correlación positiva entre los resultados del examen Ser maestro y el examen Ser Bachiller que realizan los estudiantes. Esto implica que la calidad de los docentes condiciona el aprendizaje de los estudiantes, por tanto, surge la interrogante ¿Qué significa ser un docente de calidad? Para dar respuesta a dicha interrogante, existe la normativa legal, Ley Orgánica de Educación Intercultural – LOEI vigente en el año 2019, en la que expresa en su capítulo IV, aspectos relativo a

los derechos y obligaciones de los docentes. En este documento, en su Art. 11, plantea las siguientes obligaciones en los literales:

“b) ser actores fundamentales en una educación pertinente, de calidad y calidez con los y las estudiantes a su cargo; h) Atender y evaluar a las y los estudiantes de acuerdo con su diversidad cultural y lingüística y las diferencias individuales y comunicarles oportunamente, presentando argumentos pedagógicos sobre el resultado de las evaluaciones; i) Dar apoyo y seguimiento pedagógico a las y los estudiantes, para superar el rezago y dificultades en los aprendizajes y en el desarrollo de competencias, capacidades, habilidades y destrezas“ (P.14)

Esta declaración del artículo 11 expone algunas obligaciones del docente y destaca el importante rol en el PEA, además de exponer funciones orientadas a asegurar la calidad de la educación. En el año 2018, el Ministerio de Educación del Ecuador (MINEDUC) declaró que, un docente de calidad es aquel que provee de oportunidades de aprendizaje a todos los estudiantes y contribuye, mediante su formación, a construir la sociedad que como país se aspira. Esta definición destaca que uno de los procesos fundamentales que debe cumplir el docente, con sistematicidad, es su formación, la cual contribuye a crear situaciones o experiencias de aprendizaje que facilitan el desarrollo del aprendizaje de sus estudiantes. No obstante, el Ministerio de Educación ecuatoriano no solo define un docente de calidad, sino que establece un documento institucional denominado “Estándares de Calidad Educativa” vigentes en el año (2019), la cual caracteriza al docente de calidad desde su componente de Desempeño Profesional Docente, y “abarcan aspectos disciplinares, pedagógicos y de ética profesional, que debe mostrar el personal docente para desarrollar un proceso de enseñanza aprendizaje de calidad” (p. 13).

Es decir, se establecen los lineamientos y acciones para alcanzar una práctica de calidad, se menciona el uso de estrategias variadas, de las tics con carácter transmitivo e interactivo, la atención a la diversidad, entre otros aspectos. Por otro lado, este documento no solo destaca la caracterización del docente de calidad, sino también establece el actuar del directivo, para su fortalecimiento, teniendo en cuenta la elaboración de acciones de formación en el Proyecto Educativo Institucional (PEI) y la elaboración de planes de capacitación docente.

En esta misma línea, el PEI (2015) de la Unidad Educativa Zoila Aurora Palacios, expone como una debilidad significativa de gestión, los mecanismos de acompañamiento, seguimiento y evaluación de la práctica docente, por tal motivo, esta se define como una debilidad para la institución y se proponen acciones y recursos en

función de la superación que son: cronogramas de visitas áulicas, hojas de observación; talleres y uso de un compendio de métodos y técnicas para el aprendizaje; sin embargo, no se establecen mecanismos ni procesos para su ejecución. Los resultados esperados a partir de las acciones, es el mejoramiento de los aprendizajes en las áreas de estudio y el logro del desempeño auténtico por parte de los docentes, sin embargo, la fecha de plazo venció en julio del 2016 y no se han ejecutado tales acciones.

Así mismo, la Planificación Curricular Institucional (PCI), vigente hasta el 2021 se refiere a la práctica docente y menciona que se realizarán acompañamientos en función de: planificaciones micro curriculares, estrategias metodológicas y procedimientos de evaluación de aprendizajes; mediante observaciones áulicas, clases demostrativas, entrevistas y micro talleres, con el objetivo de fortalecer su nivel disciplinar y didáctico. Esta situación se puede contrastar con lo que se puede evidenciar mediante entrevistas a los docentes del subnivel medio, donde se menciona que no han recibido acompañamiento pedagógico, ni talleres de actualización. De estas, solo han realizado visitas áulicas; sin embargo, no se realiza una retroalimentación donde se reflexione sobre las fortalezas y debilidades demostradas. En las entrevistas, a los directivos, mencionan que existe una falta de auto-formación del profesorado, lo cual incide de manera directa en los resultados de aprendizaje de los estudiantes que se evidencia con más potencia en la básica media y superior. En este sentido, lo mencionado en el PCI no se está cumpliendo hasta la fecha desde su construcción en el 2017, lo que implica, que no se potencien los resultados de aprendizaje de los estudiantes.

Otro de los aspectos referidos por los docentes, está en función, de que, existen cursos ofertados por el Ministerio de Educación del Ecuador de manera virtual, pero, no los consideran de utilidad, puesto que al ser virtuales no presentan un componente metodológico demostrativo de cómo proceder en su práctica educativa cotidiana. De acuerdo con esta perspectiva se menciona lo expuesto por Restrepo y Stefos (2017) cuando hacen mención de que la oferta académica para docentes ha crecido a nivel regional, en la educación superior y los costos de los cursos son bajos, no obstante, la calidad educativa no se evidencia.

Otro documento importante que aportó información sobre el tema es el Plan de Acompañamiento Pedagógico de la Unidad Educativa Zoila Aurora Palacios, elaborado en el 2018, la cual cuenta únicamente con acciones de observación áulica a cargo de los directivos y los coordinadores de las comisiones técnico – pedagógicas, proponiendo círculos de estudio y la realización de informes por parte de las autoridades. Las actividades planteadas son positivas, no obstante, se están omitiendo elementos fundamentales para el

fortalecimiento permanente del desempeño profesional docente como: la sensibilización hacia los procesos de mejora, el trabajo cooperativo entre docentes fomentando las comunidades de aprendizaje, procesos reflexivos desde la misma práctica y la socialización de las buenas prácticas (Malpica, 2017).

Por todo lo antes mencionado, surge la necesidad de implementar un programa de formación para que los docentes y directivos puedan fortalecer su desempeño profesional docente, desde su propia práctica y necesidades, que favorezca la reflexión y por ende, la actualización de los conocimientos, reconocer cómo implementar nuevas formas de enseñanza, es decir, estrategias innovadoras donde se apliquen recursos creativos, didácticos contextualizados que aporten significativamente al proceso de enseñanza – aprendizaje, mejorando los resultados de los estudiantes.

En este sentido, se plantea el siguiente problema ¿Cómo fortalecer el desempeño profesional de los docentes que ejercen la enseñanza – aprendizaje en el área de Lengua y Literatura en los niveles de inicial, preparatoria, elemental y medio de EGB de la Unidad Educativa Zoila Aurora Palacios?

Objetivos

General

- Implementar un programa de formación para el fortalecimiento del desempeño profesional de los docentes que ejercen la enseñanza – aprendizaje en el área de Lengua y Literatura en los niveles de inicial, preparatoria, elemental y medio de EGB de la Unidad Educativa Zoila Aurora Palacios.

Específicos

- Fundamentar, desde el punto de vista teórico, el desempeño profesional docente en la enseñanza-aprendizaje de Lengua y Literatura.
- Diagnosticar el estado actual del desempeño profesional docente en la enseñanza-aprendizaje de Lengua y Literatura de los subniveles inicial, preparatoria, elemental y media de EGB.
- Identificar las potencialidades y aspectos por mejorar en el desempeño profesional docente en la enseñanza-aprendizaje de Lengua y Literatura de los subniveles inicial, preparatoria, elemental y media de EGB.

- Diseñar un programa de formación a partir de los resultados encontrados para el fortalecimiento del desempeño profesional docente en la enseñanza-aprendizaje de Lengua y Literatura de los subniveles inicial, preparatoria, elemental y media de EGB.
- Evaluar las transformaciones en los docentes a partir de la implementación del programa de formación, para el fortalecimiento del desempeño profesional docente en la enseñanza-aprendizaje de Lengua y Literatura de los subniveles inicial, preparatoria, elemental y media de EGB.

Estado del arte / antecedentes:

En el presente apartado, se exponen los resultados más significativos de investigaciones internacionales y nacionales que han abordado al desempeño profesional docente como un componente relevante en los resultados de aprendizajes de los estudiantes. Así también, se presentan diferentes vías que los autores de los trabajos proponen para la mejora del desempeño profesional docente. En este sentido, el abordaje de estas investigaciones es relevante para el desarrollo de este proyecto.

Frías (2015), en su trabajo investigativo: “Gestión pedagógica para la reflexión de la práctica educativa como estrategia que fortalece el logro escolar, el caso de la escuela primaria Magisterio Mexicano” asevera según su estudio que para lograr la tan anhelada calidad educativa es necesario que los docentes reflexionen a cerca de su práctica, donde podrán evidenciar las fortalezas que poseen, pero sobre todo las áreas de oportunidad que deberán de reforzar a través de cursos de actualización, intercambio de estrategias, trabajo colaborativo dentro de la comunidad escolar y un liderazgo afectivo, procurando que repercuta positivamente en el funcionamiento de la escuela.

Del mismo modo, Morales (2014) en su investigación: “La superación profesional pedagógica en la Universidad Católica de Cuenca en Ecuador” la cual tuvo como objetivo la búsqueda de formas para la superación profesional pedagógica de los docentes que laboran en esta universidad, plantea como resultado, la necesidad de elaborar un modelo para la superación profesional pedagógica, como medio de contribución a la formación permanente de los docentes participantes. Las principales formas que propone el autor para la superación son: reuniones metodológicas de equipo de trabajo, talleres de reflexión pedagógica, seminarios de profundización y reflexión pedagógica y la autosuperación.

En este sentido, Maivy (2015) en su investigación titulada: “Plan de evaluación de desempeño docente como estrategia para la mejora de la praxis pedagógica del docente”, define como objetivo principal la propuesta de un plan de evaluación de desempeño docente e la Unidad Educativa La Salle Beloche. El tipo de investigación se enmarcó en un enfoque cuantitativo de tipo descriptivo. Mediante este estudio, el autor concluye que la evaluación del desempeño docente permite determinar en qué grado han sido alcanzados los objetivos propuestos. Mediante los resultados obtenidos, la autora realiza una propuesta enfocada en las principales necesidades de mejora del desempeño docente, cuya misión es brindar a la Unidad Educativa una herramienta eficaz para la evaluación de este proceso, de modo que les permita la mejora de su praxis pedagógica en el quehacer educativo.

Defas (2015) en su trabajo de investigación: “Gestión pedagógica en el aula: clima social escolar, desde la percepción de estudiantes y profesores del séptimo año de educación básica del centro educativo Nueva Delhi y Gabriela Mistral de la ciudad de San Miguel de los Bancos, cantón San Miguel de los Bancos, provincia de Pichincha, durante el año, 2012 - 2013” plantea la necesidad de explicar y caracterizar la realidad de la gestión pedagógica y su relación con el clima de aula en el cual se desarrolla el proceso educativo. Una de las principales conclusiones de la investigación es que los actores y protagonistas de los centros investigados viven un clima social de aula idóneo para el desarrollo de procesos de aprendizajes, puesto que están conscientes de que ello influye en la calidad educativa.

Campoverde (2014) en su investigación: “Desempeño docente en el proceso de enseñanza aprendizaje en el nivel de Educación Básica de la Unidad Educativa Belisario Quevedo de la ciudad de Pujilí, provincia de Cotopaxi, año lectivo 2013-2014” aborda como objetivo principal el desarrollo de talleres de capacitación para mejorar las prácticas pedagógicas en los docentes participantes. El autor utilizó como base el método científico conjuntamente con el apoyo de métodos como el inductivo, analítico, hermenéutico, estadístico que permitieron el desarrollo de este estudio. La principal conclusión es que el autor determina que el desempeño profesional docente en los procesos de enseñanza – aprendizaje en el contexto donde se llevó a cabo la investigación, implica un papel imprescindible dentro de los procesos de formación académica en referencia a los ámbitos de planificación del aprendizaje, liderazgo y comunicación para el fortalecimiento de la práctica docente.

Para finalizar, en el contexto de la Universidad Nacional de Educación, y su Departamento de Educación Continua, en el informe de rendición de cuentas (2018) pone de manifiesto que los cursos desarrollados han



beneficiado a más de seis mil docentes desde el nivel inicial hasta institutos tecnológicos de diferentes provincias del país. Los temas estuvieron dirigidos hacia la educación infantil, a la investigación desde la propia práctica, currículo, didáctica, innovación de la práctica docente, entre otros. En este sentido, los cursos desarrollados han democratizado el conocimiento considerando las necesidades de los docentes en concordancia con el objetivo de este departamento.

En consecuencia, las investigaciones revisadas representan una referencia que orientan el desarrollo de este trabajo. Por tanto, los diferentes aportes de los autores abordados son significativos, debido a la problemática que abordan en cuanto a la necesidad de crear diferentes formas para fortalecer el desempeño profesional de los docentes. Por consiguiente, el siguiente capítulo correspondiente a la fundamentación teórica, aborda como principal categoría al desempeño profesional docente, en relación al proceso de enseñanza – aprendizaje, la necesidad del diagnóstico y la formación permanente del docente y su incidencia en su desempeño.

CAPITULO I. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.

Teniendo en cuenta el objetivo de la investigación, se considera abordar en este apartado los rasgos definitorios de las categorías: desempeño profesional docente en el proceso de enseñanza – aprendizaje de la Lengua y Literatura, la importancia del diagnóstico, la formación permanente del docente y su incidencia en el desempeño profesional, considerando la relación existente entre estas para el fortalecimiento de la práctica educativa.

1.1. El desempeño profesional docente en el proceso enseñanza aprendizaje de la Lengua y Literatura.

El desempeño docente es un concepto que está construido de acuerdo a varios aspectos que la determinan. En este sentido, Martínez y Lavín (2017) abordan el término desempeño haciendo alusión a la acción que, en este caso, corresponde a las prácticas inherentes a la profesión docente. De tal modo, el buen desempeño docente es el que prevalece en las descripciones de este concepto, debido a que representa las acciones que se espera ejecuten los profesionales como parte de su práctica de enseñanza.

Martínez y Lavín (2017) mencionan que “el desempeño profesional docente ha llamado la atención de quienes buscan una mejora en la educación, ya que se asocia fuertemente con el logro de los aprendizajes de los estudiantes...” (p. 9). De esta manera, los autores asumen este concepto, como uno de los principales elementos que contribuyen a elevar la calidad de la educación y en términos concretos, se refleja en la actuación docente como resultado de la unión de sus diferentes prácticas y las teorías que le sirven de fundamento (Martínez y Lavín, 2017).

Cano (2018), en su tesis doctoral, realiza una sistematización de investigaciones realizadas en América y Europa, sobre el desempeño profesional del docente, y hace énfasis en la importancia del diagnóstico, a partir de declarar los logros y problemas, con el primordial objetivo de ayudar a mejorar su desempeño.

En Cuba, este término es abordado como desempeño profesional pedagógico, es así que Cano (2018) mediante la sistematización realizada sobre este término, identifica como regularidades: el proceso pedagógico; se desarrolla en la actividad pedagógica y en interacción con los sujetos; los docentes deben mostrar el dominio de la labor que realizan; se manifiestan habilidades, conocimientos, hábitos y normas de comportamiento e intervienen agentes de socialización. De manera análoga, en años anteriores a la propuesta de este autor, Peña

(2002) aborda el término desempeño profesional como toda acción realizada o ejecutada por un individuo, en respuesta, de que se le ha designado como responsabilidad y que será medido en base a su ejecución.

Para Ponce (2005) el concepto desempeño profesional docente, lo asume como desempeño profesional pedagógico y lo define como:

La integración dialéctica de las competencias profesionales pedagógicas en la dirección del proceso docente educativo que realiza el maestro primario en el que demuestra el dominio de las tareas y funciones establecidas para ese rol en los diferentes contextos de actuación (p.19).

En tal sentido, el desempeño profesional del docente ha sido logrado cuando el docente posee los conocimientos y habilidades que le permiten desenvolverse con éxito en la profesión, asociados al cumplimiento de las obligaciones, funciones y papeles de la profesión ejercida por un individuo, demostrando rapidez, exactitud, precisión y cuidado en el proceso de su ejecución (Caro, s/f). Así mismo, Vaillant (2016) menciona que el fortalecimiento de los docentes "... se construye a partir de la confluencia de tres elementos: la existencia de condiciones laborales adecuadas; una formación de calidad; y una gestión y evaluación que favorezca la capacidad de los docentes en su práctica" (p. 8).

Considerando las definiciones aportadas por los autores anteriormente citados en cuanto a desempeño docente (Martínez y Lavín, 2017 y Cano 2018) y desempeño profesional docente (Caro, s/f; Peña, 2002; Ponce 2005 y Cano 2018;) ha permitido identificar rasgos que constituyen regularidades, tales como: desarrollo de competencias; su contribución al desarrollo de aprendizajes de los estudiantes; la mejora de la calidad educativa y los procesos de interacción docente – estudiantes en un contexto social con escenarios y ambientes en constante cambio. Por lo tanto, se considera que el desempeño profesional docente implica una interrelación con la integración de conocimientos, habilidades, actitudes y valores, donde se implica la operatividad en el accionar pedagógico.

Por consiguiente, se valora la interrogante siguiente: ¿qué implicación tienen estos elementos en la enseñanza – aprendizaje? Este proceso se define, como la serie de pasos a través del cual un individuo se apropia de manera significativa de conocimientos, habilidades, valores y actitudes, e involucra la interacción tanto al que enseña, es decir, el desempeño del docente, como al que aprende. En el ámbito educativo ecuatoriano, el objetivo de este proceso es el desarrollo integral del individuo desde una educación de calidad

y calidez. Dentro de la educación formal, este proceso se lleva a cabo en las instituciones educativas, así; el papel del que enseña lo toma el docente a la vez que el sujeto que aprende es el estudiante.

Según el currículo de los niveles de educación obligatoria (2016), se pone en evidencia la importancia de lo expuesto en el artículo 2 literal w) de la Ley Orgánica de Educación Intercultural, al asumir como estado la obligación de garantizar una educación no solo de calidad, sino de acuerdo al contexto y a la época, es decir, que se mantenga en constante actualización. De igual manera, asegura un clima escolar confortable, a la vez que se afirma la atención a las necesidades del estudiante garantizando flexibilidad y propiedad de contenidos, procesos y metodologías. En concordancia con lo expresado también Benítez (2007) menciona que el PEA se consolida como el logro de aprendizajes que se desarrollan en las condiciones adecuadas; por consiguiente, se pone en manifiesto que llevar a cabo este proceso, supone una tarea un tanto complicada con dos actores esenciales, el docente y el estudiante.

Este proceso, según Addine (1998), posee componentes que aseguran su efectividad y desarrollo adecuado. Los componentes son: el contenido, los objetivos, los métodos, los medios, la evaluación y las formas de organización y afirma que el docente es el encargado de velar porque estos estén presentes. Así el desempeño del docente influye en la apropiación de cada uno de los componentes, adecuarlos a su contexto y a sus estudiantes para que este proceso sea de calidad.

Ahora bien, dentro de todas las áreas del conocimiento, el docente es el encargado de generar todas aquellas condiciones que permiten se lleve a cabo de manera óptima, y que el estudiante pueda desarrollarse y construir su propio conocimiento. Dentro de todas las áreas en el currículo ecuatoriano existen métodos, características y enfoques que ayudan a dirigir el PEA. Marqués (como se citó en Benítez, 2007) sostiene que el PEA es un accionar que posee una característica que está presente en todas las áreas y es la naturaleza esencialmente comunicativa. En el caso de Lengua y Literatura se hace aún más evidente esta característica, porque el currículo nacional lo reconoce al proponer en su programa un enfoque comunicativo como rector del proceso de enseñanza –aprendizaje de la Lengua y Literatura.

En el (2016) en el currículo nacional, se sostiene que el enfoque comunicativo se establece en función de que las personas sean competentes en el uso de la lengua oral y escrita en los ámbitos de la vida, es decir ya no se pretende crear lingüistas, expertos en conocimiento, se propone que se explore, experimente y haga uso de los procesos lingüísticos, pero con la ayuda del docente para así ser seres capaces de comunicarse. A la

vez desde el enfoque constructivista, se asume, que los estudiantes poseen conocimientos previos que servirán de base del aprendizaje junto con la guía del docente y sus capacidades cognitivas, motrices y afectivas. Del mismo modo, Beghadid (2013) manifiesta que “la revolución metodológica que ha existido en la época moderna, se ha gestado alrededor de dos principios fundamentales: la concepción de la lengua en relación con su uso, y la nueva posición del alumno” (p.8).

En definitiva, el enfoque comunicativo en concordancia con el enfoque constructivista permite que el PEA se desarrolle de acuerdo a lo establecido en la normativa ecuatoriana para conseguir el logro de los objetivos planteados, siendo el primero el desarrollo integral del individuo. No obstante, se ha podido evidenciar una constante durante todo este análisis: que, si bien el estudiante es el centro del proceso y construye su aprendizaje, la condición para que suceda, es la participación del docente como facilitador, en él recae la responsabilidad de ejecutar las acciones necesarias, determinar el contenido, plantear objetivos, encontrar métodos, medios, estrategias, evaluar el aprendizaje de sus estudiantes, y buscar formas de organización para un PEA de calidad. Así pues, la importancia de estudiar el desempeño profesional docente se esclarece y se hace necesario al comprender toda su implicación en este proceso.

Por consiguiente, después de este abordaje realizado, se consideran las definiciones aportadas por varios autores de los conceptos desempeño profesional docente (Caro, s/f; Peña, 2002; Ponce, 2005 y Cano, 2018), de desempeño docente (Martínez y Lavín, 2017 y Cano 2018), y enseñanza y aprendizaje (Addine, 1998; Benítez, 2007; Behadid, 2013; Doménech, 2015 y el currículo de los niveles de educación obligatoria, 2016), facilitó identificar aquellos rasgos que constituyeron regularidades. A partir de estos aspectos se pudo determinar los rasgos suficientes y necesarios que caracterizan una de las categorías básicas a desarrollar en esta investigación: desempeño profesional docente en el área de Lengua y literatura. En consecuencia, se determinaron como rasgos:

- Su contribución al desarrollo del aprendizaje de los estudiantes.
- Desarrollo de competencias: conocimientos, habilidades, valores, actitudes.
- Mejora de la calidad educativa.
- Predomina una naturaleza esencialmente comunicativa.
- Proceso de interacción docente estudiante.
- Contexto social, escenarios y ambiente en constante cambio.

Desde el contexto de esta investigación, y teniendo en cuenta los aspectos anteriores se logró un acercamiento a la definición del concepto: **Desempeño profesional docente en el área de Lengua y literatura**, la cual constituye el campo de acción, y se define como:

Sistema integrado de acciones y prácticas inherentes a la profesión docente (conocimientos, habilidades, valores y actitudes) que se manifiestan en el área de Lengua y Literatura, y contribuyen al desarrollo del aprendizaje de los estudiantes, teniendo en cuenta sus necesidades, y el contexto social en que se desarrollan, desde una naturaleza esencialmente comunicativa en interacción sistemática con los estudiantes y demás agentes socializadores durante el proceso de formación, dirigido a la mejora de la calidad educativa.

En definitiva, el desempeño profesional docente en el área de Lengua y Literatura, constituye una categoría importante en el presente trabajo, debido a que se ha podido evidenciar rasgos que lo caracterizan, que abren paso al bordaje de la importancia del diagnóstico del desempeño profesional.

1.2. La importancia del diagnóstico del desempeño profesional docente.

El diagnóstico desde el ámbito educativo, es entendido como análisis para determinar cualquier situación o problema para la toma de decisiones. Es así que, Lázaro (2002) menciona que "...el diagnóstico en educación realiza su acción centrándose en la cualidad, y que tiende a describir, o explicar, hechos educativos mediante la precisión cuantitativa o la interpretación etnográfica" (p. 100).

Por otra parte, Lázaro (2002) menciona tres procedimientos para el diagnóstico: la observación, con la finalidad de evidenciar un comportamiento para recoger información y realizar un registro mediante la precisión de unidades observacionales. Según Anguera (1983) (como se citó en Lázaro, 2002) las fases del método observacional son coincidentes con la técnica de la observación y señala las siguientes: decisión acerca de la utilización de la observación, delimitación del objetivo, decisión del muestreo, recogida de datos y análisis e interpretación de resultados; la medición, indica que es la mejor forma de realizar observaciones, de clasificarlas y de categorizarlas mediante escalas cuantitativas o cualitativas; y por último, la experimentación que supone la observación y la medida, donde la construcción de instrumentos diagnósticos se utiliza el método experimental.

Del mismo modo, Thompson y Rodríguez (2011) aseveran que “la observación es el método principal para realizar un diagnóstico” (p. 78). Donde las entrevistas y conversaciones son de mucho valor para obtener información que permita la comparación con los resultados de la observación. Es así que, se puede evidenciar que este método es relevante para un diagnóstico, cuyos resultados pueden ser contrastados con los de otros instrumentos.

Para el proceso de diagnóstico, Así Silva (1982) (como se citó en Lázaro, 2002) plantea las siguientes etapas: información preliminar, formulación de objetivos diagnósticos, diseño de diagnóstico, praxis diagnóstica, juicio, informe y recomendaciones de medidas de acción. Si bien, varios autores mencionan varias etapas o fases de diagnóstico, su naturaleza no cambia y se mantiene en las siguientes: observación y recogida de información, descripción e interpretación, identificación de las dificultades de los sujetos y lo más importante, la toma de decisiones.

Una vez definido el diagnóstico en la educación, es relevante asumir el diagnóstico del desempeño profesional docente. Por consiguiente, Según Murillo, González y Rizo (2007) “Sirve como instrumento para impulsar una mejora de calidad de la docencia...” (p. 34). Según lo aseverado por los autores, la esencia y finalidad del diagnóstico del desempeño docente es la toma de decisiones para la mejora de la práctica educativa. Esto concuerda con lo expresado por Arriaga (2015) cuando se refiere a que los docentes tienen sus propios métodos de enseñanza que muchas veces no responden a la diversidad de estudiantes “por lo tanto, es importante que el docente se autoanalice con respecto a las metodologías empleadas y los contenidos curriculares y considere los resultados del diagnóstico para buscar alternativas” (p. 69).

En tal sentido, Murillo, González y Rizo (2007) mencionan que el reto de la evaluación a los docentes es que esta se convierta en mejora, produciendo un cambio real que desemboque en un cambio positivo en su desempeño. Además, los autores conciben al diagnóstico del desempeño de los docentes como medio para su desarrollo profesional. Por lo tanto, la concepción de un diagnóstico destinado básicamente a “...verificar que el docente ha alcanzado unos estándares o criterios mínimos, lo que sería una evaluación de carácter sumativo, se ve en la actualidad complementada con una perspectiva donde el objetivo primordial es ayudar al docente a mejorar su desempeño” (p. 15). Identificando sus logros, fortalezas, detectando sus problemas, y aspectos a mejorar; perspectiva que coincidiría con la evaluación formativa para el desarrollo profesional.

Por último, Murillo, González y Rizo (2007) afirman que, básicamente todos los sistemas de diagnóstico del desempeño docente tienen dos propósitos elementales: por una parte, mejorar o asegurar la calidad de la enseñanza; y por otra, obtener información para tomar alguna decisión respecto al docente.

En consecuencia, mediante los autores citados se evidencia la importancia de realizar un diagnóstico del desempeño profesional docente, con la finalidad de identificar fortalezas y aspectos por mejorar. Por lo tanto, los resultados que emergen del diagnóstico constituyen un elemento importante para la toma de decisiones, con el objetivo de impulsar una mejora en la práctica educativa. En este sentido, la formación permanente representa un factor primordial para la transformación de la práctica. En el siguiente capítulo se aborda a esta categoría y su incidencia en el desempeño profesional docente.

1.3. La formación permanente del docente y su incidencia en el desempeño profesional.

Según la revisión de la literatura, existe un consenso unánime en considerar que los docentes constituyen un factor esencial de la calidad y de la mejora de la enseñanza. Sin embargo, según Marchese y Martín (2014) mencionan que las políticas educativas no están consiguiendo en la mayoría de los casos fortalecer la profesión docente para enfrentarse con éxito a los retos actuales. Esto conlleva a que los docentes se encuentren inseguros de su profesión y sean conducidos al desánimo.

Para Davini (2015), las acciones de formación no son nuevas, tienen una larga historia a través de la capacitación, gran parte del esfuerzo para lograr aprendizajes se produce en este espacio, que se refiere a las acciones intencionales y planeadas que tienen por misión fortalecer conocimientos, actitudes y prácticas que la dinámica de las escuelas no provee, debido a que como menciona Imbernón (2015) la falta de coordinación y seguimiento representa un obstáculo por parte de las instituciones educativas a los planes de formación, en donde se valora más el cumplimiento de la normativa que la calidad de la educación.

Por lo tanto, Imbernón (2015) expone una idea general sobre la interrogante: ¿Qué hacer en la práctica de la formación permanente del docente? Y enfatiza en que, si se realizan cursos de formación, estos no deberían limitarse simple y únicamente a la explicación de la teoría, sino realizar demostraciones en la práctica, desarrollando sesiones de devolución y discusión donde se analice y reflexione la aplicación en diferentes situaciones problemáticas y puedan observarse las diferentes dificultades que van apareciendo en su desarrollo. Es de este modo, que enfatiza que los cursos estándar según se hagan y cómo se realicen, pueden

servir para generar procesos de reflexión y cambios significativos en la práctica educativa, pero si estos se estancan en una fase teórica explicativa lo más seguro es que no cumplan con el objetivo de mejorar el desempeño de los docentes.

Es así que, Imbernón (2015) propone: diagnosticar las formas de actuación del profesorado, mediante una serie de observaciones; la exploración de la teoría, es decir la realización de demostraciones en situaciones de simulación; seguido de la discusión reflexiva, donde se debe ver reflejada la importancia de la discusión en grupos pequeños para la resolución de conflictos; y, por último, las sesiones de devolución y asesoría, donde se dé seguimiento mediante la observación entre compañeros docentes, con la finalidad de mejorar su desempeño profesional docente.

De manera análoga, Davini (2015) se refiere a una estrategia de formación permanente donde menciona que la secuencia básica de actividades de una estrategia de formación es la siguiente: en primer lugar, partir del análisis participativo de las necesidades de los docentes; en segundo lugar, identificar y focalizar el problema; en tercer lugar, estudiar el problema, analizarlos y debatirlos; en cuarto lugar, proponer acciones para aportar a la mejora del problema; y, por último se debe poner en práctica el plan de mejora y dar seguimiento y evaluación.

Como se ha podido evidenciar, según el abordaje de varios autores sobre la formación permanente del docente, se han identificado rasgos que los caracterizan: los planes y cursos representan una oportunidad de fortalecimiento si no se quedan estancados en la teoría; el proceso o secuencia básica para la formación permanente debe darse mediante pasos claramente establecidos donde se parta de un diagnóstico de las necesidades de los docentes, pasando por su análisis e identificación de problemas priorizados, para la toma de decisiones, su puesta en práctica y su posterior evaluación, sin olvidar un elemento clave en todo este proceso que es la reflexión desde la propia práctica.

Por consiguiente, la formación de los docentes no culmina con la formación inicial de grado, es necesario impulsar una formación continua en el corto, mediano y largo plazo, realizando acompañamiento durante toda su vida laboral (Davini, 2015). Es así que, González (2003) asevera que, el desarrollo profesional de los docentes debe ser:

Un proceso permanente, continuo y gradual de tránsito hacia la autodeterminación en el ejercicio de la docencia, que implica necesariamente la reflexión crítica y comprometida del profesor con la transformación de la práctica educativa y la calidad de su desempeño, en un ambiente dialógico y participativo, en el contexto histórico-concreto de su actuación profesional. (p.86)

Davini (2015) propone varias modalidades de educación continua: la presencial “implica la interacción cara a cara entre el docente y el grupo de participantes” (p.166). Donde el facilitador y los promotores son responsables por la selección de los temas, recursos y actividades. Esto puede desarrollarse con estrategias estructuradas con fines de actualización reuniendo a docentes de distintos niveles en un local determinado o puede realizarse dentro de la misma escuela.

Del mismo modo, menciona dos estrategias presenciales: reuniones de intercambio y debates, estas se constituyen para el análisis de las prácticas y experiencias docentes contextualizadas en las instituciones educativas, que tienen fundamento en el intercambio y discusión de experiencias construidas por los participantes; y, los talleres, que son una estrategia participativa que tiene como finalidad llegar a un proyecto de acción conjunto para solucionar una necesidad o problema. Se debe considerar que tiene una consecuencia práctica que se pone en acción y se evalúa los resultados.

Además de estas, existe la modalidad virtual que cada día va en incremento en los últimos años, debido a las facilidades de acceso a internet. Los estudiantes tienen mayor autonomía para el aprendizaje, a través del intercambio de experiencias en los entornos virtuales de aprendizaje, al ampliar la comunicación entre los participantes, facilitar el acceso a recursos, fuentes de información y tener el potencial de generar redes de aprendizaje y comunidades de práctica. De tal manera, favorece la ductilidad y potencialidad para la integración entre todos los aprendizajes tales como foros.

En este sentido, sobre la formación permanente del docente y su incidencia en su desempeño, se hace referencia a la Universidad Nacional de Educación (UNAE), que como menciona Ponce (2018) esta institución de educación superior apoya a los docentes que ejercen su profesión, ofertando cursos de educación continua flexibles, contextualizados, con una capacitación pertinente y especializada, para fortalecer su trabajo y reafirmar su misión de actores sociales por la transformación educativa en un marco del buen vivir. Es decir, la formación se pone al servicio de los docentes con la finalidad de aportar a una educación de calidad y constituir un apoyo para el docente en su desempeño profesional.

CAPITULO II. FUNDAMENTACIÓN METODOLÓGICA.

El presente proyecto adopta como modelo rector investigativo al paradigma socio - crítico, debido a que se sustenta en la crítica y realidad social, siendo un problema infundado y recurrente en la práctica educativa la necesidad del óptimo desempeño docente. (Alvarado y García, 2008, p.4). La teoría surge como apoyo con la finalidad, de ofrecer aportes para la modificación de la realidad de los docentes y estudiantes de los subniveles inicial, preparatorio, elemental y medio de la Unidad Educativa Zoila Aurora Palacios en cuanto al PEA, a través de la investigación se pueden conocer los procesos para mejorar el desempeño profesional docente, así, se evidencia una relación directa entre la teoría y la práctica.

De tal modo, constituye un aporte a la comunidad educativa desde el enfoque cualitativo, pues en concordancia abarca sujetos de estudio (docentes) y responde a un fenómeno de contexto social (desempeño profesional docente). Se ha definido este enfoque porque la investigación se adentra en la realidad educativa cotidiana de los docentes, se identifican las potencialidades y los aspectos a mejorar dentro del desempeño docente para fortalecerlo a través de un programa de formación. También se encuentra fundamentado en la Investigación Acción Participativa (IAP) que tiene como principio conducir al cambio o transformación de una realidad con la ayuda de los propios sujetos, es decir, se realiza la investigación a la vez que se interviene en la misma (Hernández, Fernández y Baptista, 2014).

De este modo la IAP ha permitido que los investigadores se involucren de manera directa en el campo de reflexión y estudio observando la dinámica de la labor docente, por consiguiente, se realiza constantemente una autorreflexión y se evidencia la acción de todos los implicados desde sus capacidades (Alvarado y García, 2008), así se lleva a cabo una constante toma de decisiones en base a la crítica y a la acción.

La investigación posee una realidad que evidencia la presencia de diversas categorías que han sido abordadas desde diferentes puntos, durante la primera fase de diagnóstico: desde las perspectivas de los docentes, la práctica pedagógica y los documentos (Plan Curricular Institucional y la Planificación de Unidad Didáctica) rectores del proceso de enseñanza y aprendizaje, en este sentido el enfoque permite que los investigadores puedan adentrarse en la realidad y conocerla de cerca.

Población

El presente estudio tuvo dos momentos o fases, durante la primera fase se trabajó en el subnivel medio de la UEZAP, con una muestra de 8 docentes de grado de una población de 20 docentes, 4 hombres y 4 mujeres, con edades que oscilan entre 32 - 55 años y durante la fase de diseño e implementación se realizó con 18 docentes y 2 directivos, con los 18 docentes de inicial, preparatoria, básica elemental, media y la directora y vicerrectora de la UEZAP, con un total de 20 participantes, 4 hombres y 16 mujeres, con edades que oscilan entre 32 - 55 años.

El proceso de la investigación, representa un elemento relevante para dar respuesta a la problemática y objetivos planteados, por tanto, se da paso a explicar las fases del desarrollo de esta investigación en sus diferentes momentos.

2.1. Fases.

La investigación se divide en dos fases: la primera de diagnóstico que se detalla a continuación, y la segunda fase de evaluación de los resultados de la implementación parcial del programa, que se centró en el desarrollo del curso de educación continua.

2.1.1. Fase de Estudio Diagnóstico.

El estudio durante la primera fase constituyó una aproximación al desempeño profesional docente de la UEZAP, en la que se determinó qué potencialidades existen en los docentes y que aspectos se deben mejorar dentro de la práctica en el área de Lengua y Literatura para un desempeño óptimo que favorezca el desarrollo integral de los estudiantes. Es así que se utilizaron tres técnicas para la recolección de información: la observación participante, la entrevista semi- estructurada y el análisis documental.

Las diferentes técnicas e instrumentos aplicados a los docentes del subnivel medio, aportaron de manera directa a la recolección de información relevante que aportó al cumplimiento del objetivo planteado.

Tabla 1.

Técnicas e instrumentos para la recolección de datos.

Técnicas e instrumentos para la recolección de datos			
Técnica	Implicación	Instrumento	Autores
Análisis Documental	Permitió contrastar la información de los documentos meso curriculares PCI- PUD	Guía de análisis documental	Olga Sacta y Diego Pérez (2018)
Observación	Permitió evidenciar cómo se desarrolla la práctica docente, además de identificar potencialidades y aspectos a mejorar en el proceso de enseñanza – aprendizaje	Guía de Observación Áulica (Ver anexo 2)	Olga Sacta y Diego Pérez (2018)
Entrevista Semi-estructurada	Las preguntas estuvieron orientadas al desempeño docente en el área de Lengua y Literatura, a las iniciativas de mejora y al cumplimiento de los estándares de calidad educativa del Ministerio de Educación	Guía de Entrevista (Ver anexo 3)	Olga Sacta y Diego Pérez (2018)

Fuente: Elaboración propia

Análisis documental: Tal como lo mencionan Ruiz Olabuénaga e Ispizua (1989) el análisis documental constituye una mezcla de entrevista/observación hacia un documento en función de las categorías definidas, la técnica fue de gran utilidad, pues junto con la guía de análisis, se pudo contrastar la información de los documentos PCI- PUD.

La observación: Según Hernández, Fernández y Baptista (2014), esta permite que los investigadores exploren, descubran y comprendan comportamientos, procesos, experiencias, vínculos en el medio natural cotidiano para reflexionar acerca de los mismos, es así que junto con su instrumento la guía de observación áulica permitió el acercamiento a la labor de los docentes, los aspectos destacados y los aspectos a mejorar dentro de su labor.

La observación áulica se realizó a cada uno de los docentes por un tiempo de un período clase, es decir 40 minutos, Además de los investigadores, asiste la vicerrectora del plantel y una delegada del Departamento de Consejería Estudiantil – DECE.

Entrevista semiestructurada: Está técnica permitió conocer desde la perspectiva los docentes como es su desempeño profesional, las iniciativas de mejora que existen y auto regulación de aprendizaje. La aplicación de esta entrevista se lleva a cabo con la guía de entrevista, tiene una duración de aproximadamente 15 minutos y se realiza en diferentes espacios de la institución.

2.1.2. Fase de Implementación parcial de programa: Curso de Educación Continua: Hacia el Fortalecimiento del Desempeño Profesional Docente.

Durante la fase de implementación en todos los encuentros se aplicó la técnica de observación con dos instrumentos, el test de estados emocionales y el registro anecdótico. Al finalizar el programa se realizaron entrevistas a los docentes con la finalidad de conocer si existe una modificación en la percepción sobre el actuar de los docentes desde las dimensiones abordadas.

Tabla 2.

Técnicas e instrumentos para la recolección de datos. Fase de Implementación parcial del programa.

Técnicas e instrumentos para la recolección de datos			
Técnica	Implicación	Instrumento	Autores
Observación	Permitió identificar la variación de estados emocionales de los docentes conforme se realizaba el programa de formación	Tabla de polaridad TDS: Estados emocionales	Álvarez Rojo (1984)
	Permitió evidenciar cómo se desarrolla el programa de formación, actividades, procesos y resultados en relación a mejorar el desempeño en el proceso de enseñanza – aprendizaje.	Bitácora de observación (Ver anexo 4)	Olga Sacta y Diego Pérez (2019)

Análisis documental	Permitió identificar si existieron transformaciones a partir de los aprendizajes del curso de educación continua.	Guía de análisis documental	Olga Sacta y Diego Pérez (2019)
Entrevista Semi-estructurada	Las preguntas estuvieron orientadas al desempeño docente en el área de Lengua y Literatura, a conocer si en los docentes existe un cambio de perspectiva, aprendizajes y además como su estado emocional se transformó durante los encuentros	Guía de Entrevista (Ver anexo 7)	Olga Sacta y Diego Pérez (2019)

Fuente: Elaboración propia.

Test de estados emocionales: Para el presente trabajo se utiliza la técnica para evaluar indicadores de estados emocionales desde las escalas de Thurstone diferencial semántico. Los criterios de polaridad positiva y negativa son propuestos por R. Moreno, Álvarez Rojo y Daudinot a partir de las propuestas que realiza Álvarez Rojo (1984) en su libro “Diagnóstico pedagógico”. Estas a través de la tabla de TDS permitieron identificar las transformaciones emocionales en los docentes durante el transcurso del curso de educación continua, se aplicaron durante los 4 encuentros presenciales a los 20 docentes, a partir de la observación de las actitudes, se pudo identificar el rango de polaridad y relación con el estado según la descripción del autor del TDS. La tabla de polaridad tiene tres apreciaciones, alto, medio y bajo **(+; +o -; -)** para cada uno de los 8 indicadores, en la polaridad positiva: alegre, exitoso, audaz y optimista, en la polaridad negativa: pesimista, temeroso, fracasado, triste. Ver el adjetivo con su definición en el **anexo 5**.

Tabla 3

Tabla de polarización de estados emocionales.

TDS: ESTADOS EMOCIONALES						
POLARIZACIÓN	Actividad:					
	POSITIVA			NEGATIVA		
ESTADOS	(+)	(+ ó -)	(-)	(+ ó -)	(+)	ESTADOS
Alegre						Triste
Exitoso						Fracasado
Audaz						Temeroso
Optimista						Pesimista

Fuente: Álvarez Rojo (1984).

Bitácora de Observación: Se diseñó una bitácora de observación, en un cuadro de doble entrada con las cuatro dimensiones establecidas, donde se registró las observaciones de manera organizada durante los cuatro encuentros del curso de educación continua.

Entrevista Semi estructurada: La entrevista se aplicó a los 20 docentes participantes del programa de formación, esta tuvo una duración aproximada de 15 minutos y permitió determinar aprendizajes, perspectivas, intereses y estados emocionales de los docentes participantes del curso de educación continua.

2.2. Definición de las dimensiones de análisis.

Para conocer el estado actual en que se encontraba el problema objeto de esta investigación, fue necesario responder varias interrogantes, que contribuyeran a dar solución al problema planteado: ¿qué evaluar? ¿cómo conocer el estado actual del problema a investigar? ¿cuáles categorías se hacen necesarias tener en cuenta? ¿qué dimensiones e indicadores permiten la obtención de la información?

De ahí, se procedió hacia la determinación de dimensiones e indicadores para identificar las principales regularidades que se manifiestan en cuanto al desempeño profesional docente en el área de Lengua y literatura- sobre la base de las definiciones aportadas por varios autores de los conceptos desempeño profesional docente (Cano 2018; Caro, s/f y Ponce 2005), de desempeño docente (Martínez y Lavín, 2017 y Cano 2018), y Enseñanza y Aprendizaje (Benítez, 2007; Doménech, 2015; Behadid, 2013; MinEduc, 2016; Addine, 1998) lo que facilitó identificar aquellos rasgos que constituyeron regularidades. Desde el contexto de esta investigación, y teniendo en cuenta los aspectos anteriores se determinó por los autores, que la variable a operacionalizar es **Desempeño profesional docente en el área de Lengua y literatura**, la cual se define como:

Sistema integrado de acciones y prácticas inherentes a la profesión docente (conocimientos, habilidades, valores y actitudes) que se manifiestan en el área de Lengua y Literatura, y contribuyen al desarrollo del aprendizaje de los estudiantes, teniendo en cuenta sus necesidades, y el contexto social en que se desarrollan, desde una naturaleza esencialmente comunicativa en interacción sistemática con los estudiantes y demás agentes socializadores durante el proceso de formación, dirigido a la mejora de la calidad educativa.

Posterior a la definición de la categoría Desempeño Profesional Docente, se determinan las dimensiones, que, si bien se presentan separadas, desde la definición, se alcanza a evidenciar su integridad a través de las relaciones que se establecen entre ellas. Las dimensiones son: práctica docente, contextual y necesidades de los sujetos, la evaluación del logro del aprendizaje en los estudiantes y psicopedagógica. A continuación, en el gráfico 1, se representa la lógica seguida para la identificación de las dimensiones e indicadores desde el concepto sobre Desempeño Profesional Docente que se construye desde varios autores:

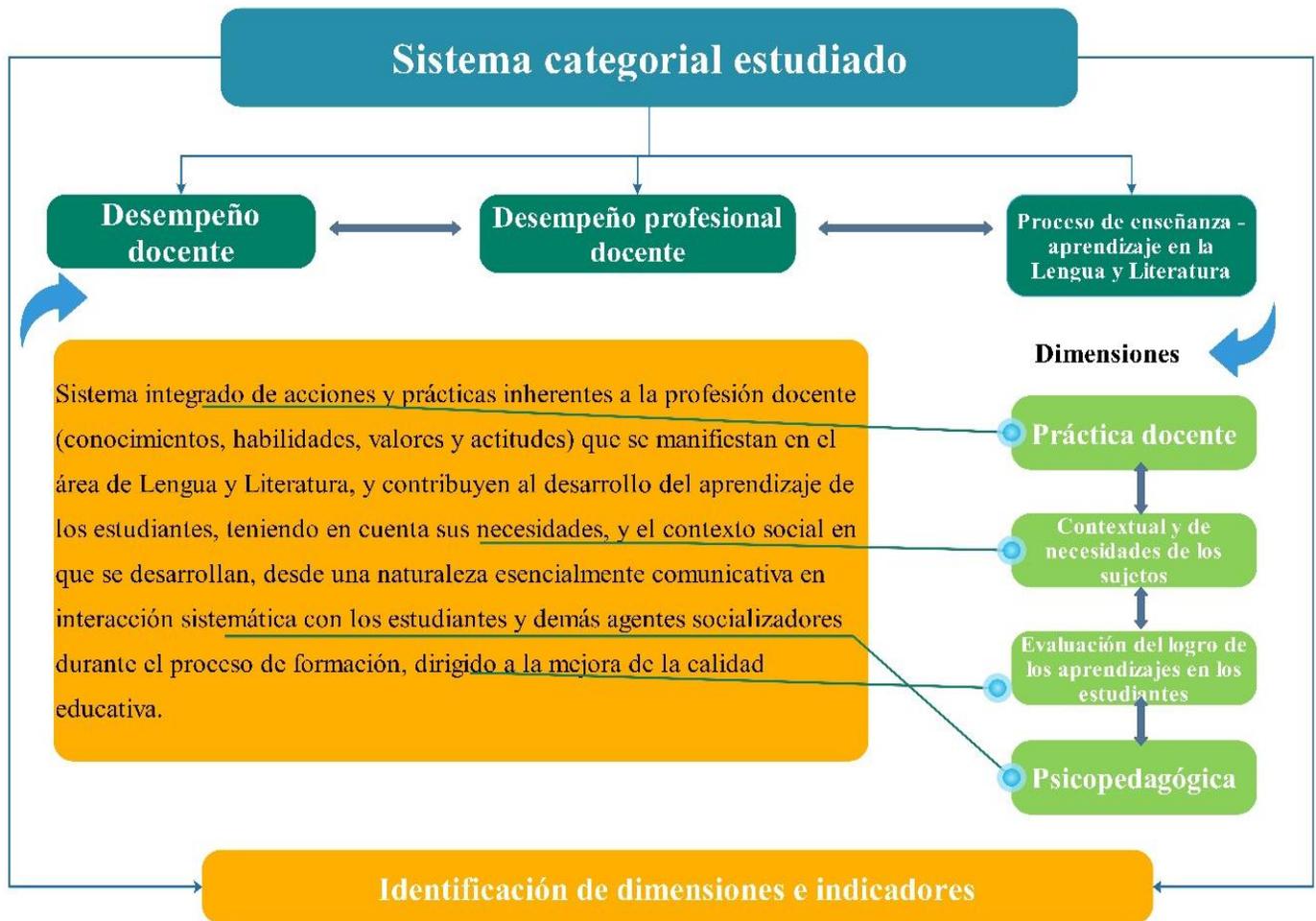


Figura 1: Operacionalización de la categoría Desempeño Profesional Docente y sus dimensiones.

Fuente: Elaboración propia.

Las dimensiones e indicadores son:

Práctica docente: como manifestación de las prácticas inherentes a la profesión docente que se manifiestan en el área de lengua y literatura, y contribuyen al desarrollo del aprendizaje de los estudiantes. Los indicadores son:

- Propicia una reflexión sobre el objetivo contextualizado e indicadores de logro.
- Desarrolla estrategias metodológicas de anticipación, construcción y consolidación.
- Utiliza los recursos que constan en la planificación para el desarrollo de la DCD.
- Profundiza los contenidos establecidos en la planificación.
- Responde a las NEE mediante estrategias diversificadas y específicas.
- Monitorea el trabajo individual y colectivo.
- Retroalimenta de manera oportuna los procesos de Enseñanza --Aprendizaje.
- Propone estrategias de análisis que activen el pensamiento crítico, reflexión e indagación.
- Utiliza material didáctico concreto para el cumplimiento de los objetivos.
- Utiliza Tics: transmitivas, activas o interactivas.

Dimensión contextual y necesidades de los sujetos: como manifestación de las necesidades, y el contexto social en que se forman los estudiantes, desde una naturaleza esencialmente comunicativa en interacción sistemática con los estudiantes y demás agentes socializadores durante el proceso de formación.

Los indicadores son:

- Aplica técnicas grupales.
- Aplica guías de trabajo autónomo dirigido hacia el desarrollo de tareas -colaborativas o individuales.
- Promueve la participación y comunicación entre docente y estudiante; estudiante y estudiante.
- Aplica estrategias o dinámicas de motivación.
- Desarrolla actividades que estimulan la participación.
- Promueve un ambiente de aprendizaje estimulador.

Dimensión de evaluación del logro del aprendizaje en los estudiantes: como manifestación de las transformaciones en los modos de actuación de los docentes y su correspondencia con el desarrollo del aprendizaje en los estudiantes. Los Indicadores son:

- Da a conocer los parámetros de evaluación al estudiantado.
- Da a conocer los parámetros de evaluación al estudiantado con NEE.
- Aplica diversas técnicas e instrumentos de evaluación en relación con la destreza.
- Identifica ritmos, estilos y necesidades de aprendizaje.
- Establece mecanismos de auto y coevaluación.

Dimensión psicopedagógica: como manifestación de las transformaciones en la personalidad del docente, la cual abarca desde el punto de vista socio crítico la autovaloración y valoración de las transformaciones en lo emocional en el ámbito de las actividades de formación para mejorar su desempeño profesional teniendo en cuenta sus limitaciones derivadas de las dimensiones anteriores. Los indicadores son:

- Estados emocionales.
- Manifestación reflexiva y autocrítica ante las dificultades que presenta en su desempeño.
- Colabora en la construcción colectiva de propuestas de solución a los problemas identificados en su desempeño profesional.

Entre las dimensiones antes referidas, existe una correlación de manera que las relaciones que se establecen entre ellas por tanto se confiere una integridad a los resultados que se describen, y que tributan a los estándares de calidad y criterios, establecidos por el MINEDUC. Sobre la base de las dimensiones e indicadores referidos, se hacen explícitos los resultados de los instrumentos aplicados.

2.3. Estrategia para el análisis de datos.

Se realiza un análisis sistemático siguiendo una secuencia lógica, así lo sostiene Kruger (citado en Álvarez y Gayou, 2003). En primera instancia se obtuvo la información mediante las técnicas antes mencionadas, esta información se registró en las matrices de observación y análisis respectivamente, a excepción de las entrevistas que tuvieron que ser transcritos los extractos relevantes en la matriz. Se ha identificado la información más relevante en cuanto a las cuatro dimensiones del desempeño profesional antes definidas y

mencionadas. De esta manera durante la fase de diagnóstico se pudo visualizar que información incidía de manera significativa en el desempeño profesional para realizar un posterior análisis y determinar las potencialidades y aspectos a mejorar de los docentes de la UE y durante la fase de implementación las transformaciones existentes a partir del curso de educación continua.

2.4. Estrategia de validación de datos.

Como criterio de validación de datos se utilizó la triangulación por fuentes de los datos, que según Aguilar y Barroso (2015) hace referencia a la utilización de diferentes fuentes de información acerca de la recolección de datos, permitiendo contrastar la información recabada; utilizando una triangulación, donde los datos son recogidos en distintos instrumentos para comprobar coincidencias y particularidades en la información. En la investigación, se utilizaron los datos que se obtuvieron de la aplicación del análisis documental, observaciones áulicas y entrevistas en la fase de diagnóstico y en la fase de implementación la observación directa, el análisis documental y las entrevistas respectivamente.

A continuación, se presentan los principales resultados del diagnóstico por instrumento:

Análisis Documental.

En cuanto al análisis documental, se evidenció que los docentes no proponen objetivos e indicadores de logro contextualizados, los objetivos son planteados de manera general, por destreza. En cuanto a la metodología, se propone utilizar la pedagogía constructivista en el Plan Curricular Institucional; sin embargo, en la Planificación de Unidad Didáctica las actividades y estrategias no están en función de este enfoque, además se proponen actividades generales sin determinar el momento de la clase en el que serán implementadas, nos referimos a anticipación, construcción y consolidación, A pesar de que en el PCI se propone trabajar desde una pedagogía de inclusión, en el PUD las estrategias no están diversificadas hacia la atención a la diversidad.

Las estrategias propuestas para el desarrollo de la habilidad analizar y el pensamiento crítico no son las adecuadas, el uso de material concreto se reduce a carteles y el libro de textos y el uso de las TIC es de carácter transmitivo únicamente. Además, en el PCI se propone trabajar desde una pedagogía liberadora, de comprensión y de inclusión; sin embargo, en el PUD no se proponen diversidad de técnicas de trabajo grupal,

dinámicas de motivación y técnicas para identificar estilos, ritmos y necesidades. Por último, en cuanto a la evaluación, no se proponen mecanismos de auto y coevaluación.

Observaciones Áulicas.

Se pudo observar que el accionar pedagógico se desarrolla en tres momentos de la clase, además se realiza una reflexión en cuánto al objetivo, se hace uso de material didáctico concreto y se realizan retroalimentación a través de preguntas y respuestas al finalizar la clase. Por otro lado, no se evidencia el uso de estrategias diversificadas que apoyen a la atención a la diversidad, a la vez no se promueve la reflexión crítica, ni motiva al estudiante a indagar por sus medios. Así mismo, se debe potenciar el uso de los recursos que constan en la planificación y el uso de las TIC como recursos activos e interactivos.

Los docentes guían el PEA a través de consignas, además con regularidad se agrupa a los estudiantes para que realicen trabajos, no obstante, resulta imperativo asignar roles a cada integrante del grupo, es necesario promover la participación de todos y cada uno de los estudiantes a través de diversas dinámicas que no solo involucren preguntas y respuestas, a la vez que se debe considerar el tiempo de finalización de una tarea. En cuanto a la evaluación, se ha observado que se realizan constantes procesos de retroalimentación únicamente a través de preguntas y respuestas, sin embargo, se deben utilizar otros instrumentos como rúbricas para trabajos que permitan dar a conocer los parámetros de evaluación a todos los estudiantes, incluyendo los que tienen NEE, además se debe hacer uso de diversas técnicas e instrumentos de evaluación y estableciendo mecanismos de auto y coevaluación con registros.

Entrevistas semi estructuradas.

Los docentes manifiestan que desarrollan estrategias metodológicas en los tres momentos de la clase, tratando de implementar actividades constructivistas. Mencionan que es necesario profundizar y retroalimentar los contenidos establecidos en la planificación y que si lo hacen en el desarrollo de sus clases. En cuanto a la atención a la diversidad de estudiantes, mencionan que aplican estrategias de trabajos grupales, lo que sé, lo que deseo saber y lo que aprendí, positivo, negativo e interesante y varias estrategias para atender a la diversidad, mencionan que no tienen los recursos y tratan de hacer lo mejor. En cuanto al material didáctico utilizan carteles e ilustraciones que son realizados por los estudiantes. El uso de las TIC se da de manera transmitivas, videos y audios. Los docentes mencionan que organizan a los estudiantes de manera grupal; sin

embargo, no aplican técnicas que lo evidencien. Por otro lado, mencionan que promueven la participación en los estudiantes mediante juegos y dinámicas que motivan la participación. En cuanto a los ritmos, estilos y necesidades de los estudiantes, los docentes no mencionan el uso de técnicas y estrategias que favorezcan la obtención de esta información. Por el contrario, esperan identificar sus necesidades y ritmos de aprendizaje de manera empírica en el desarrollo del año lectivo.

Los docentes mencionan que realizan rúbricas para la evaluación; sin embargo, no dan a conocer sus parámetros a los estudiantes. Por otro lado, no señalan diferentes técnicas e instrumentos de evaluación, se basan en: pruebas escritas, cuestionarios, organizadores gráficos y la observación. Del mismo modo, mencionan que son pocas las veces que aplican mecanismos de coevaluación y autoevaluación. Finalmente, los docentes mencionan querer formación para mejorar su desempeño, no obstante, de parte de la Unidad Educativa no se reciben cursos ni talleres, y en ocasiones se realizan observaciones áulicas sin retroalimentación.

Resultados generales del diagnóstico.

Las potencialidades identificadas del desempeño profesional docente en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la Lengua y la Literatura son: conocimiento teórico sobre el enfoque constructivista; uso de TIC con carácter trasmitivo, uso de material concreto, dominio de contenido y reflexión sobre el objetivo; en cuánto a las necesidades de los sujetos, agrupa a los estudiantes para realizar actividades y se mantiene una dinámica constante de preguntas y respuestas, lo cual facilita la participación y retroalimentación del PEA; finalmente en cuanto a la evaluación, se destaca que es un proceso constante, periódico y además se concibe en los documentos como vía de reflexión pedagógica.

El uso de estrategias y actividades con un enfoque constructivista y comunicativo son indispensables en el PEA de Lengua y Literatura, pues se centra en el conocimiento construido por el estudiante desde la práctica y el uso de la lengua. Además, la contextualización de objetivos e indicadores de logro es indispensable para que el PEA sea significativo y efectivo. Por otro lado, el uso de las TIC, debe ir más allá de un carácter transmitivo, llegando a ser interactivo y activo, así el rol como medio se fortalece. La agrupación de estudiantes para realizar actividades debe ser orientada desde una técnica con asignación de roles para poder obtener resultados y trabajo en equipo, además es importante aplicar técnicas que permitan al docente conocer los ritmos y estilos de aprendizaje de sus estudiantes para planificar en base a sus necesidades.



Finalmente, en cuanto a la evaluación es importante elaborar rúbricas y socializarlos con los estudiantes, de esta manera ellos conocen lo que se les evalúa y su desempeño se fortalece. También, es necesario aplicar variedad de técnicas e instrumentos de análisis que permitan atender a la diversidad de estudiantes, incluyendo los estudiantes con NEE. Además, es importante que las autoridades apoyen a la mejora del desempeño docente desde el acompañamiento, talleres o programas de formación.

CAPITULO III. PROGRAMA DE FORMACIÓN PERMANENTE PARA EL FORTALECIMIENTO DEL DESEMPEÑO PROFESIONAL DOCENTE, COMPONENTES TEÓRICOS – METODOLÓGICOS.

Se concibe a la formación permanente de los docentes de acuerdo a Ferreres e Imbernón (2010) como “un subsistema específico de formación, dirigido al perfeccionamiento del profesional en su práctica docente” (p. 56). Que tiene como finalidad conseguir el fortalecimiento del desempeño profesional docente, que permita la adaptación a los cambios científicos y sociales del contexto. De tal modo, la formación permanente busca el cuestionamiento en los docentes sobre las teorías pedagógicas y didácticas que sustentan su desempeño (Ferreres e Imbernón, 2010). En este sentido, para el programa propuesto, se asume la formación permanente como un proceso que parte de la práctica y la reflexión del accionar pedagógico del docente y representa un elemento fundamental y diferenciador de la formación inicial de los docentes.

Desde el componente teórico - metodológico de la formación permanente para el fortalecimiento del desempeño profesional docente, es necesario sustentarlo desde el marco legal ecuatoriano, de los cuales se asumen varios principios que sustentan el programa, así como los rasgos que caracterizan la categoría abordada. En este sentido, las dimensiones que emergen de la misma, que ya fueron abordadas en el marco metodológico de esta investigación, desde su relación, correspondencia e integridad permiten identificar las fortalezas, necesidades y aspectos por mejorar de los docentes y permite determinar el contenido del programa, que pretende contribuir a su fortalecimiento.

De ahí que, mediante la revisión de la literatura se identificaron las vías de formación permanente para el desempeño profesional docente, y la necesidad de su integración, estas son: cursos y talleres, acompañamiento, comunidades de aprendizaje sobre la práctica, investigación en el aula y la autosuperación.



Figura 2: Componentes del programa de formación permanente para el fortalecimiento del desempeño profesional docente. Fuente: Elaboración propia.

3.1. Marco legal que sustenta el programa.

La Ley Orgánica de Educación Intercultural en su capítulo IV de los derechos y obligaciones de las y los docentes, en el Art. 10.- Derechos, manifiesta en el primer literal que los docentes del sector público tienen el derecho de “acceder gratuitamente a procesos de desarrollo profesional, capacitación, actualización, formación continua, mejoramiento pedagógico y académico en todos los niveles y modalidades, según sus necesidades y las del Sistema Nacional de Educación” (p.12).

Del mismo modo, en el Art. 11.- Obligaciones, en el literal (k) refiere a que los docentes tienen la obligación de “procurar una formación académica continua y permanente a lo largo de su vida, aprovechando las oportunidades de desarrollo profesional existentes” (14).

Por otro lado, en el Reglamento a la LOEI, en la sección III de los concejos ejecutivos, se expresa que estos que están conformados por los directivos y docentes, tienen el deber y atribución el promover la realización de actividades de mejoramiento docente y de desarrollo institucional. Por consiguiente, se evidencia en la

normativa los derechos y obligaciones que tienen los docentes y directivos hacia el desarrollo de prácticas de formación permanente.

En este sentido, en el Proyecto Educativo Institucional a partir del informe de la autoevaluación, se plantea un plan de mejora con la finalidad de cambiar la realidad educativa. Por lo tanto, en el contexto de la Unidad Educativa Zoila Aurora Palacios, un problema priorizado sobre el desempeño de los docentes, se manifiesta en la aplicación de metodologías activas para los procesos de aprendizaje significativo, donde proponen realizar talleres presenciales para aportar a la solución de este problema. Además, el Plan de Desarrollo Profesional Docente de la institución, manifiesta la relevancia de elaborar este plan para los miembros de la comunidad educativa con el fin de procurar el mejoramiento docente, promovido por el concejo ejecutivo, para el cumplimiento de los estándares de calidad educativa.

3.2. Principios que rigen la formación permanente para el fortalecimiento del desempeño profesional docente.

Para acoger las diferentes vías de formación permanente, adecuadas al contexto de esta investigación es importante considerar los principios que aportan coherencia lógica al presente programa. Por consiguiente, se asumen varios elementos que distan mucho de ser puestos en práctica en los procesos de formación, para ello se consideran los aportes de Imbernón (2015), estos son:

- **De la reflexión metacognitiva sobre la propia práctica:** deben crearse espacios de reflexión y participación para que los docentes mediante la reflexión y el análisis de los problemas educativos de su práctica posibiliten la creación de proyectos que incentiven al cambio. De tal modo, los docentes deben ser profesionales reflexivos, donde se reconozca la necesidad de analizar la propia práctica. De ahí que, para Imbernón (2015) la práctica educativa cambia únicamente cuando los propios docentes la quieren modificar, esto mediante procesos reflexivos de concienciación de sus necesidades, y no cuando el formador lo pregona.
- **De la creación de redes de innovación:** debe establecerse comunidades de práctica formativa durante todo el proceso, con la finalidad de desarrollar conocimientos. Además, debe crearse ambientes de aprendizajes estimuladores
- **De la comunicación dialógica y participativa:** donde los docentes compartan problemas educativos surgidos de la práctica, como los fracasos y éxitos, así como el intercambio entre iguales sobre las buenas prácticas.

- **De la creación de mecanismos de desaprendizaje:** donde aprender a desaprender es complementario al aprender a aprender. Debe establecerse que la formación se mueve siempre entre la dialéctica de aprender y desaprender.
- **De los equipos docentes:** deben impulsar el liderazgo, donde se establezcan metas sin caer en el protagonismo, donde se vean perjudicados los demás docentes, anulando de esta manera su participación. Además, debe establecerse la superación de la competencia entre pares, por el trabajo colaborativo.
- **La complementariedad de la formación permanente:** esta no debe de representar una sobrecarga para la labor del docente, por el contrario, debe ser entendida como un proceso complementario que forma parte de su profesión.
- **De la motivación para el cambio:** debe establecerse vínculos afectivos entre los docentes, como generadores de emociones y dinámica; donde la motivación represente un elemento clave para alcanzar nuevos niveles de crecimiento personal y profesional.

3.3. Fundamentación.

El diagnóstico, es el origen del que se debe partir, la identificación de problemas o situaciones que permiten determinar un objetivo o meta. Malpica (2017) hace énfasis sobre la necesidad de un diagnóstico, cuando sostiene que es necesario analizar en función de referentes claros y sustentables el nivel de desarrollo de la práctica educativa colectiva en cada institución educativa, plantear las preguntas ¿Qué es capaz de hacer su profesorado en las aulas y que debería poder realizar en función de las finalidades del aprendizaje? De tal modo, el autor sostiene que se parte de un ideal que debe contextualizarse a la realidad que se está llevando a cabo en las instituciones educativas, de tal modo un diagnóstico permite evidenciar el tamaño de la brecha sobre lo que debería ser y lo que hace falta alcanzar.

El programa se fundamenta en los resultados del diagnóstico realizado sobre el desempeño profesional docente, explicado en el Capítulo II. El análisis de los datos obtenidos permitió determinar que:

- La práctica docente no está en función de un enfoque constructivista, mientras que en un sentido contextual y de necesidades de los sujetos, se evidencia que no se identifican los ritmos, estilos y necesidades de los estudiantes, por lo que no se aplican estrategias diversificadas, aun cuando existe intención y motivación por parte de los docentes para el desarrollo de la misma.

- En la evaluación de los aprendizajes, no se evidencia el uso de variedad de instrumentos, ni de rúbricas que establecen parámetros de evaluación para la auto y coevaluación, lo que limita la evaluación formativa.
- Una de las fortalezas de desempeño docente es el conocimiento teórico sobre el enfoque constructivista; sin embargo, desde el punto de vista metodológico existen debilidades en la relación entre las dimensiones práctica docente, contextualización y necesidades de los sujetos, así como, la evaluación de los aprendizajes; donde se evidencia la dependencia entre ellas para favorecer el desempeño profesional docente.

Por todo lo anterior, se plantea proponer un programa de formación que permita la mejora del desempeño profesional docente desde la integralidad de todos los componentes y principios antes mencionados fortaleciendo la práctica educativa.

3.4. Objetivo.

Proponer un programa de formación permanente, a partir de los resultados del diagnóstico del desempeño profesional docente, para el fortalecimiento en la práctica educativa en la enseñanza aprendizaje de Lengua y literatura.

3.5. Vías para la formación permanente asumidas y la necesidad de su integración.

Las diferentes vías para la formación permanente, se traducen en intercambios de ideas, procesos reflexivos y dialógicos, críticas constructivas, producción de nuevos conocimientos en ambientes estimuladores que brinden seguridad y confianza, así como la toma de decisiones: el tiempo de duración es claro que depende del contexto, problemática o tema que se abordará para la formación permanente, de este modo a continuación se presentan las distintas vías con la finalidad de realizar un acercamiento a el modo de desarrollo de cada una de ellas:

3.5.1. Cursos de educación continua.

Asumimos la concepción de cursos de educación desde lo que declara la UNAE en el modelo de formación continua (2017), cuando se establece que los cursos son espacios de reflexión no aislados, sobre uno o varios temas determinados que permiten a los docentes actualizarse en los fundamentos pedagógicos y didácticos que sustentan la enseñanza aprendizaje, desde la indagación reflexiva – crítica de los problemas del contexto

con un enfoque sistémico e interactivo, en el que los docentes evalúan su desempeño para diseñar y ejecutar transformaciones en función de la mejora.

Con esta visión, se realizó un curso de formación continua denominado “Hacia el fortalecimiento del desempeño profesional docente” para los docentes de los subniveles inicial, básica preparatoria, elemental y media, más sus dos directivos en la UEZAP, este curso se desarrolla a partir de los resultados de la primera fase de diagnóstico, con el objetivo de: Empezar transformaciones en la dirección del proceso enseñanza y aprendizaje en los docentes desde los fundamentos pedagógicos y didácticos que sustentan su desempeño profesional a partir de la indagación reflexiva de las problemáticas educativas, desde un enfoque sistémico e interactivo.

Se realizó un esquema con lineamientos claros para un curso de educación continua con aportes de los docentes facilitadores Madelin Rodríguez y Edwin Pacheco. El curso se dividió en dos unidades:

Unidad 1. El desempeño profesional docente en el proceso de enseñanza – aprendizaje.

Unidad 2. Los estándares de desempeño profesional docente y la calidad en la educación.

El curso se diseñó desde la modalidad semipresencial con horas de actividades presenciales y virtuales a través de la plataforma UNAE, considerando el aprender haciendo, así como las condiciones de diálogo e intercambio de ideas y experiencias, las estrategias como el Aprendizaje Basado en Problemas, la Didáctica Invertida, así como la Lesson Study desde la ejecución del acompañamiento y la consultoría. El desarrollo del curso tuvo 4 encuentros presenciales, la inducción de dos horas, la primera jornada, donde se trabajó la Unidad 1: de 8 horas, la segunda jornada donde se trabajó la Unidad 2: de 8 horas y la jornada de socialización de experiencias y trabajos de 1 hora, en esta última se evalúan las transformaciones existentes producto del curso. Los ambientes y los escenarios de intercambio presencial son los distintos espacios de la institución educativa y de intercambio virtual el aula Moodle a través de foros, ensayos y retroalimentación de trabajos.

Para la evaluación, se considera el componente de trabajos y actividades formativas durante el curso con un valor del 70% del total del curso y el componente de trabajo final con el 30%. Finalmente, el curso fue revisado y aprobado por la dirección de Educación Continua de la UNAE. (Para la revisión completa del curso, Ver anexo 8)

3.5.2. Talleres de aprendizaje.

Los talleres son espacios de aprendizaje que se pueden utilizar tanto para formar profesionales de distintos contextos como de contextos similares. Estos talleres tienen una caracterización natural y se manejan desde tres etapas en base a un denominado Studio Thinking de Lois Hetlan, Ellen Winner, Shirley Veenema Kimberly M. Sheridan (2007) en David Perkins (2010), estas etapas son:

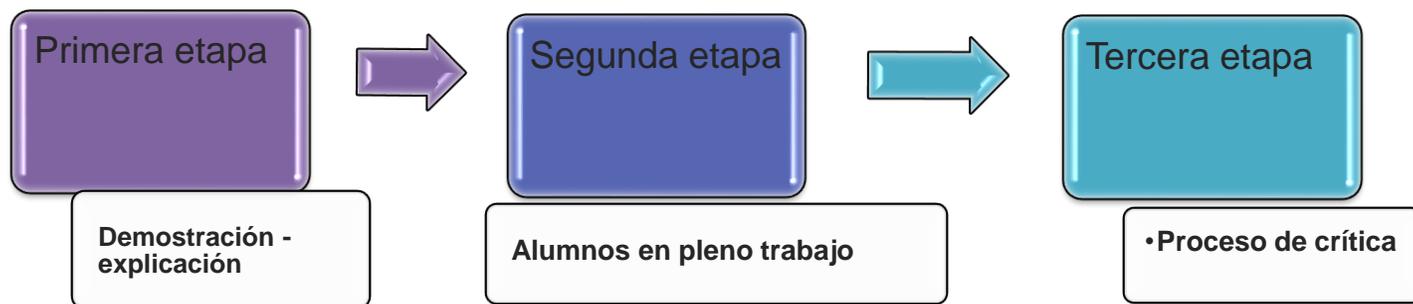


Figura 3. Proceso para llevar a cabo los talleres de formación docente en las instituciones educativas. Fuente: Elaboración propia

En la etapa de demostración - explicación, el docente facilitador no solo realiza una explicación sobre el tema del que trata, sino a la vez que explica el qué, también trabaja desde el aspecto metodológico para la puesta en práctica del cómo. En la etapa de los estudiantes en pleno trabajo, el docente facilitador toma un rol de iguales con los docentes aprendices, de manera que aporta como uno más de cada uno de los grupos de trabajo, brindando orientaciones en función del progreso y además los docentes aprendices pueden interiorizar la manera que sus compañeros aprenden y resuelven dificultades desde la propia práctica. Finalmente, en el proceso de crítica, los docentes aprendices comentan y valoran los trabajos entre ellos, el docente hace observaciones y se establecen mejoras en el proceso (Perkins, 2010).

Los talleres en las instituciones educativas deben llevarse a cabo después del curso con una frecuencia sistemática, de tal manera que se potencien las buenas prácticas docentes y se reflexione sobre las mismas para su generalización.

3.5.3. Acompañamiento pedagógico.

Esta vía es fundamental para la mejora del desempeño profesional docente, consiste en proveer al docente de un acompañante pedagógico también llamado mentor que se ha formado como tal a partir de una disposición hacia el cambio, puntajes de excelencia en su actuar pedagógico, además de ser poseedor de experiencias de aprendizaje significativas, conocimiento y buenas prácticas educativas. El acompañante asume durante un tiempo prolongado el apoyo al desempeño del docente asignado en el espacio del aula, para apoyar desde la reflexión y la crítica constructiva a su crecimiento profesional. Durante este proceso, mediante el compartir de experiencias y conocimientos se produce un aprendizaje mutuo (Reyes, Solís y Villareal, 2015; MINEDUC, 2019). El acompañamiento no contiene un elemento evaluativo sancionador, sino busca la mejora de las practicas del docente en función del PEA.

Los principios que caracterizan los procesos de acompañamiento son:

- Confianza
- Apoyo mutuo
- Sinceridad
- Compromiso con el cambio
- Responsabilidad
- Motivación
- Trabajo en conjunto

En las instituciones educativas, los directivos pueden ejercer el rol de acompañantes, pues dado el cargo, tienen una formación para realizar la actividad o en su defecto, se puede realizar un estudio interno que permita que el directivo conozca qué docentes tienen el perfil de acompañantes para así prepararlos para realizar procesos de acompañamientos pedagógicos internos. Las actividades que caracterizan el acompañamiento pedagógico se podrían resumir en el siguiente proceso:

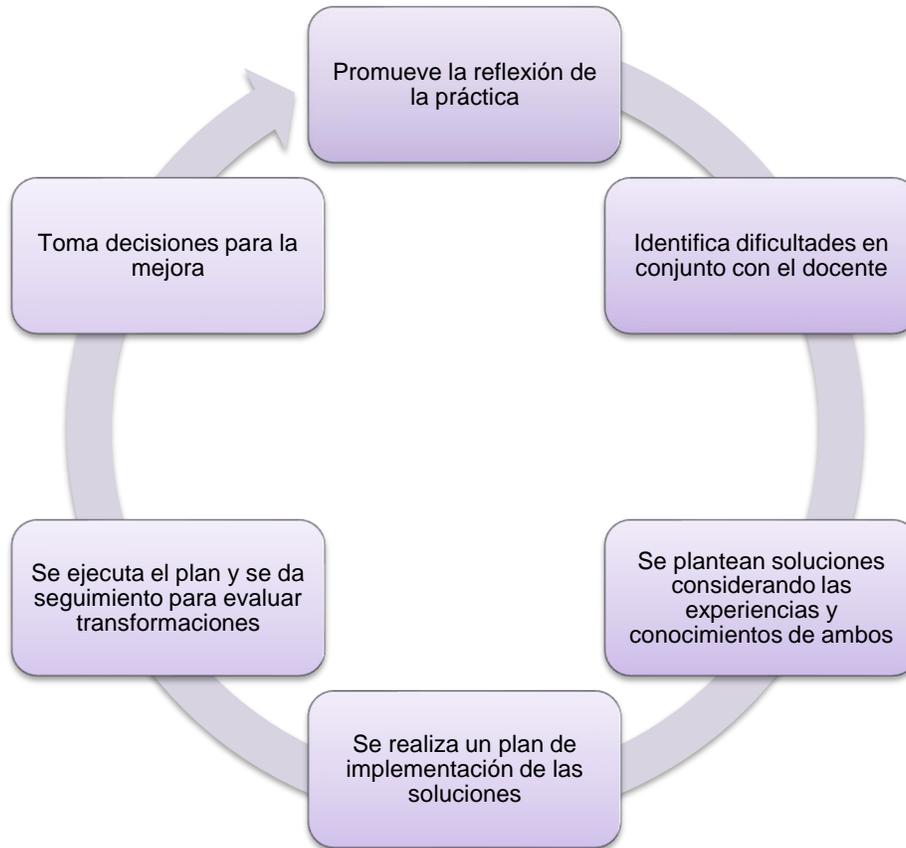


Figura 4: Proceso para realizar acompañamiento Pedagógico. Fuente: Elaboración propia.

Por otro lado, tenemos la aplicación de la Lesson Study, este constituye otro elemento para el desarrollo profesional docente. Consiste en un estudio colaborativo o una investigación para el aprendizaje, comprensión y mejora de la educación, se realiza por un grupo de varios docentes que diseñan, enseñan, observan y analizan críticamente sus prácticas (estructuras, estrategias, grupos, hábitos, etc.) durante un período de tiempo considerable (Pérez Gómez, y Gómez Soto, 2013).

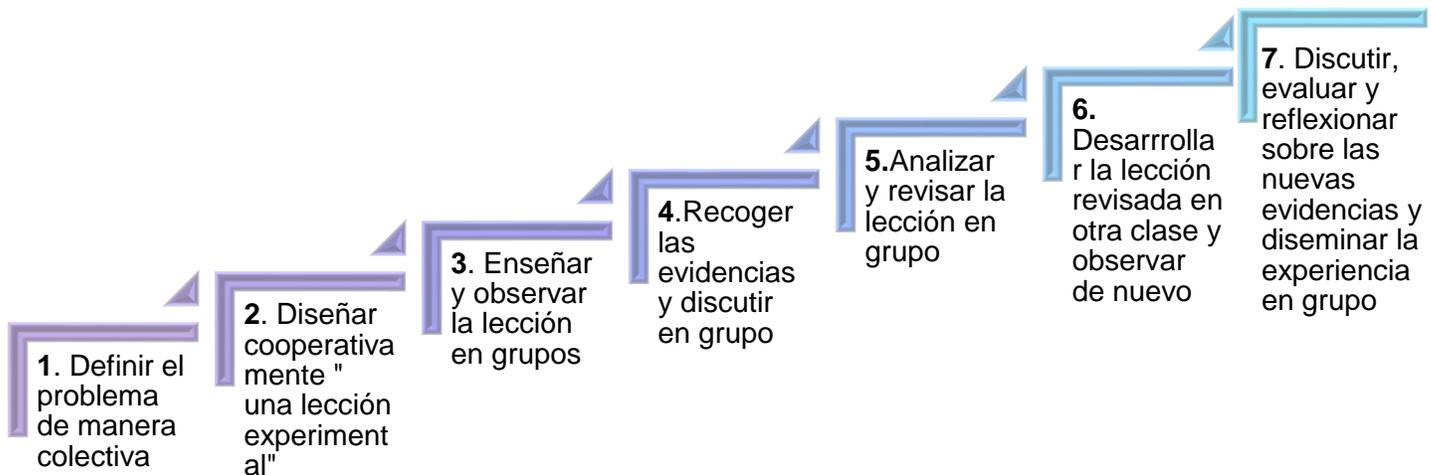


Figura 5: Proceso para realizar las Lesson Study como parte del acompañamiento Pedagógico. Fuente: Elaboración propia basado en Pérez Gómez, y Gómez Soto (2013).

Para la aplicación de la Lesson Study es importante elaborar un cronograma de tal manera que se lleven a cabo en una frecuencia sistémica y se definan roles, para que todos los participantes puedan experimentar dos roles: una sesión como observadores y una sesión como docentes observados. Según Pérez Gómez, y Gómez Soto, (2013), los beneficios de la aplicación de esta vía son la constante observación de la práctica, perfeccionamiento en el contexto, además estimula la formación docente, trabajo colaborativo y pensamiento crítico.

3.5.4. Comunidades de aprendizaje y reflexión sobre práctica.

Desde las aportaciones de varios autores se define a una comunidad de aprendizaje y reflexión sobre la práctica como un espacio en el que los participantes, comparten una pasión o interés que guía una misión en común, es decir la mejora en el ámbito en el que trabajan o se desenvuelven y a través del intercambio social crean oportunidades para compartir, conocimiento, experiencias, unos se orientan a otros y hablan sobre lo que les preocupa, necesitan saber o lo que les pareció especialmente útil. (Perkins, 2010; Marchesi y Martín, 2014;

LOEI, 2015, Ávalos, 2011). Una idea importante es la que plantea Perkins (2010) en el enfoque del aprendizaje pleno al mencionar que es más sencillo aprender en equipo que aprender solo.

En este sentido, las comunidades, se pueden iniciar creándose de manera natural, puede ser un café o una comida una vez por semana, luego tal vez cada quince días o una vez al mes. Poco a poco tienen que volverse sistémicas, de manera que exista un registro del producto de los encuentros, en el caso de los docentes, de los temas, después de un tiempo prudente cuando los encuentros ya sean periódicos, se pueden designar tareas de investigación por docentes en torno a temas de interés (motivación para los estudiantes, estrategias para la inclusión, el juego) de tal modo que se generan aprendizajes, es decir constituye una colaboración entre iguales.

¿Cómo construir una comunidad de aprendizaje y reflexión sobre la práctica en una Unidad Educativa?

- Definir el espacio en el que se reunirá la comunidad.
- Realizar una convocatoria voluntaria de manera general a los docentes de la unidad educativa.
- Definir los temas o problemáticas a partir de las propuestas de los participantes.
- Compartir experiencias y conocimientos sobre el tema.
- Reflexionar sobre lo tratado en la sesión.
- Llegar a consensos sobre las posiciones asumidas en torno a los temas tratados para su posterior aplicación en la práctica.
- Acordar una nueva sesión.

3.5.5. La autosuperación.

Considerando los aportes de Valles (2000); Sepúlveda y Fernández (2017); Trujillo, Castillo y Valcárcel (2017) mencionan que esta vía se realiza simultáneamente a la práctica docente y constituye la forma principal de la superación profesional. En este sentido, el proceso de superación profesional del docente se realiza a partir de la autogestión en un ambiente de libre acceso a la información y el conocimiento, orientados hacia la solución inmediata de problemas apremiantes, además del perfeccionamiento del mejoramiento de sus actividades profesionales y académicas, así como el enriquecimiento del acervo. Por consiguiente, las acciones de superación promueven las relaciones interpersonales, interrelaciones grupales, que se develan en valores de respeto y solidaridad, por tanto, el rol del docente que aprende es concebido como autosuperación.

3.5.6. Investigación áulica.

Otra actividad que puede llevarse a cabo de manera autónoma es la investigación durante la práctica, que conlleva un proceso sistémico y riguroso sobre problemáticas educativas o temas de interés del docente como la implementación de nuevos recursos, estrategias, modelos, etc., con la finalidad de resolver varias interrogantes. Litwin (2014) menciona que “existen varios expertos investigando sobre educación, sociólogos, antropólogos, sin embargo, al docente de aula, su experiencia vivida y sus conocimientos pedagógicos fruto de la tarea cotidiana lo hacen mejor investigador que cualquier especialista” p.203. La autora está en lo correcto, el docente día a día tiene un laboratorio a su disposición, obtiene información en las aulas a partir de los procesos educativos, esta información merece ser registrada y analizada.

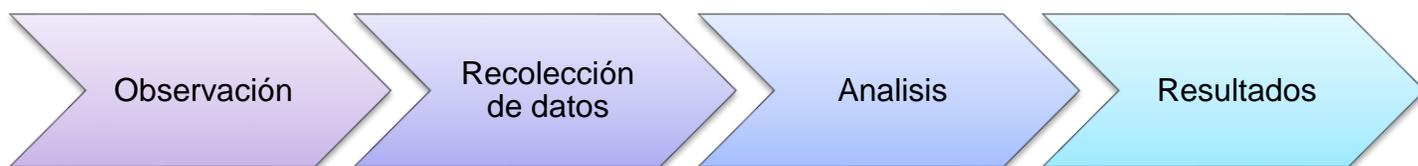


Figura 6: Proceso para realizar una investigación áulica. Fuente: Elaboración propia.

El docente investigador debe tener entusiasmo, compromiso y conocimiento sobre bases investigativas. El docente es un experto observador, lo que conlleva a que el primer paso este resuelto, luego debe elaborar los instrumentos en base a lo que quiere investigar y al objetivo, estos podrían ser los diarios de campo, registro anecdótico, bitácora de observación, lista de cotejo, entre muchísimos instrumentos existentes. Una vez con la información, aplicando los instrumentos durante un tiempo prudente según la problemática, se procesará toda la información. Se pueden realizar contrastes con la teoría u otra información sobre el mismo tema en diferentes contextos. Al final se presentan los resultados o elaboran una propuesta. Con los resultados se pueden realizar comparaciones con estudios similares en contexto similares o diversos para crear teoría desde la caracterización de similitudes o aspectos diferentes que tienen impacto, se determinan objetos de transformación y se obtienen conclusiones de manera objetiva en base a los resultados.

Litwin (2014) sostiene que en el caso de que las instituciones puedan asignar estos tiempos y se conforme en la misma institución un grupo interesado en llevar adelante estas prácticas, seguramente serán amplios los beneficios a corto, mediano y largo plazo que reporte este trabajo. En este sentido, es importante desde la parte

directiva apoyar los procesos de investigación educativa en el contexto, desde un cronograma, hasta la implementación de espacios en los planes institucionales.

En consecuencia, se puede evidenciar una estrecha relación entre las vías de acción, debido a que comparten una misma finalidad y buscan la mejora de la calidad de los procesos educativos. Si en realidad se busca la formación permanente como mejora, debe nacer del docente el interés por el cambio y la superación desde la autoformación, y desde las instituciones educativas se deben fomentar el uso de todas estas vías para el análisis y reflexión de la práctica con la finalidad de tomar decisiones en función de transformar la educación. Los cursos y talleres una vez finalizados, necesitan un proceso de acompañamiento para poder evidenciar cambios, estos pueden estar encaminados desde la aplicación de Lesson Study que constituyen un proceso de reflexión al igual que las comunidades de reflexión sobre la práctica docente, estas deben ser desarrolladas de manera sistémica para que sean de beneficio. Finalmente, los docentes todo el tiempo investigan en el aula, pero es indispensable estos procesos se vuelvan sistémicos, metódicos y fundamentados de tal manera que se genere conocimiento es decir se teorice la práctica aportando a la mejora de la calidad educativa satisfaciendo dudas, interrogantes y resolviendo distintas problemáticas en contexto.

3.6. Seguimiento y evaluación.

El seguimiento es un proceso continuo que tiene como finalidad acompañar y formar parte de la práctica profesional del docente, que según Castillo y Peña (2010) esta puede darse mediante la observación, la retroalimentación, el debate, el análisis crítico –reflexivo y creativo sobre el desempeño del docente y su repercusión en el aprendizaje de los estudiantes. También incide en la formación y desarrollo de competencias y habilidades profesionales que tributa en una práctica eficiente.

Por lo tanto, el seguimiento resulta un componente relevante en el desarrollo del programa, debido a que mediante el análisis y reflexión permite recolectar información a mediada en que el programa se desarrolla. De tal modo, Sánchez (2008) menciona algunas condiciones que son necesarias para un sistema de seguimiento, el cual requiere un equipo docente, en la que se seleccione entre todos un miembro que desde el rol coordinador lidere la realidad que se quiere transformar; implica también la programación y ejecución de jornadas periódicas donde se realice una retroalimentación de las acciones llevadas a cabo, de manera cualitativa o cuantitativa, además de su comparación con lo planificado; se requiere también la aplicación de instrumentos como entrevistas, presentaciones colectivas, guías de observación, entre otros, para lo cual se requiere del apoyo

entre el equipo docente o directivo a cargo del seguimiento para organizar y sistematizar la información del control de las acciones como de los demás involucrados.

Por consiguiente, el programa debe ser sometido a un plan de seguimiento donde se establezcan criterios e indicadores contextualizados a la realidad educativa, con el objetivo de asegurar un adecuado cumplimiento de los objetivos propuestos y metas mediante la revisión periódica de sus avances.

En cuanto a la evaluación, se consideran los aportes de Careaga (2001) y Cruz y Quiñones (2012) en el que se concibe a la evaluación como un componente importante para proporcionar información sobre los procesos, que debe ser valorada después con la finalidad de tomar decisiones y conciencia del curso de los procesos y resultados educativos con el fin de valorarlos. Por tal motivo, se debe ver a la práctica de este componente como una práctica profesional compleja que implica procesos de adquisición, elaboración de reportes de información y sobre todo la expresión de juicios de valor a partir de todos los datos recogidos.

En este sentido, la evaluación del programa es un componente relevante, debido a que permite descubrir en qué medida se están alcanzando los objetivos, para que de manera inmediata surja una revisión del programa y de la actitud de los participantes, para la realización de un plan de mejora.

Por último, y al culminar este componente, se concuerda con lo expresado por Lacueva (2015) donde expresa que deben difundirse los resultados de la evaluación de manera amplia, comprensible y accesible. Por tanto, se hace necesaria la discusión reflexiva entre los participantes el programa, donde puedan identificar los beneficios después de su aplicación mediante un intercambio horizontal entre docentes, donde puedan proponer acciones de cambio, que puedan ofrecer posibles soluciones a las insuficiencias o problemas educativos detectados.

3.7. Concreción del programa de formación permanente para el fortalecimiento del desempeño profesional docente en Lengua y Literatura.

Los componentes del programa de formación se encuentran en estrecha relación, por tanto, se deben llevar a la práctica de manera integrada de modo que desde una concepción global se logre el fortalecimiento profesional deseado. Para la correcta ejecución, es necesario que los directivos comprendan que es un proceso compuesto por etapas que desde la responsabilidad y el compromiso deben ser llevadas a cabo. Así mismo,

los docentes participantes deben estar deseosos por cambio entendido como mejora y ser protagonistas durante todo el proceso de concreción. Las etapas para la concreción del programa a ser ejecutadas son:

- **Diagnóstico del estado actual de la formación del profesorado: necesidades e intereses.**

Para implementar un programa de formación se hace indispensable realizar un diagnóstico que permita a los directivos conocer las necesidades e intereses que tienen los docentes de su institución, además de las problemáticas que surgen en la realidad educativa. Este diagnóstico puede realizarse a través de técnicas como las observaciones áulicas, el análisis de documentos relacionados a la práctica educativa como los Planes de Unidad Didáctica, a través de pruebas de base estructurada sobre conocimiento pedagógico, entrevistas, entre otros. Una vez realizado el diagnóstico, se sintetiza la información recabada, después, se deben revisar los planes de: acompañamiento pedagógico, de desarrollo profesional docente y las acciones de formación en el Proyecto Educativo Institucional, para unificar en el programa de formación las actividades en función del diagnóstico realizado y la mejora educativa.

- **Planificación de programa a ser ejecutado.**

Con los resultados del diagnóstico, se elabora el programa de formación permanente se plantea un objetivo general y actividades, luego se comparan con las acciones propuestas en los planes de desarrollo profesional, acompañamiento pedagógico y las del Proyecto Educativo Institucional, para identificar y valorar la pertinencia o modificación de las mismas. En este punto, se consolidan todas las actividades en el programa que constituye un nuevo documento completo, de tal modo que cuando se ejecutó se cumplan al mismo tiempo los planes institucionales.

Entonces, por ejemplo, si la institución determinó que su programa de formación tiene una duración de un año lectivo (10 meses), y las actividades consolidadas desde el diagnóstico y los planes institucionales son: Talleres de aprendizaje y Lesson Study. Se deben organizar en un cronograma, donde se evidencien los temas, las fechas, horarios y responsables, para que las actividades se lleven a cabo de manera adecuada.

- **Organización de las actividades del programa.**

Para definir los temas del programa que en este ejemplo se concretan en los talleres, el directivo considera el diagnóstico, las necesidades e intereses de los docentes. Luego, de acuerdo a la distribución de carga horaria institucional se establecen fechas y horarios, en consenso con el criterio de los docentes. Finalmente, para

delegar a los responsables de cada actividad se deben considerar algunos aspectos: la disposición, el liderazgo, el conocimiento sobre la actividad y la temática a tratar, el nivel de desempeño profesional y la motivación por el cambio positivo que genera transformaciones en el contexto. Por último, se da paso a la implementación del programa.

- **Regularización e informes por actividad.**

Cuando se ejecutan las actividades, es importante llevar un registro sobre lo que sucede en la implementación para regular el proceso, así se deben generar informes detallados sobre las acciones ejecutadas, las reacciones de los docentes participantes y los logros de cada actividad. Para esta regularización se pueden utilizar varios instrumentos: informes, registros anecdóticos, diarios de campo, registros visuales, entre otros. Por ejemplo, durante la aplicación de los talleres un docente debe registrar lo sucedido, y durante las Lesson Study cada observador lleva su registro para después compartir sugerencias y mejorar la práctica, y al final elaboran un informe donde se evidencien los resultados de la actividad.

- **Seguimiento y evaluación en la práctica educativa.**

Las actividades del programa se llevan a cabo durante todo el año lectivo, lo que significa que en los momentos que el docente no está formándose, está ejerciendo la profesión. Estos espacios de practica educativa son ideales para que el directivo o responsable del programa pueda constatar si existen transformaciones en función del objetivo del programa. El alcance de los cambios deberá variar de acuerdo a la actividad, duración y contexto, en caso de no existir, el objetivo del programa no estaría cumpliéndose. Al llevar estos procesos de seguimiento, se pueden utilizar las observaciones áulicas, se debe llevar registros de las transformaciones evidenciadas y evaluar el las mismas en función a los aprendizajes de las actividades del programa. Por ejemplo, en el caso anterior el evaluador debe considerar los aprendizajes de los talleres y la Lesson Study.

- **Elaboración de un plan de mejora.**

Al finalizar el programa, se consideran los informes, registros de actividades, los resultados del seguimiento y evaluación para la valoración en base al objetivo planteado. Según su cumplimiento, se deben realizan ajustes, para tomar decisiones en busca de la mejora y crear un plan que fortalezca el programa.



CAPITULO IV. RESULTADOS DE LA APLICACIÓN PARCIAL DEL PROGRAMA DE FORMACIÓN PERMANENTE: APLICACIÓN DEL CURSO DE EDUCACIÓN CONTINUA.

A continuación, se presentan los resultados de la implementación parcial del programa correspondientes al curso de educación continua “Hacia el Fortalecimiento del desempeño profesional docente”, se exponen los datos mediante una tabla por instrumento para facilitar la comprensión, seguido se realiza un análisis e interpretación.

Los instrumentos aplicados fueron: bitácora de observación, análisis documental de la PUD (trabajo final del curso), entrevistas y tabla de polarización de estados emocionales. La información recabada se analiza desde las 4 dimensiones asumidas: práctica docente, contextual y de necesidades de los sujetos, evaluación del logro de aprendizaje de los estudiantes y psicopedagógica. Finalmente se realiza una triangulación por instrumento con el objetivo comprobar coincidencias y particularidades para la validación de la información.

4.1. Resultados de las bitácoras de observación.

Tabla 4

Matriz de resultados de la bitácora de observación

Matriz de resultados de la bitácora	
La presente matriz tiene como finalidad recolectar información específica, mediante las 4 dimensiones presentadas a continuación.	
Dimensiones	Unidades de análisis
Dimensión práctica docente	“caracterizan el proceso de enseñanza aprendizaje” “realizan un proceso reflexivo sobre la caracterización de liderazgo” “analizan el termino desempeño profesional docente” “reflexionan sobre su importancia” “analizan la definición de proceso de enseñanza – aprendizaje y su relación con el desempeño profesional docente” “profesión docente debe ser realizada con vocación” “identifican los rasgos que caracterizan el pensamiento crítico y su utilidad en el proceso de enseñanza aprendizaje” “pocas las actividades que se detallan” “coherencia entre objetivo, destreza y criterios”
Contextual y de necesidades de los sujetos	“los docentes mencionan la importancia de tener un proceso dialógico entre docentes para conocer las características de los estudiantes” “docentes de inicial, preparatoria, elemental y media se crea un diálogo y manifiestan que se rompe el proceso de comunicación entre docentes” “docentes de inicial y de preparatoria mencionan que llevan registros de los estudiantes y estos se entregan a los docentes que se van a hacer cargo de estos estudiantes” “subnivel medio no realiza este proceso y cuando se pierde esta dinámica” En cuanto al desarrollo de destrezas: “Los docentes llegan a un conceso y determinan que está fallando el proceso, algo no se está cumpliendo” “Se evidencian cambios en el uso de estrategias para responder a las necesidades de los estudiantes” “Utilizan procesos de diálogo que permiten la reflexión en los estudiantes”
Dimensión de evaluación del logro del aprendizaje en los estudiantes:	“docentes identifican la dinámica de la matriz de criterios de evaluación y su relación entre sus elementos.” “Identifican la necesidad de desagregar los indicadores de evaluación” “proponen a la rúbrica como instrumento de evaluación”
Dimensión psicopedagógica	“mostrándose interesados en el curso” “se muestran interesados y participan de manera activa” “Se crea un ambiente agradable, la facilitadora mediante experiencias favorece la reflexión en los docentes” “Los docentes comparten ideas y ríen de sus relatos” “Se muestran reflexivos sobre su práctica docente en los diferentes subniveles que se han desempeñado” “muestran participativos, interesados”

Fuente: Elaboración propia.

Análisis e interpretación:

Dimensión: Práctica docente.

El análisis y la caracterización han favorecido procesos reflexivos, donde los docentes han tenido la oportunidad de identificar rasgos específicos sobre el proceso de enseñanza – aprendizaje y sus componentes, así como el desarrollo sistemático para su puesta en práctica; además de identificar su importancia y la relación existente con la definición de desempeño profesional docente y sus elementos. Por lo tanto, se puede inferir que la reflexión ha permitido el cuestionamiento de la propia práctica de los docentes, lo que permite abrirse a nuevas opciones o alternativas de mejora. En correspondencia, Tallaferro (2006), asevera que aquellos docentes que asumen la acción reflexiva, comprenden el dinamismo de la educación y la manera en cómo influye el contexto y las circunstancias en este proceso, a su vez, asumen retos educativos buscando soluciones y emprendiendo acciones para resolverlos.

Dimensión: Contextual y de necesidades de los sujetos.

Los docentes concuerdan en llevar a cabo procesos dialógicos entre pares, donde se exponga la caracterización de los estudiantes con la finalidad de mantener un historial de sus necesidades, intereses y logros alcanzados. Los docentes de inicial y de preparatoria manifiestan que “llevan registros de los estudiantes y estos se entregan a los docentes que se van a hacer cargo de estos estudiantes”. Es así que, se puede evidenciar que, en los primeros años de escolaridad en este contexto, los docentes llevan una dinámica sistematizada y organizada de los registros de los estudiantes, lo cual facilita la labor del docente que se hará cargo de estos estudiantes. Sin embargo, al llegar a los subniveles elemental y medio no se realiza este proceso, rompiéndose esta dinámica, que favorece contextualizar y responder a las diferentes necesidades de los estudiantes.

En este sentido lo dialógico permite conducir hacia el análisis de los diversos principios que permiten entender la realidad educativa, al respecto Imbernón (2015) menciona que lo dialógico “debe fomentar la creatividad, más allá de los recursos técnicos” (p. 122). En este sentido, ayuda a entender a la contradicción como parte de la comprensión de la realidad profesional, apareciendo el respeto a la diferencia como elemento clave para poder evidenciar la unidad dese la diversidad.

De ahí que, los docentes llegan a un consenso y determinan que “algo está fallando” en cuanto al desarrollo de destrezas en los estudiantes y expresan que “algo no se está cumpliendo”. Estas aseveraciones de los

docentes, son resultado de procesos dialógicos y reflexivos que permiten tomar acciones para dar respuesta a las diferentes problemáticas surgidas en este proceso. Por consiguiente, se infiere que lo dialógico y reflexivo son elementos relevantes a la hora de analizar el desempeño docente.

Dimensión: Evaluación del logro de aprendizajes en los estudiantes.

En esta dimensión, los docentes declaran identificar la necesidad de desagregar los indicadores de evaluación y convertirlos en indicadores de logro para cada clase. Se puede evidenciar cambios en este aspecto en cuanto a los resultados del análisis documental de la fase diagnóstica, donde en las planificaciones se omitía el proceso de desagregación de indicadores. Por otra parte, los docentes proponen abordar la evaluación con el uso de rúbricas, identificando sus beneficios en el proceso de enseñanza – aprendizaje.

Dimensión: Psicopedagógica.

Los docentes muestran interés y participan de manera activa en los diferentes encuentros del curso. El ambiente de aprendizaje que se crea a partir de la participación es agradable y estimulador, y favorece la reflexión entre participantes. En este sentido se evidencia docentes interesados por el curso, debido a que manifiestan emociones y sentimientos positivos.

4.2. Resultados de la Planificación de Unidad Didáctica.

Tabla 5

Resultados del análisis documental: Planificación de Unidad Didáctica.

Análisis Documental: Planificación de Unidad Didáctica	
Dimensión	Resultados
Práctica docente	Durante los encuentros se trabajó en la mejora del PUD final, encontrando las siguientes transformaciones: La desagregación de destrezas por nivel y año en función del nivel de dificultad Se profundizó en la descripción de actividades Se especificaron los tres momentos de la clase: anticipación, construcción y consolidación Existe relación entre destreza, objetivo, método y evaluación
Contextual y de necesidades de los sujetos	Se incorporaron actividades para la motivación de los estudiantes: dinámicas, teléfono dañado, dramatizaciones, adivina adivinadora, veo veo Se toma en consideración las necesidades e intereses de los estudiantes al implementar actividades que integran sus experiencias previas, emociones y crítica.
Evaluación de logro de aprendizajes	Se elaboraron rúbricas y se anexaron a la planificación Se incluyen procesos de coevaluación entre pares

Fuente: Elaboración propia.

Análisis e interpretación:

Dimensión: Práctica docente.

Se pudo evidenciar que en base a los aprendizajes del curso de educación continua existen pequeñas pero significativas modificaciones, en cuanto a la dimensión de práctica docente se reflexiona acerca de la importancia de la desagregación de destrezas con criterio de desempeño en función del óptimo desarrollo de las mismas y de la dificultad que representan en relación a la edad y tiempo para su desarrollo. Además, los docentes han detallado las actividades de tal manera que la PUD respalde lo trabajado en el aula y aporte al desarrollo de la DCD, pues durante la fase de diagnóstico se evidenció que las actividades se describían de manera general, lo cual no permitía un reflejo completo de lo realizado en el aula, además que la sistematización general de actividades no permitía el correcto desarrollo de DCD. Otro aspecto relevante es la especificación de los tres momentos de la clase en la PUD, de tal manera se evidencia que existirá un desarrollo sistémico de las clases que facilita el aprendizaje y apropiación de los estudiantes. Finalmente se evidencia la relación entre destreza, objetivo, actividades y modos de evaluar, pues los docentes plantean actividades que permiten observar como cada actividad desde su objetivo contribuye al desarrollo de la destreza y está a la vez se encuentra dentro de los indicadores de evaluación, existe una correlación que no puede ser negada y que además beneficia el aprendizaje del estudiante.

Dimensión: Contextual y de necesidades de los sujetos.

En cuanto a la dimensión contextual y de necesidades de los sujetos, los docentes plantean actividades como juegos, dinámicas que motivan al estudiante y lo introducen en el proceso de aprendizaje, esto surge de la comprensión de que el estudiante motivado facilita el trabajo del docente porque nace esta necesidad de aprender que a la vez requiere ser satisfecha. Además, en el detalle de las actividades se puede evidenciar que se plantean acciones que consideran el contexto y necesidades de los sujetos desde el uso de sus experiencias para el PEA, también se fomenta el pensamiento crítico que según el currículo de los niveles de educación básica obligatoria (2016) es parte fundamental del enfoque comunicativo dentro del área de lengua y literatura. En definitiva, las transformaciones que los docentes realizaron en las PUD están encaminadas hacia el beneficio de los estudiantes durante el PEA desde la comprensión de los estudiantes como seres críticos, integrales y digitales, que tienen necesidades e intereses.

Dimensión: Evaluación de logros de aprendizajes en los estudiantes.

Finalmente, en cuanto a la evaluación de logro de aprendizajes se puede observar que los docentes implementan actividades que potencian la coevaluación, la evaluación entre pares y además incluyen en sus instrumentos de evaluación a las rúbricas. Este cambio es significativo, pues en los estándares de calidad educativa del Ecuador uno de los indicadores establece el uso de métodos variados de evaluación auto, co y heteroevaluación. Además, los docentes añadieron las rúbricas como anexos a la planificación, esto representa un avance en cuanto a la comprensión global de la planificación por parte del directivo al momento de los acompañamientos áulicos.

4.3. Resultados de las entrevistas.

Tabla 6

Matriz de resultados de entrevistas.

Matriz de resultados de entrevistas		
La presente matriz tiene como finalidad organizar información específica, mediante cuatro dimensiones y sus indicadores sobre el desempeño profesional docente.		
Dimensiones	Indicadores	Unidades de análisis
Práctica docente	Desarrollo de estrategias metodológicas implementadas en los tres momentos de la clase.	“durante la anticipación, siempre se hace algo lúdico, una canción un juego” “Con los niños se empieza recordando lo que han hecho” “empezaría la motivación con un juego, luego la construcción estrategias lúdicas” “actividades de trabajo cooperativo para que los niños aprendan unos de otros” “En la anticipación una lluvia de ideas para recordatorio en el segundo momento trabajo cooperativo SDA o PNI” “La motivación, el trabajo participativo y colaborativo”
	Desarrollo de destrezas con criterios de desempeño	“Necesitamos material tangible, algo novedoso innovador, que les motive” “Con actividades que sean precisas, desglosando las actividades” “Desagregando las destrezas para que sean más comprensibles” “Desmenuzando cada destreza y relacionándola con los intereses de los estudiantes” “es importante la desagregación porque existen destrezas súper amplias” “ayuda a trabajar de manera precisa y lo que se debe trabajar” “Si es indispensable realizar la desagregación de una destreza de acuerdo al nivel” “Si es necesario, porque se realiza de acuerdo a su grado de complejidad”
	Elaboración del PUD en función de los aprendizajes del curso	“Bueno a la planificación primero aprendí bastante, me falta conocer de los otros años, lo que puedo mejorar, es la cuestión de la desagregación, la estabilidad con los momentos de la clase y detallar la aplicación” “Que las actividades que sean claras, precisas y detalladas” “se tomaría en cuenta la desagregación de destrezas e indicadores de logro” “Detallar más las estrategias en

		<p>cada momento de la planificación” “En cada uno de los momentos de la clase anotar los pasos fundamentales del método que voy a utilizar, para ir cumplimiento secuencialmente” “lo que le mejoraría es detallarle más las destrezas y clases en la PUD” “que no se debe generalizar una destreza, se debe ampliar y explicar con más actividades”</p>
	<p>Rol del directivo para el fortalecimiento de la práctica docente</p>	<p>“a facilitar la asistencia a cursos o formación frecuentes” “podría contribuir gestionando cursos de capacitación, pero no solo teoría sino también práctica” “Apoyar en las actividades que se proponga y fortalecer con charlas, cursos o círculos de estudio” “Dándonos estrategias para fortalecer el desempeño docente” “En primer lugar dándole la libertad y el apoyo para que las clases puedan ser en diferentes escenarios” “con más visitas áulicas, que cuando vean que algo no es correcto nos aconsejen y asesoren” “Con talleres como el presentado por Ustedes” “guiando los procesos, escuchando las necesidades de los docentes, realizando cursos de actualización”</p>
	<p>Postura en cuanto al acompañamiento pedagógico</p>	<p>“Son útiles, pero la persona que observa debe tener conocimiento sobre el subnivel, en inicial y primero nadie sabe” “Yo considero que es bueno, porque se reflexiona, le dicen si algo no está bien y luego para la siguiente vez ya se toma en cuenta” “Si son buenos, se debe observar la clase para poder aconsejar, destacar los puntos buenos y los puntos malos” “Es muy importante” “Es muy importante porque nos ayuda a mejorar y reforzar nuestra profesión docente” “debería haber clases demostrativas de los directivos donde se atienda también las necesidades educativas. Se dan las visitas áulicas, pero serviría más observar cómo lo hacen otras personas” “es importante con el fin de mejorar profesionalmente y guiar de mejor manera el aprendizaje del estudiante” “es necesario, pero cuando exista retroalimentación aquí nos ha observado las clases y se ha quedado en ese paso” “Es útil, cuando lo digan las deficiencias que tiene uno como docente y que demuestren ellos a su vez como se debe trabajar en los aspectos que tenemos falencias”</p>
	<p>Reflexiona sobre la propia práctica</p>	<p>“Es un poco difícil autocriticarse” “con la capacitación de teoría y práctica, con ejemplo se podría pulir y mejorar las prácticas en el aula” “Permite hacer conciencia de que la educación” “Uno se analiza la práctica a través de los estudiantes, uno se da cuenta si los estudiantes alcanzaron la destreza” “Estado tratando de desarrollarlo lo más que pueda, si es complicado”</p>
	<p>Espacios para compartir experiencias</p>	<p>“a nivel inicial, trabajamos con redes de aprendizaje que nos ayuda a compartir experiencias y a mejorar como docentes” “En las horas extraordinarias, también se podrían realizar círculos de estudio”</p>

		“Debo reconocer que en ese sentido no estamos organizados” “En las reuniones de junta”
	¿la docencia, profesión con vocación?	“Si uno nace con esta vocación está motivado” “La docencia es una vocación porque se trabaja con el corazón” “Tendría que ser con vocación ya que es la única manera de realizar con gusto” “Porque uno debe amar lo que hace” “Más que profesión es una vocación” “claro así debe de ser si no hay vocación somos simples profesionales”
	Cualidades que un docente debe tener para un buen desempeño	“creativo” “Formación permanente /Teoría y práctica” “Un docente investigador” “Vocación, carisma, empatía” “debe tener vocación, responsabilidad y empatía” “liderazgo, innovador, dispuesto a los cambios” “ser cordiales, ser líder, responsabilidad, apoyo, confianza, motivador”
Dimensión contextual y necesidades de los sujetos	Motivación para el aprendizaje	“El juego, refuerzo positivo, premios, bailes” “Aprender jugando, actividades Lúdicas” “La dinámica, clases llamativas” “las estrategias que se utilicen que sean de su agrado” “Para motivar hay que conocer intereses y necesidades”
	Estrategias para promover la participación y comunicación en la diversidad	“Trabajo lúdico, cooperativo” “Refuerzo positivo” “el trabajo colaborativo porque es donde que los estudiantes interactúan” “El trabajo cooperativo y el dinamismo en las clases” “Uso de las tics y juego lúdico”
Dimensión de evaluación del logro del aprendizaje en los estudiantes	Uso de instrumentos de evaluación	“La ficha de observación, un registro anecdótico” “lista de cotejo” “Utilizar más las rúbricas y exponer y negociar con mis niños los aspectos que voy a calificar” “Utilizamos ya las pruebas, organizadores, lista de cotejo, tal vez afianzar las rúbricas” “Algo que nos ha llamado la atención es el uso de la rúbrica porque se elabora en conjunto con los estudiantes y junto con el docente se sabe que se va a evaluar”
	Momentos de aplicación de los tipos de evaluación	“La evaluación diagnostica al inicio de un proceso, la formativa durante todo el proceso y la sumativa al final de los procesos” “Al inicio, al medio y al final”
Dimensión psicopedagógica	Manifestación de emociones y sentimientos durante el curso	“Bien sabe porque como yo le dije fue uno de los pocos momentos que se comparte y se aprende de los compañeros y facilitadores” “uno se siente confortado y dinámico” “me sentí bien, feliz, motivada” “me sentía ansiosa por conocer más” “Muy motivada y con ganas de aprender” “bien, muy bien muy bien, agradecido con Madelin y Edwin” “Muy bien agradecida por este taller que me fue interesante”
	Importancia de los cursos de educación	“Si, porque siempre se aprenden cosas nuevas” “Si para estar siempre actualizada” “Claro que sí, porque el maestro siempre debe estar aprendiendo”

	continua y temas de abordaje futuros	“Son importantes los procesos de capacitación porque nos permiten actualizarnos para tener un mejor desempeño docente” Nuevas temáticas: Atención a la diversidad/metodologías activas y estrategias lúdicas
	Fortalecimiento del desempeño a partir del curso	“yo solo sabía cómo se trabaja en nuestro nivel y lo que hemos visto son cosas nuevas” “Si creo que es muy bueno para seguir aprendiendo” “Me ayudó bastante de lo que es la práctica al momento de planificar” “Por ejemplo yo conversaba con las compañeras y no conocía eso del aula invertida y además es importante conocer realidades y saber que las planificaciones son distintas según el nivel en el que se trabaja” “mostrando como se fortalece una PUD” “Reforzar algunos conocimientos que tenía” “Aprendimos lo de la rúbrica como elaborarla y aplicarla” “Muy positiva para mejorar la PUD” “Aclarar aspectos sobre la desagregación, que las destrezas se deben enfocar como procesos” “nos ha servido bastante, el curso ha sido de gran ayuda realmente, hemos tenido más participación y hemos compartido”
	Importancia del diálogo reflexivo entre docentes y directivos.	“Si porque se conoce la realidad de otros niveles, se comparten experiencias” “vamos aprendiendo conociendo realidades y también los directivos conocen la realidad, como se trabaja” “no se conocía la realidad de los compañeros y nos damos cuenta que a veces las cosas no son como las pintamos” “pude conocer las experiencias con el trabajo con docentes de otros subniveles” “Si porque el directivo necesita conocer la realidad del aula” “compartir experiencias, conocer o reconocer lo que debemos mejorar para llegar al estudiante” “Porque en el proceso de enseñanza-aprendizaje el uno aprende del otro, y sus reflexiones nos sirve para ir modificando y cambiando nuestra actitud” “no es lo mismo ser directivo y trabajar en el aula, incluso las planificaciones de inicial son diferentes al nivel medio y superior”

Fuente: Elaboración propia.

Análisis e interpretación:

Dimensión: Práctica docente.

Los docentes manifiestan que desarrollan estrategias metodológicas lúdicas, donde inician las clases recordando lo que han hecho. Declaran que el trabajo cooperativo, participativo, la motivación y estrategias como el SDA y PNI son usadas con frecuencia en los tres momentos de la clase. Por otro lado, en cuanto al desarrollo destrezas, mencionan que estas se abordan de mejor manera proponiendo actividades concretas y

comprensibles a los estudiantes, donde la desagregación de cada destreza es indispensable de acuerdo a cada subnivel, debido a que estas son amplias y difíciles de trabajar con los estudiantes.

En cuanto a la Planificación de Unidad Didáctica, aseveran que los contenidos del curso de educación continua les ha servido para fortalecer esta planificación, mediante destrezas desagregadas, actividades claras y detalladas, así como declarar los procesos para el desarrollo de las destrezas. En este sentido, expresan que no se debe generalizar las actividades, al contrario, éstas deben ser ampliadas y detalladas para facilitar que los estudiantes puedan desarrollarla.

Los directivos cumplen una función relevante en la práctica docente, es así que, para los docentes, estos deben facilitar cursos de formación permanente, donde se propongan charlas, talleres, círculos de estudio con un adecuado seguimiento y evaluación con la finalidad de fortalecer el desempeño profesional. Por otro lado, en cuanto al acompañamiento pedagógico, existe uniformidad en los docentes y mencionan que este proceso es bueno, importante y necesario, siempre y cuando se realice una adecuada retroalimentación, donde prime la reflexión con el objetivo e identificar fortalezas y falencias, para la mejora de práctica docente.

Es así que, la reflexión sobre la propia practica es difícil para los docentes, debido que mencionan que “analizar la práctica es complicado” “es difícil autocriticarse” sin embargo, tratan de realizar estos procesos reflexivos, debido a su concienciación que esto permite mejorar los procesos de enseñanza – aprendizaje en el aula. En este sentido, es necesario citar a Davini (2015) que severa la importancia de analizar reflexivamente los problemas de práctica, donde todos los aprendizajes sean compartidos, integrados y puestos en acción bajo diferentes individuos. Del mismo modo, Imbernón (2015) menciona que la reflexión sobre la propia práctica constituye la vía privilegiada para el desarrollo profesional del docente.

Respecto a los espacios para compartir experiencias, los docentes proponen trabajar en redes de aprendizaje y círculos de estudio, debido a que actualmente realizan esta actividad en las reuniones de junta y en horas extraordinarias como los almuerzos. En este sentido un docente reconoce que no están organizados y que necesitan espacios exclusivos para esta actividad.

Por último, los docentes concuerdan de que la docencia es una profesión con vocación y que las cualidades de un buen docente deben ser: la creatividad, la formación permanente entre teoría y práctica, la investigación, la empatía, la responsabilidad, la innovación y el liderazgo para llevar adelante proyectos educativos. Es decir, estas competencias que debe tener un docente para su buen desempeño se las puede resumir en los cuatro

pilares fundamentales para la educación del siglo XXI del informe Delors : el conocer, dominios propios de la materia; el ser, contar con una afianzada identidad profesional y personal; el convivir, brindar afecto, confianza y seguridad en los estudiantes; y el hacer como una competencia profesional, donde sea capaz de contribuir a la institución educativa mediante la elaboración y ejecución de proyectos para los estudiantes y la comunidad educativa, favoreciendo el trabajo en equipo y la creación de ambientes de aprendizaje estimuladores.

Dimensión: Contextual y de necesidades de los sujetos.

El juego, el refuerzo positivo, el trabajo colaborativo, el dinamismo en las clases y la identificación de los intereses y necesidades de los estudiantes representan para los docentes estrategias que permiten motivar hacia el aprendizaje de los estudiantes, mismas que promueven la participación y comunicación entre estudiantes y docentes. Al respecto, Rodríguez (2006) hace referencia a que “favorecer la motivación requiere que el profesor destaque el posible interés de un aprendizaje, establezca razonables expectativas de éxito y desarrolle una ayuda adicional” (160). Es decir, donde se cree ambientes de aprendizaje cooperativos, sustituyendo de esta manera a la competición, donde se normalice solicitar ayuda, como orientaciones personalizadas a quien necesite y que la equivocación represente una oportunidad para mejorar.

En consecuencia, es relevante resaltar la importancia de identificar los intereses, necesidades y estilos de aprendizaje en los estudiantes para poder atender a la diversidad mediante procesos de enseñanza – aprendizaje con estrategias y metodologías direccionadas a favorecer el aprendizaje de todos los estudiantes.

Dimensión: Evaluación del logro de aprendizajes en los estudiantes.

Los docentes manifiestan que los instrumentos más utilizados en su práctica son: el registro anecdótico, fichas de observación, pruebas escritas, lista de cotejo y organizadores gráficos. En este sentido, se puede evidenciar que no utilizan la rúbrica en la evaluación, es así que un docente expone “algo que nos ha llamado la atención es el uso de la rúbrica, porque se elabora en conjunto con los estudiantes y ellos conocen qué se va a evaluar”. Como se puede constatar, después del curso de educación continua, donde se abordó la importancia de las rúbricas en el proceso evaluativo, se ha creado cierto interés en los docentes por aplicar este instrumento, mismo que han podido identificar sus fortalezas: construcción colectiva e identificación y apropiación de los criterios a evaluar por los estudiantes, lo que no pasa cuando se utiliza otros instrumentos. Por lo tanto, es pertinente destacar lo referido por Ruiz, Vázquez y Sevillano (2017) donde mencionan que “las rúbricas pueden ayudar a mejorar el proceso de enseñanza del alumno, siempre y cuando se le ofrezcan

estrategias de aprendizaje que le permitan subir al siguiente nivel y progresar en el desarrollo de sus destrezas” (p.114).

Dimensión: Psicopedagógica.

En cuanto a la expresión de sentimientos y emociones, los docentes concuerdan en que se sintieron muy bien, felices, motivados, ansiosos con ganas de aprender y agradecidos con los facilitadores y practicantes por el curso de educación continua aplicado, el cual según los participantes fue interesante. En este sentido, es posible evidenciar que los docentes manifestaron emociones y sentimientos positivos en el desarrollo del curso, mismo que fue motivación para mostrar apertura hacia la actualización de conocimientos y nuevos aprendizajes.

De modo que, rescatan la importancia de los cursos de educación continua debido a que les permite aprender nuevos conocimientos, lo que conlleva a tener un mejor desempeño profesional docente. En efecto, esto demuestra que la capacitación mediante cursos o talleres pueden favorecer la práctica de los docentes. En tal sentido, es necesario citar a Davini (2015) donde ratifica que las acciones de formación no son nuevas y tienen larga historia a través de la capacitación, y que la gran parte del esfuerzo para lograr aprendizajes se produce en la capacitación, es decir, las acciones intencionales y planificadas que tienen por objetivo fortalecer conocimientos, actitudes y prácticas que las dinámicas de las instituciones educativas no proveen.

Por otro lado, según la perspectiva de los docentes, el curso les ha permitido fortalecer su desempeño al momento de planificar, con actividades concretas y detalladas que permitan alcanzar el desarrollo de la destreza desagregada. Así mismo, mencionan que el curso les ha permitido actualizarse y reforzar algunos de sus conocimientos que ya poseían. De parte del directivo, mencionan que el curso ha sido de gran ayuda, mismo que les ha permitido la participación y convivencia entre docentes.

Es así que, reconocen la importancia del diálogo reflexivo entre pares y directivos, manifestando que han podido conocer la realidad de los demás subniveles, compartir experiencias y las formas de trabajar en los diferentes grados, considerando que las planificaciones son diferentes en inicial, de los de preparatoria, elemental y media. Por lo tanto, el diálogo y el compartir experiencias significativas ha permitido a los docentes reflexionar sobre su desempeño y a ser empáticos con los demás compañeros.

Al respecto Imbernón (2015) señala que, la clave no es el docente, la clave es el equipo docente. Una institución educativa no es aquella que tiene un gran número de docentes brillantes, una buena institución es

aquella que las familias saben y están conscientes que, el equipo docente analiza y reflexiona su práctica para mejorar su desempeño y brindar a los estudiantes el acceso a determinadas experiencias educativas. En este sentido, la unidad que constituye el equipo docente, sus semejanzas y diferencias, la redundancia en sus actuaciones y las ausencias de las que nadie asume se entrelazan construyendo la textura de los procesos de enseñanza aprendizaje y su desarrollo.

4.4. Resultados de las matrices de polarización de estados emocionales.

Tabla 7

Dimensión Psicopedagógica. Estados emocionales.

Polarización de estados emocionales								
Indicadores	N° docentes POSITIVO				N° docentes NEGATIVO			
	Alegre	Exitoso	Audaz	Optimista	Pesimista	Temeroso	Fracasado	Triste
Encuentro 1	11	11	11	12	8	9	9	9
Encuentro 2	17	18	18	19	1	2	2	3
Encuentro 3	20	20	20	20	0	0	0	0
Encuentro 4	20	20	20	20	0	0	0	0

Fuente: Elaboración propia.

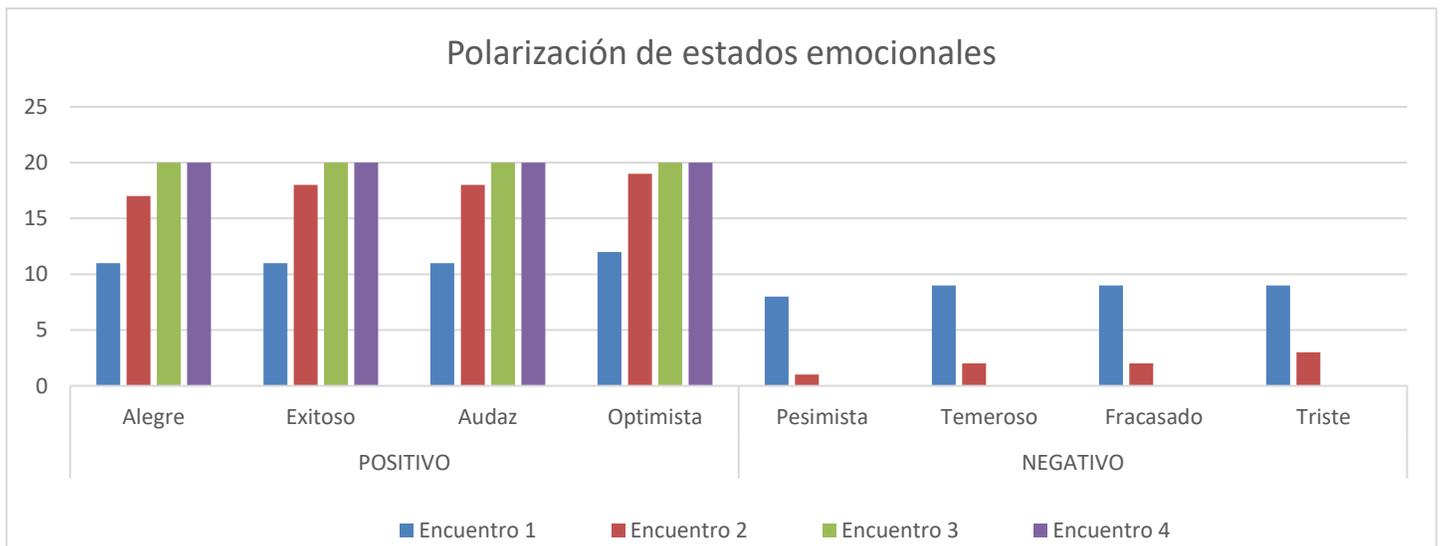


Figura 7. Polarización de estados emocionales durante los 4 encuentros presenciales del curso de educación continua. Fuente: Elaboración propia.

Análisis e Interpretación:

Durante los 4 encuentros se aplicó la tabla de polaridad de emociones a los 20 docentes participantes, y mediante la observación se evidenció que, durante el primer encuentro entre 11 y 12 docentes, es decir, casi la mitad se encontraban en la polaridad positiva denotando alegría, éxito, audacia y optimismo en los niveles alto y medio; por otro lado entre 8 y 9 docentes se encontraban pesimistas, temerosos, fracasados, tristes, es decir, estaban ubicados en la polaridad negativa entre los niveles medio y bajo, durante el segundo encuentro se pudo observar que algunos docentes mejoraban su actitud y emociones enriqueciendo la polaridad positiva (entre 17-18-y 19 docentes) , no obstante , entre 1-2 y 3 docentes aún mantenían emociones negativas, en los dos casos existían emociones en los tres niveles alto, medio y bajo, finalmente durante los encuentros 3 y 4 todos los docentes se encuentran situados en la polaridad positiva, es decir se pudo observar que todos los docentes mantenían una actitud exitosa, alegre, audaz y optimista, en los niveles medio y alto.



Figura 8. Docentes participantes del curso durante el encuentro 2. Fuente: Diego Pérez.

Según Álvarez Rojo (1984) la técnica permite identificar las emociones de los sujetos a través de la asociación de adjetivos. Por tal motivo, se ha podido evidenciar que en los primeros encuentros existía una gran diversidad de polaridad de emociones y sentimientos, todas las emociones tenían un valor, lo cual

probablemente se deba a la falta de cotidianidad que tienen los docentes con los procesos de educación continua, pues como ellos han mencionado en las entrevistas no se realizan con regularidad, por otro lado, el primer encuentro con los facilitadores no permitía un ambiente de éxito, pues los docentes no se sentían motivados por realizar actividades y manifestar alegría ante los resultados tal como lo define el autor.

Durante el segundo encuentro ya existe una cercanía y más expresión en los docentes en cuanto a muestras de alegría en gestos de satisfacción, risas y vivacidad, los docentes se muestran audaces realizando las actividades, se interesan por superar límites y se muestran optimistas ante las problemáticas que ellos mismos se han planteado, no obstante, aún existen docentes un tanto temerosos y pesimistas al criticar algunas dificultades de su entorno, esto debido a que no se han trabajado en procesos de reflexión desde la práctica que permita al docente ver las dificultades en su práctica como una oportunidad para mejorar, esto debe entenderse tal como lo menciona Vásquez (2017) la formación es el espacio que nos hace comprender que no se llega a la perfección, es ese algo que aún tenemos que alcanzar.

En los encuentros 3 y 4 se pone de manifiesto una polaridad en su totalidad positiva, lo cual indica que a media que pasan los encuentros, el docente se involucra con el proceso, su percepción se transforma materializándose en las acciones de los docentes al enfrentar las tareas positivamente, crear autocríticas, buscar soluciones desde una óptica de buscar el aspecto más favorable, cabe destacar que a pesar de estar en la polaridad positiva todos los docentes, existen los niveles medio y alto, es decir, existe ausencia del nivel bajo, lo cual por el número de encuentros presenciales, las transformaciones emocionales son altamente significativas.



Figura 9. Docentes durante el encuentro 3. Fuente: Diego Pérez

4.5. Triangulación de Resultados por instrumento.

Tabla 8

Triangulación de resultados por instrumento.

Dimensiones	Resultados por instrumento		
	Registro Anecdótico	Análisis Documental PUD	Entrevista
Práctica docente	<ul style="list-style-type: none"> • El análisis y la caracterización favorecen procesos reflexivos • La reflexión permite el cuestionamiento de la práctica • Identifican las relaciones entre enseñanza aprendizaje y el desempeño 	<ul style="list-style-type: none"> • La desagregación de destrezas por nivel y año en función del nivel de dificultad • Se profundizó en la descripción de actividades • Se especificaron los tres momentos de la clase: anticipación, construcción y consolidación • Existe relación entre destreza, 	<ul style="list-style-type: none"> • La desagregación de destrezas se considera indispensable • Aplicación de estrategias lúdicas • Predomina el trabajo cooperativo, PNI, SDA. • Proponen el desarrollo de destrezas con actividades



	<p>profesional docente</p> <ul style="list-style-type: none">• Los docentes determinan que “algo está fallando” “que no se cumple” en cuanto al desarrollo de destrezas	<p>objetivo, método y evaluación</p>	<p>concretas en relación a la destreza</p> <ul style="list-style-type: none">• El curso ha sido útil para fortalecer su planificación• Acompañamiento pedagógico necesario e involucra un proceso de retroalimentación• Reflexión de la práctica resulta complicada• La docencia es una profesión con vocación, las cualidades del docente son la creatividad, investigación, formación permanente, responsabilidad y empatía.
<p>Contextual y necesidades de los sujetos</p>	<ul style="list-style-type: none">• Concordancia en llevar a cabo procesos dialógicos entre pares• Únicamente docentes de los primeros años de escolaridad, llevan registros que caracterizan a sus estudiantes.	<ul style="list-style-type: none">• Se incorporaron actividades para la motivación de los estudiantes: dinámicas, teléfono dañado, dramatizaciones, adivina adivinadora, veo veo.• Se toma en consideración las necesidades e intereses de los estudiantes al implementar actividades que integran sus	<ul style="list-style-type: none">• Los docentes manifiestan que se aplica el juego y el refuerzo positivo son estrategias para la atención de las necesidades de los estudiantes

		experiencias previas, emociones y crítica	
Evaluación del logro del aprendizaje en los estudiantes.	<ul style="list-style-type: none"> • Los docentes identifican la necesidad de desagregar los indicadores de evaluación • Los docentes proponen abordar la evaluación con el uso de rúbricas 	<ul style="list-style-type: none"> • Se elaboraron rúbricas y se anexaron a la planificación • Se incluyen procesos de coevaluación entre pares 	<ul style="list-style-type: none"> • Los docentes manifiestan que los documentos utilizados en su práctica son los registros anecdóticos, pruebas de base estructurada, lista de cotejo y se reconoce el uso de rúbricas en la evaluación
Psicopedagógica	<ul style="list-style-type: none"> • Muestran interés y participan de manera activa • Ambiente de aprendizaje agradable y estimulador 	<ul style="list-style-type: none"> • Se evidencia predisposición en relación al fortalecimiento y mejora de la PUD 	<ul style="list-style-type: none"> • Los docentes concuerdan que se sintieron muy bien, felices, motivados con ganas de aprender y agradecidos con los facilitadores y practicantes

Fuente: Elaboración propia.

Análisis e interpretación:

Dimensión de práctica docente.

En cuanto a la bitácora de observación, esta dimensión pone en manifiesto que los procesos dialógicos y reflexivos permiten el cuestionamiento de la propia práctica, favoreciendo la identificación y caracterización del proceso de enseñanza – aprendizaje con la definición de desempeño profesional docente. Sin embargo, en la entrevista los docentes exponen que la reflexión de la propia practica resulta complicado, esto debido a que los docentes no tienen desarrollado habilidades de autorregulación y metacognición. Es decir, no reflexionan sobre: cómo aprenden, en cuanto a metodologías utilizadas; para que sirve lo aprendido y qué les falta por aprender.

En tal sentido, los docentes manifiestan que algo está fallando y que existen elementos que se están incumpliendo en cuanto al desarrollo de las destrezas con criterio de desempeño en los estudiantes. Por lo cual, en el análisis documental es posible evidenciar que, a pesar de desagregar las destrezas de acuerdo al subnivel y dificultad, mismas que en la entrevista consideran a la desagregación como indispensable y necesaria, no logran el cumplimiento satisfactorio de las destrezas en los estudiantes.

Por otro lado, los docentes manifiestan en las entrevistas que el curso de educación continua desarrollado, les ha permitido fortalecer las PUD, esto se puede evidenciar en el análisis documental de sus planificaciones, donde proponen actividades detalladas en los tres momentos de la clase, además de mantener una lógica en la relación destreza, objetivo e indicadores de evaluación. Por lo tanto, estos pequeños cambios en los docentes, de debe a la reflexividad desarrollada en los encuentros del curso, lo que les ha permitido la concienciación de que la formación permanente consiste en la práctica de analizar la propia práctica.

Dimensión contextual y de necesidades de los sujetos.

En cuanto a la dimensión contextual y de necesidades de sujetos los datos en los tres instrumentos ponen en evidencia que existe una tendencia hacia la mejora buscando poner especial atención en las necesidades de los estudiantes, en la PUD a través de actividades de motivación, dinámicas, además de actividades que fomenten el pensamiento crítico, y en las entrevistas manifiestan el uso de los juegos y el refuerzo positivo. No obstante, llama la atención lo que se menciona en las bitácoras de observación y no se refleja en los otros instrumentos, el hecho de que únicamente los docentes de los primeros años lleven registros que caracterizan a sus estudiantes, es decir se evidencia organización y sistematización de la información, es importante que el docente conozca a sus estudiantes y aún más los caracterice en todos los años para que en base a esa caracterización el docente planifica su práctica educativa y a la vez está impacte de manera significativa en sus estudiantes. También es importante destacar la predisposición de los docentes a que existan procesos dialógicos entre pares que permitan un intercambio de experiencias y aprendizajes sobre las buenas prácticas educativas, además que fomenten la creatividad de manera que exista una real atención a la diversidad.

Dimensión de evaluación de logro de aprendizaje.

En relación a la evaluación de logros de aprendizajes se evidencia que, en los tres instrumentos, los docentes a diferencia de la fase diagnóstico, hacen uso de las rúbricas para los procesos de evaluación y además las anexan como evidencia a la PUD, esto representa una mejora en la implementación de instrumentos de

evaluación que permite el docente tenga un panorama de resultados de aprendizaje más amplio para la toma de decisiones en el PEA. Además, en las entrevistas se nombran otros tipos de instrumentos como lista de cotejo, pruebas de base estructurada y registros anecdóticos. Por otro lado, se menciona en la bitácora de observación que los docentes reconocen se debe realizar una correcta desagregación del indicador del criterio de evaluación en indicadores de logro, sin embargo, en los PUDs, no se observa la desagregación, por el contrario, se evidencia un indicador de logro general por destreza, lo cual al momento de la evaluación no permite evidenciar si el estudiante ha adquirido la destreza desde todo su proceso. Otro aspecto relevante es sin lugar a duda la implementación de actividades que fomentan la coevaluación en las PUD pues este es uno de los indicadores y requisitos del MINEDUC en sus estándares de calidad educativa, a la vez que potencia la crítica constructiva en los espacios de aprendizaje.

Dimensión psicopedagógica.

Finalmente, en cuanto a la dimensión psicopedagógica se destaca en los tres instrumentos actitudes positivas frente al curso de educación continua, pues mediante la bitácora se observa interés, participación activa, que recae en un ambiente agradable y estimulador, al igual en las PUD se evidencian pequeñas pero significativas mejoras que ya se han mencionado en las antiguas dimensiones, es decir existe predisposición hacia la mejora, no obstante varios aspectos tratados en el curso de educación continua no fueron considerados, por ejemplo el cumplir los procesos para desarrollar destrezas, la desagregación de indicadores, el desarrollo consiente de las adaptaciones curriculares entre otros. Un aspecto relevante, es que en las entrevistas los docentes manifiestan que se sintieron felices, motivados, con ganas de aprender y agradecidos con facilitadores y docentes, en este sentido se puede reconocer que los docentes se encuentran abiertos a procesos de formación y mejora, que reconocen la importancia de los mismos.

Así mismo, durante el transcurso del curso de educación continua se puede evidenciar que existe una transformación significativa de polaridad de emociones en los 20 docentes participantes del curso, estas van desde una polaridad dividida entre lo positivo y negativo, hasta una polaridad absolutamente positiva, esto se debe a que como mencionaban los docentes en las entrevistas de la fase diagnóstica no están familiarizados con cursos de educación continua presenciales, lo cual crea un ambiente de novedad para ellos, por otro lado, que los facilitadores sean agentes externos a la institución educativa también puede constituir un factor un tanto intimidante al inicio del curso, no obstante a medida que pasan los encuentros y se trabaja de manera colaborativa desde las problemáticas institucionales poco a poco estas emociones van reflejando actitudes de

polaridad positiva pues se muestran críticos frente a las problemáticas planteadas y se busca soluciones viables para ser puestas en práctica, además el ver la investigación acción como un proceso que apoya su labor, también el dialogo sobre cómo se debe realizar un acompañamiento pedagógico son acciones que permitieron los docentes reconozcan la importancia de que se realicen, hasta que en el último encuentro los docentes se muestran con un pensamiento que da paso a un cambio paulatino, se reconoce la mejora como un proceso de aprendizaje y se manifiesta como un refuerzo de los conocimientos ya adquiridos en algún momento de su formación profesional.

Por consiguiente, después de exponer el análisis de los resultados, es necesario evidenciar las relaciones que establecen entre ellas. En este sentido, en la dimensión práctica docente, se han podido evidenciar la manifestación de las prácticas inherentes de la profesión docente, como metodologías, estrategias y recursos que los docentes utilizan en su accionar docente, mismas que inciden en el desarrollo de aprendizajes de los estudiantes y la manera en que la práctica docente influye en la atención de las necesidades de los estudiantes, desde una naturaleza comunicativa y en concordancia con el contexto en que estos se forman.

De tal modo, de acuerdo a la práctica docente y contextual y necesidades, se puede evidenciar que las acciones tomadas en estas dimensiones se reflejan al momento de la evaluación del logro de los aprendizajes en los estudiantes, mediante los modos de actuación del docente en correspondencia con los logros alcanzados por los estudiantes. En consecuencia, el desempeño del docente influye en los logros de los estudiantes, por lo que es necesario la relación con la última dimensión, la psicopedagógica que surge como manifestación de la personalidad del docente, en cuanto a los estados emocionales en las actividades propuestas de formación, para la mejora de su desempeño.

CONCLUSIONES

Los resultados obtenidos en el presente trabajo, arrojan datos relevantes y significativos, hecho que precisa las siguientes conclusiones, en relación a cada uno de los objetivos planteados:

- La fundamentación teórica sobre el desempeño profesional docente, a partir de las regularidades identificadas desde el punto de vista de varios autores, ha permitido asumir una definición propia que, en el marco de la investigación sirvió de guía.
- Por otro lado, en cuanto al diagnóstico, las potencialidades identificadas del desempeño profesional docente en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la Lengua y la Literatura son: conocimiento teórico sobre el enfoque constructivista; uso de TIC con carácter trasmitivo, uso de material concreto, dominio de contenido y reflexión sobre el objetivo; en cuánto a las necesidades de los sujetos, agrupa a los estudiantes para realizar actividades y se mantiene una dinámica constante de preguntas y respuestas, lo cual facilita la participación y retroalimentación del PEA; Finalmente en cuanto a la evaluación, es un proceso constante, periódico y se concibe en los documentos como un proceso de reflexión pedagógica.
- Del mismo modo, los aspectos identificados a mejorar del desempeño profesional docente en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la Lengua y la Literatura son: el uso de estrategias y actividades con un enfoque constructivista y comunicativo; además el uso de las TIC debe ser de carácter trasmitivo, interactivo y activo. Por otro lado, la contextualización de objetivos e indicadores de logro se vuelve indispensable para el desarrollo del PEA, la agrupación de estudiantes para realizar actividades debe ser orientada desde una técnica con asignación de roles, además es importante aplicar técnicas que permitan al docente conocer los ritmos y estilos de aprendizaje de sus estudiantes. Finalmente, en cuánto a la evaluación es importante elaborar rúbricas con parámetros a evaluar y socializarlos con los estudiantes, de esta manera los estudiantes conocen lo que se les evalúa y su desempeño se fortalece. Es necesario aplicar variedad de técnicas e instrumentos de análisis que permitan atender a la diversidad de estudiantes, incluyendo los estudiantes con NEE.
- El diseño y elaboración del curso de educación continua: “hacia el fortalecimiento del desempeño profesional docente” con temáticas contextualizadas de acuerdo a los resultados del diagnóstico y bajo los lineamientos del Departamento de Educación Continua de la UNAE, ha permitido la aprobación del curso por parte del director de este departamento. Por lo tanto, los docentes que aprueben bajo los requisitos mínimos establecidos, obtendrán la certificación por 48 horas.

- Evaluar las transformaciones de los docentes a partir de la implementación del curso de educación continua, ha permitido evidenciar que existen significativas transformaciones en cuanto a la elaboración de las PUD como planificaciones con destrezas desagregadas, actividades desarrolladas, objetivos claros, instrumentos de evaluación variados de manera que se comprende la lógica entre los componentes del PEA, al igual que se consideran las necesidades e intereses de los estudiantes lo cual representa un avance en relación al diagnóstico, por tanto se observa que existe una estrecha relación entre destreza, objetivos, contenidos, métodos y evaluación. Por otra parte, mediante el análisis de la dimensión psicopedagógica se percibe un cambio de concepción sobre formación docente por parte de los participantes del curso, pues existe una transformación de emociones negativas a positivas y ahora la formación constituye un proceso agradable de perfeccionamiento. Otro aspecto relevante es que los docentes se encuentran dispuestos y motivados a reflexionar e investigar sobre su propia práctica, a la vez que desean participar de procesos de educación continua que les permitan la mejora de su práctica educativa.
- El curso de educación continua, representó un componente fundamental para el fortalecimiento del desempeño profesional docente, debido a que su función fue actualizar a los docentes en los fundamentos pedagógicos y didácticos que sustentan su práctica, a partir de la indagación reflexiva de problemáticas educativas. Sin embargo, la formación permanente de los docentes debe ir acompañado de otros componentes que apoyen al curso tales como: el acompañamiento pedagógico entre pares, donde se aproveche el recurso humano con el que cuenta la institución educativa; y, el seguimiento y evaluación, que permita mediante procesos dialógicos y reflexivos transformaciones en la práctica educativa.

RECOMENDACIONES

- Es necesario la elaboración de programas de formación que integren un diagnóstico sobre las necesidades e intereses de los docentes, además se deben considerar varias vías para el fortalecimiento de su desempeño desde las características de los docentes a formarse y el contexto, una vez implementadas las acciones de mejora, se debe realizar un seguimiento y evaluación a la implementación con la finalidad de evidenciar si existen transformaciones y proponer planes en función de la mejora.
- Se sugiere dar continuidad al programa de formación permanente propuesto, considerando el componente teórico – metodológico desarrollado, para que de este modo se pueda aplicar en la Unidad Educativa, para validar su aplicación en la práctica.

REFERENCIAS

- Addine, F. (1998). Didáctica y optimización del proceso de enseñanza. La Habana. Cuba: ISP Enrique José Varona.
- Aguilar, S. y Barroso, J. (2015). LA TRIANGULACIÓN DE DATOS COMO ESTRATEGIA EN INVESTIGACIÓN EDUCATIVA. Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación, (47), 73-88. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=36841180005>
- Alvarado, L., y García, M. (2008). Características más relevantes del paradigma socio-crítico: su aplicación en investigaciones de educación ambiental y de enseñanza de las ciencias realizadas en el Doctorado de Educación del Instituto Pedagógico de Caracas. Sapiens: Revista Universitaria de Investigación, 9(2), 187-202.
- Álvarez, J. y Jurgenson, G. (2003). Cómo hacer investigación cualitativa: fundamentos y metodología. México: Paidós.
- Álvarez, R.V. (1984): Diagnóstico Pedagógico. Ediciones Alfar, Sevilla.
- Arriaga, M. (2015). EL DIAGNÓSTICO EDUCATIVO, UNA IMPORTANTE HERRAMIENTA PARA ELEVAR LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN EN MANOS DE LOS DOCENTES. Atenas, 3 (31), 63-74. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=478047207007>
- Ávalos, B. (2011). EL liderazgo docente en comunidades de prácticas. Educar 47(2), 237 - 252
- Barber, M. y Mourshed, M. (2008). Cómo hicieron los sistemas educativos con mejor desempeño del mundo para alcanzar sus objetivos. Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe PREAL. Santiago, Chile: San Marino.
- Beghadid, H. M. (2013). El enfoque comunicativo, una mejor guía para la práctica docente. Actas del IV taller ELE e Interculturalidad Instituto Cervantes de Orán, 112-120.
- Benítez, G. (2007). 1. El proceso de enseñanza-aprendizaje: el acto didáctico. Universitat Rovira I Vergili. Madrid, España.
- Campoverde, M. (2014). Desempeño docente en el proceso de enseñanza aprendizaje en el nivel de Educación Básica de la Unidad Educativa Belisario Quevedo de la ciudad de Pujilí, provincia de Cotopaxi, Año lectivo 2013-2014. (Tesis de licenciatura) Universidad Técnica Particular de Loja, Ecuador.
- Cano, A. (2018). El desempeño profesional pedagógico de los docentes en la atención a la diversidad estudiantil de la Escuela Latinoamericana de Medicina (ELAM). (Tesis de doctorado). Universidad de Ciencias Pedagógicas "Enrique José Varona" Cuba.

- Careaga, A. (2001). La evaluación como herramienta de transformación de la práctica docente. *Educere*, 5 (15), 345-352. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35651519>
- Caro, L. (s/f). Referentes que sustentan el Desempeño Profesional Pedagógico del Profesor General Integral de Secundaria Básica, en la utilización de la Informática en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Universidad de Ciencias Pedagógicas “Rafael María de Mendive” Cuba.
- Castillo, J. y Peña, R. (2011). El método de seguimiento o monitoreo. Una experiencia en la formación reflexiva – creativa del programa PRYCREA. *Crecemos internacional*, 11 (2), 1 -14. Recuperado de: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/ar/libros/cuba/cips/caudales05/Caudales/ARTICULOS/ArticulosPDF/0524GP052.pdf>
- Cruz, F. y Quiñones, A. (2012). Importancia de la evaluación y autoevaluación en el rendimiento académico. *Zona Próxima*, (16), 96-104. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=85323935009>
- Davini, M. (2015). *La formación en la práctica docente*. Buenos Aires, Argentina: Paidós
- Defaz, J. (2015). *Gestión pedagógica en el aula: clima social escolar, desde la percepción de estudiantes y profesores del séptimo año de educación básica del centro educativo Nueva Delhi y Gabriela Mistral de la ciudad de San Miguel de los Bancos, cantón San Miguel de los Bancos, provincia de Pichincha, durante el año, 2012 – 2013*. (Tesis de maestría) Universidad Técnica Particular de Loja, Loja.
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Madrid.España: Santillana. Unesco.Ediciones.
- Domenech, F. (2015). *La enseñanza y el aprendizaje en la situación educativa*. Recuperado de: <http://www3.uji.es/~betoret/Instruccion/Aprendizaje%20y%20Personalidad/Curso,201,2-13>
- Ferreres, V. e Imbernón, F. (2010). Madrid, España: Síntesis, S. A.
- Frías, G. (2015). *Gestión pedagógica para la reflexión de la práctica educativa como estrategia que fortalece el logro escolar. “El caso de la escuela primaria Magisterio Mexicano”*. (Tesis de maestría) Universidad Pedagógica Nacional, México.
- Gómez, E. y Gómez, Á. (2013). *¿Que son las Lesson Study? GUÍA PRÁCTICUM III Y TFG*. Curso 2013-2014.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, L. (2014). *Metodología de la Investigación*. México: McGRAW-HILL / INTERAMERICANA EDITORES, S.A. DE C.V
- Imbernón, F. (2015). *10 ideas clave. La formación permanente del profesorado*. Barcelona. España: Editorial GRAÓ, de IRIF, S.L

- Lacueva, A. (2015). EVALUACIÓN DE LA CALIDAD EDUCATIVA: DEMOCRÁTICA Y PARA AVANZAR. Revista de Pedagogía, 36 (99), 51-67. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=65945575007>
- Lázaro, Á. (2002). Procedimientos y técnicas del diagnóstico en educación. Técnicas Pedagógicas, 7 (97-116). Recuperado de: http://www.academia.edu/24339751/Procedimientos_y_t%C3%A9cnicas_del_diagn%C3%B3stico_en_educaci%C3%B3n
- Litwin, E. (2014). El oficio de enseñar. Condiciones y Contextos .Editorial Paidós, Buenos Aires.
- Maivy, D. (2015). Plan de evaluación de desempeño docente como estrategia para la mejora de la praxis pedagógica del docente. (Tesis de maestría) Universidad de Carabobo Facultad de Ciencias de la Educación. Valencia, Venezuela.
- Marchesi, A. Y Martín, E. (2014). Calidad de la enseñanza en tiempos de crisis. Madrid.España:Alianza Editorial, S.A.
- Martínez, S. y Lavín, J. (2017). Aproximación al concepto de desempeño docente, una revisión conceptual sobre su limitación. Congreso Nacional de Investigación educativa – COMIE. San Luis Potosí. Recuperado de: <http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/2657.pdf>
- Ministerio de Educación (2015). Informe de rendición de cuentas 2015. INEVAL. Quito: Ministerio de Educación.
- Ministerio de Educación del Ecuador (2015). Ley Orgánica de Educación Intercultural. Recuperado de: https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/02/Ley_Organica_de_Educacion_Intercultural_LOEI_codificado.pdf
- Ministerio de Educación del Ecuador (2016). Currículo de los niveles de educación básica obligatoria. Ecuador. Recuperado de: <https://educacion.gob.ec/>
- Ministerio de Educación del Ecuador, (2017). Manual para implementación de los estándares de calidad educativa.
- Morales, C. (2014). La superación profesional pedagógica en la universidad católica de Cuenca en Ecuador. (Tesis de doctorado) Universidad Católica de Cuenca, Ecuador.
- Murillo, F., González, V. y Rizo, H. (2007). Evaluación del desempeño y carrera profesional docente. Un estudio comparado entre 50 países de América y Europa. Unesco
- Olabuénaga, J. (1999). Metodología de la investigación cualitativa. Universidad de Deusto. Bilbao.

- Peña, M. (2002). Análisis del Instrumento de Evaluación del Desempeño Docente, de los centros educativos privados del distrito No. 11-02 de Puerto Plata. <http://www.oei.es>
- Pérez, D. y Sacta, O. (2018). Diagnóstico del desempeño profesional docente en el proceso de enseñanza – aprendizaje de la Lengua y Literatura del subnivel medio. Azogues- Ecuador. Universidad Nacional de Educación.
- Perkins, D. (2010). El aprendizaje en pleno, principios de la enseñanza para transformar la educación. Buenos aires. Argentina. Paidós SAICF
- Ponce, R. (2018). Lineamientos para el diseño y ejecución de cursos de Educación
- Ponce, Z. (2005). Desempeño profesional pedagógico del tutor de la microuniversidad pedagógica de nivel primario. Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño. La Habana, Cuba.
- Resptrepo, R y Stefos, E. (2017). Atlas del derecho a la educación en los años de la revolución ciudadana: una aproximación a las transformaciones. Azogues.Cañar. ISBN: 978-9942-8600-4-0 Dirección Editorial UNAE.
- Reyes, B., Solis, A. Y Villareal, A. (2015). Asesoramiento académico en el aula.México D.F. PEARSON Educación en Mexico S.A.
- Rodríguez, J. (2006). La motivación, motor del aprendizaje. Revista Ciencias de la Salud, 4 , 158-160. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=56209917>
- Ruiz, R., Vázquez, E., y Sevillano, M. (2017). La rúbrica de evaluación de la competencia en expresión escrita. Percepción del alumnado sobre su funcionalidad. Ocnos: Revista de Estudios sobre Lectura, 16 (2), 107-117. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=259153707010>
- Sánchez, M. (2008). Seguimiento y evaluación de planes y proyectos educativos: un reto y una oportunidad. Omnia, 14 (3), 32-50. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=73711121002>
- Sepúlveda, J. y Fernández, M. (2017). Modelo de estrategia pedagógica para el desempeño profesional pedagógico de docentes universitarios de lengua inglesa. Entramado, 13 (1) 148-170. <http://dx.doi.org/10.18041/entramado.2017v13n1.25117>
- Tallaferro, D. (2006). La formación para la práctica reflexiva en las prácticas profesionales docentes. Educere, 10 (33), 269-273. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35603309>
- Thompson Wint, H., y Rodríguez Moll, S. (2011). Diagnóstico pedagógico y educación en valores. EduSol, 11 (35), 75-88. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=475748674008>

- Trujillo, J., Castillo, T. y Valcárcel, N. (2017). Modelo para la superación profesional del docente mediado por las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones desde la Educación a Distancia. VARONA, (esp.), 1-10. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=360657468004>
- Unidad Educativa “Zoila Aurora Palacios”. (2015). Proyecto Educativo Institucional.
- Unidad Educativa “Zoila Aurora Palacios”. (2017). Planificación Curricular Institucional.
- Unidad Educativa “Zoila Aurora Palacios”. (2018). Plan de acompañamiento pedagógico.
- Universidad Nacional de Educación. (2017). Modelo de formación continua de la Universidad Nacional del Ecuador. Azoguez, Ecuador.
- Universidad Nacional de Educación. (2018). Las raíces del cambio: Libro de rendición de cuentas de la Universidad Nacional de Educación del Ecuador. Azogues, Ecuador. Recuperado de: <http://repositorio.unae.edu.ec/handle/123456789/497>. 978-9942-783-17-2
- Vaillant, D. (2016). EL FORTALECIMIENTO DEL DESARROLLO PROFESIONAL DOCENTE: UNA MIRADA DESDE LATINOAMÉRICA. JOURNAL OF SUPRANATIONAL POLICIES OF EDUCATION, 5, pp. 5 – 21 DOI: <http://dx.doi.org/10.15366/jospoe2016.5>
- VALLE, A. (2000): Retos y perspectivas de la formación y superación de los docentes en Cuba. ICCP. MINED.
- Vasqu ez, F. (2017). Educar con maestr a. Bogot a. Colombia: Ediciones Unisalle.

ANEXOS

Anexo 1. Acuerdo de consentimiento informado para docentes participantes del proyecto.

El propósito del presente consentimiento es proveer a los participantes del proyecto información clara sobre la naturaleza de las etapas de investigación que lo sustentan, así como su rol en ellas como participantes.

Por favor lea atentamente este acuerdo de consentimiento antes de tomar una decisión sobre su participación en el proyecto.

El presente proyecto es conducido por Olga Ruth Sacta Calle con número de cédula 0106764780 y Jonathan Diego Pérez Gómez con número de cédula 1724739774, estudiantes de la Universidad Nacional de Educación UNAE del octavo ciclo: Carrera de Educación General Básica con Itinerario en Pedagogía de la Lengua y la Literatura.

Propósito de la investigación: Contribuir al fortalecimiento del desempeño profesional docente del subnivel medio de la Unidad Educativa “Zoila Aurora Palacios” desde el componente de enseñanza –aprendizaje a través de un Programa de Formación Docente.

Para el cumplimiento del objetivo:

- Se procederá a realizar una entrevista no estructurada sobre su gestión pedagógica. Lo expresado en la entrevista será grabado en audio, de modo que a los investigadores se les facilite la transcripción.
- Se procederá a la exploración documental de planificaciones curriculares: PCA y PUD del área de Lengua y Literatura, en coordinación con la Sra. Vicerrectora de la institución.
- Se procederá a realizar una observación áulica a cargo de los investigadores y un directivo de la institución.
- Se requerirá de su participación en el Curso de Formación Docente que los investigadores elaboren.
- Una vez finalizado el curso de formación se procederá a realizar una entrevista.

Tiempo requerido: para la aplicación de la entrevista, esta tomará aproximadamente de 15 a 20 minutos. En cuanto a la observación áulica, se solicita observar dos periodos de la asignatura de Lengua y Literatura. Es decir, dos períodos de 40 minutos. Los tiempos serán coordinados para no afectar sus funciones en la Unidad Educativa.

La proyección del proyecto es proponer un Programa de Formación Docente, con el objetivo de aportar al fortalecimiento de su profesión, de la manera que se lo requiera. En este sentido, en un tiempo adecuado, se realizará una reunión para consensuar horarios para su ejecución.



Confidencialidad: la información que se obtenga será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de los que se han planteado para esta investigación. Sus respuestas a la entrevista serán codificadas, usando un número de identificación, y, por lo tanto, serán anónimas. Una vez transcritas las entrevistas, las grabaciones serán eliminadas del dispositivo móvil.

Participación voluntaria: la participación en la investigación es completamente voluntaria, sin embargo, apelamos a su sensibilidad y a su espíritu colaborativo para contar con su participación y así asegurar el éxito de este proyecto. Sus funciones en la Unidad Educativa no se verán afectadas por el estudio.

Derecho a retirarse de la investigación: usted puede retirarse del proyecto en cualquier momento sin que eso lo perjudique en ninguna forma. Si desea retirarse, se solicita comunicarlo a los investigadores con el debido tiempo.

Si tiene preguntas sobre la investigación, comuníquese con:

Olga Sacta

Teléfono de contacto: 098 868 5382

Correo electrónico: olgasacta@hotmail.com

Diego Pérez

099 5865193

jondiego_21@hotmail.com

Tutor académico octavo ciclo: Edwin Pacheco

Entidad a la que pertenece: Universidad Nacional de Educación

Tutor de Proyecto de Titulación: PhD. Madelin Rodríguez

Entidad a la que pertenece: Universidad Nacional de Educación

Desde ya, le hacemos llegar nuestros sentimientos de gratitud y estima por su participación.

Acepto participar voluntariamente en este proyecto conducido por Olga Sacta y Diego Pérez. He sido informado (a) que el propósito del proyecto es aportar al fortalecimiento del desempeño profesional docente del subnivel medio de la Unidad Educativa “Zoila Aurora Palacios” desde el componente de enseñanza –aprendizaje a través de un curso de Formación Docente.

Me han informado que participaré en una entrevista que tomará aproximadamente 20 minutos, además de la observación áulica de dos periodos y por último mi participación en el curso de Formación Docente que los investigadores elaboren.

Reconozco que la información que yo provea en el proceso de esta investigación es estrictamente confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de los de esta investigación sin mi consentimiento. He sido informado de que puedo hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento y que puedo retirarme del mismo cuando así lo decida, sin que esto represente perjuicio alguno para mi persona. De tener preguntas sobre mi participación en este estudio, puedo contactar a los investigadores.

Entiendo que una copia de esta ficha de consentimiento me será entregada, y que puedo pedir información sobre los resultados de este proyecto cuando este haya concluido. Para esto, puedo contactar a los investigadores a los teléfonos anteriormente mencionados.

Nombre del participante

Firma del participante

Lugar y fecha

CI:

Fuente: Elaboración propia

Anexo 2. Guía de observación áulica por sus tres dimensiones.

Guía de observación áulica										
Dimensión práctica docente										
Indicador	Propicia una reflexión sobre el objetivo contextualizado e indicadores de logro	Desarrolla estrategias metodológicas de anticipación, construcción y consolidación fundamentadas en un enfoque constructivista	Utiliza los recursos que constan en la planificación para el desarrollo de la D.C.D.	Profundiza los contenidos establecidos en la planificación	Responde a las NEE mediante estrategias diversificadas y específicas.	Monitorea el trabajo individual y colectivo	Retroalimenta de manera oportuna los procesos de Enseñanza – Aprendizaje	Propone estrategias de análisis que activen el pensamiento crítico, reflexión e indagación	Utiliza material didáctico concreto para el cumplimiento de los objetivos	Utiliza Tics: transmitivas, activas o interactivas
Docente 1										
Docente 2										
Docente 3										
Docente 4										
Docente 5										
Docente 6										
Docente 7										
Docente 8										
Observaciones:										

Escala: Cumple 1; En proceso 0.50; No cumple 0

Guía de observación áulica										
Dimensión contextual y necesidades de los sujetos					Dimensión de evaluación del logro del aprendizaje en los estudiantes					
Indicador	Aplica técnicas grupales.	Orienta el trabajo autónomo o dirigido hacia el desarrollo de tareas colaborativas o individuales	Promueve la participación y comunicación entre docente y estudiante; estudiante y estudiante.	Promueve un ambiente de aprendizaje estimulador: aplica estrategias o dinámicas de motivación y desarrolla actividades que estimulan la participación	Identifica ritmos, estilos y necesidades de aprendizaje.	Da a conocer los parámetros de evaluación al estudiante.	Da a conocer los parámetros de evaluación al estudiante con NEE.	Aplica diversas técnicas e instrumentos de evaluación en relación con la destreza.	Establece mecanismos de auto y coevaluación.	
Docente 1										
Docente 2										
Docente 3										
Docente 4										
Docente 5										
Docente 6										
Docente 7										
Docente 8										
Observaciones:										

Escala: Cumple 1; En proceso 0.50; No cumple 0

Fuente: Elaboración propia

Anexo 3. Guía de entrevista a docentes. Fase diagnóstico

Instrumento: Guía de entrevista a docentes. Diagnóstico	
Institución: Unidad Educativa “Zoila Aurora Palacios”	
Lugar:	Fecha:
Hora de inicio:	Hora de finalización:
Nombre del entrevistado:	
Cargo que desempeña en la institución:	
Nombre(s) del Entrevistador(es): Diego Pérez –Olga Sacta	

Objetivo: Recolectar información sobre el desempeño profesional docente, desde la dimensión de gestión pedagógica con el componente de enseñanza – aprendizaje.

1. En función del estándar D2.C1.DO6.	
1.1.	¿Quién elabora la Planificación Curricular Anual PCA?
1.2.	¿Cómo se relaciona la Planificación Curricular Anual con los lineamientos de la Planificación Curricular Institucional?
1.3.	¿En su PCA usted considera las particularidades de los estudiantes de su grupo? ¿Cómo lo refleja en el caso de los estudiantes con necesidades educativas especiales?
2. En función del estándar D2.C1.DO7.	
2.1.	En su práctica docente ¿elabora planificaciones de unidades didácticas que respondan a su PCA y a las exigencias de un enfoque didáctico constructivista? En caso de una respuesta afirmativa podría argumentar.
2.2.	¿Detalla actividades y las articula con los tres momentos de la clase? ¿Cómo las organiza?
2.3.	De ser el caso: ¿realiza adaptaciones curriculares? ¿Cómo las realiza?
3. En función del estándar D2.C1.DO8.	
3.1.	En el desarrollo de sus clases: ¿profundiza los contenidos que plasmó en la planificación? En caso de una respuesta afirmativa: ¿de qué manera? ¿con qué finalidad?
3.2.	En ocasiones, surgen interrogantes por parte de los estudiantes que no estaban previstas ¿cómo responde a estas inquietudes?
3.3.	En el desarrollo de sus clases: ¿aplica estrategias diversificadas para responder a las necesidades educativas especiales?
4. En función del estándar D2.C1.DO9.	
4.1.	En el desarrollo de sus clases: ¿las estrategias, técnicas y actividades que aplica le permiten alcanzar los objetivos planteados en las planificaciones?
4.2.	¿Utiliza estrategias que se adaptan a las características de los estudiantes? Pudiera ejemplificar tres de ellas.
4.3.	¿Prepara material didáctico? Cuáles son los que han tenido mayor impacto en el aprendizaje de sus estudiantes.
4.4.	¿Comparte las estrategias que fueron efectivas con otros docentes? Existe algún espacio en la Institución educativa que favorece esta socialización. Mencione cuáles.
5. En función del estándar D2.C1.DO10.	
5.1.	En el desarrollo de sus clases: ¿Cómo organiza el aula? (estudiantes, recursos y material didáctico)



5.2.	¿De qué manera promueve un ambiente de aprendizaje estimulador?
5.3.	¿De qué manera propicia la participación de los estudiantes?
5.4.	¿Existe algún tipo de discriminación entre los estudiantes? ¿Cómo actúa usted como docente?
5.5.	¿Comparte las actividades efectivas para promover un ambiente de aprendizaje estimulador con otros docentes?
6.	En función del estándar D2.C1.DO11.
6.1.	¿Identifica los estilos, ritmos y necesidades de aprendizaje de cada uno de sus estudiantes? ¿Qué procedimientos metodológicos usted implementa para su desarrollo?
6.2.	En cuanto a la evaluación: ¿los instrumentos que utiliza se adaptan a las características de los estudiantes? ¿Qué instrumentos utilizan con más frecuencia? ¿Por qué?
6.3.	¿Aplica diversas técnicas e instrumentos de evaluación? ¿Cuáles son?
6.4.	En función de los resultados de las evaluaciones: ¿realiza retroalimentación?
6.5.	¿Aplica en los estudiantes mecanismos de autoevaluación y coevaluación?
7.	En función del acompañamiento pedagógico
7.1.	Para el apoyo y mejora de su práctica pedagógica ¿ha recibido acompañamiento pedagógico? En caso de una respuesta afirmativa, ejemplifique qué procedimientos se siguieron en el acompañamiento.
7.2.	¿Ha recibido programas de formación continua por parte del Ministerio de Educación? En caso de una respuesta afirmativa: ¿Cuáles son sus fortalezas? ¿Cuáles son sus limitaciones? ¿son eficaces? ¿ha funcionado en el aula?
8.	Estándares
8.1	¿Con cuál o cuáles estándares de calidad educativa se relacionan los aspectos referidos por usted en las interrogantes anteriores? Argumente teniendo en cuenta las dimensiones que abarca.
8.2	¿Han recibido programas de superación profesional desde la Coordinación Zonal, e Institución Educativa relacionadas con estos estándares de calidad educativa, teniendo en cuenta sus necesidades profesionales? En caso de una respuesta afirmativa: ¿Cuáles son sus fortalezas? ¿Cuáles son sus limitaciones? ¿son eficaces? ¿ha funcionado en el aula?

Fuente: Elaboración propia



Anexo 4. Bitácora de observación

		Universidad Nacional de Educación Bitácora de observación		
1. Datos informativos				
Pareja Pedagógica:	Pérez Diego – Sacta Olga	Subniveles:	Inicial, preparatoria, elemental y media	
Facilitador 1	Madelin Rodríguez	Facilitador 2	Edwin Pacheco	
Carrera:	Educación General Básica Itinerario: pedagogía en Lengua y Literatura	Fecha:	Del 03 de mayo al 03 de junio del 2019	
2. Objetivo				
Registrar información de acuerdo a las cuatro dimensiones establecidas en los diferentes encuentros presenciales del curso de educación continua “hacia el fortalecimiento del desempeño profesional docente”.				
3. Dimensiones del desempeño profesional docente				
Dimensiones	Jornada de inducción	Primer encuentro	Segundo encuentro	Jornada final
Práctica docente				
Contextual y de necesidades de los sujetos				
Evaluación del logro de los aprendizajes de los estudiantes				
Psicopedagógica (manifestación de emociones y sentimientos)				
4. Observaciones/incidencias				
Observaciones				

Fuente: Elaboración propia

Anexo 5. Metodología para evaluar estados emocionales en estudiantes y docentes.

Para la evaluación de estados emocionales mediante la TDS, se desarrollan los pasos siguientes:

1. La técnica se desarrolla proponiendo una lista de adjetivos al sujeto, que él ha de relacionar con los conceptos propuestos. Los adjetivos se presentan en forma bipolar, mediando entre ambos extremos una serie de valores intermedios.
2. El evaluador marca donde corresponde, según las características que observe del evaluado.

Para ello deberá tener en cuenta el significado que tiene cada uno de ellos lo que favorecerá determinar su polarización entre positiva y negativa (positivo, medianamente negativo o positivo, negativo o positivo)

A continuación, se presentan los significados de los adjetivos:

TABLA DE SIGNIFICADOS DE TÉRMINOS DE LA TDS DE ESTADOS EMOCIONALES			
POLARIDAD			
Términos o indicadores	POSITIVA		NEGATIVA
	Alto	Medio	Bajo
Alegre	Poseído o lleno de alegría. Placer originado generalmente por una grata y viva satisfacción espiritual, por lo común se manifiesta exteriorizando agrado, risa, sonrisas y vivacidad en la expresión de los ojos, saltos, gritos, llanto, exclamaciones espontáneas, aplausos, aceleración o la disminución del ritmo del pulso, la disminución o el incremento de la actividad de ciertas glándulas, o cambio de la temperatura corporal, palpitations del corazón (golpeteo en la región torácica).	Discreta manifestación de alegría originada generalmente por una grata y viva satisfacción espiritual. Se exterioriza mediante moderadas sonrisas o llanto o aplausos, aceleración o la disminución del ritmo del pulso, la disminución o el incremento de la actividad de ciertas glándulas, o cambio de la temperatura corporal.	No manifiesta alegría.
Exitoso	Felicidad experimentada por un buen o excelente resultado obtenido en las tareas que desarrolla, exteriorizada mediante risa, sonrisas y vivacidad en la expresión de los ojos, saltos, gritos, llanto, exclamaciones espontáneas, aplausos, aceleración o la	Discreta manifestación de alegría ante los resultados obtenidos.	No exterioriza alegría ante los buenos o excelentes resultados obtenidos de alguna tarea.

	disminución del ritmo del pulso, la disminución o el incremento de la actividad de ciertas glándulas, o cambio de la temperatura corporal, palpitaciones del corazón (golpeteo en la región torácica) risas, gritos.		
Audaz	Siempre enfrenta las tareas con osadía, atrevidamente, a pesar de los obstáculos y limitaciones.	En ocasiones se muestra atrevido.	Frecuentemente se muestra temeroso.
Optimista	Mantiene propensión a ver y juzgar las cosas en su aspecto más favorable.	En ocasiones se muestra propenso a ver y juzgar las cosas en su aspecto más favorable.	Frecuentemente se muestra pesimista.
Triste	Siempre muestra pesadumbre, melancolía, falta de disposición.	En ocasiones se muestra pesadumbre, melancolía, falta de disposición	Frecuentemente se muestra apesadumbrado.
Temeroso	Siempre manifiesta un estado que incita a rehusar a las cosas que consideran dañosas o arriesgadas.	En ocasiones rehúsa a las cosas que considera dañosas o arriesgadas.	Frecuentemente rehúsa a las cosas que considera dañosas o arriesgadas.
Pesimista	Siempre manifiesta propensión a ver y juzgar las cosas en su aspecto más desfavorable.	En ocasiones manifiesta propensión a ver y juzgar las cosas en su aspecto más desfavorable.	Frecuentemente manifiesta propensión a ver y juzgar las cosas en su aspecto más desfavorable.

Fuente: Álvarez Rojo (1984)

Anexo 6. Tabla diferencial Semántica encuentro 1

TDS: ESTADOS EMOCIONALES					ENCUENTRO 1			
Participantes	POSITIVO				NEGATIVO			
	Alegre	Exitoso	Audaz	Optimista	Pesimista	Temeroso	Fracasado	Triste
1.	+	+	+	+				
2.	+0 -	+0 -	+0 -	+0 -				
3.	+	+	+	+				
4.					+0 -	+0 -	+0 -	+0 -
5.				+0 -		+0 -	+0 -	+0 -
6.	+0 -	+0 -	+0 -	+0 -				
7.	+0 -	+0 -	+0 -	+0 -				
8.	+0 -	+0 -	+0 -	+0 -				
9.					+0 -	+0 -	+0 -	+0 -
10.					+0 -	+0 -	+0 -	+0 -
11.	+0 -	+0 -	+0 -	+0 -				
12.	+0 -	+0 -	+0 -	+0 -				
13.					+0 -	+0 -	+0 -	+0 -
14.					-	-	-	-
15.					+0 -	+0 -	+0 -	+0 -
16.	+0 -	+0 -	+0 -	+0 -				
17.					+0 -	+0 -	+0 -	+0 -
18.					+0 -	+0 -	+0 -	+0 -
19.	+	+	+	+				
20.	+	+	+	+				

Anexo 7. Guía de entrevista. Fase implementación de curso de educación continua: Hacia el fortalecimiento del desempeño profesional docente.

Instrumento: Guía entrevista 2	
Institución: Unidad Educativa “Zoila Aurora Palacios”	
Lugar:	Fecha:
Hora de inicio:	Hora de finalización:
Nombre del entrevistado:	
Cargo que desempeña en la institución:	
Nombre del entrevistador:	

Objetivo: Registrar información sobre los aportes que ha brindado el curso de educación continua “Hacia el fortalecimiento del desempeño profesional docente” para la mejora del desempeño en la Unidad Educativa Zoila Aurora Palacios.

Consigna: A continuación, se presenta diferentes preguntas para los aportes del programa de formación del que usted fue participe, su aporte será de suma importancia para el desarrollo de la presente investigación, por ello le pedimos ser lo más específico y honesto posible con las respuestas. Esta entrevista tiene carácter exclusivamente académico garantizando así la confidencialidad de la información que se proporcione.

1. Dimensión de práctica docente
¿Qué estrategias metodológicas implementaría en los tres momentos de la clase?
Considerando que las destrezas se trabajan por procesos ¿De qué manera facilitarías el desarrollo las destrezas con criterio de desempeño en sus estudiantes?
¿Es necesario la desagregación y distribución de destrezas con criterio de desempeño? ¿por qué?
En función de los aprendizajes del curso, ¿qué modificaciones realizarías al construir una PUD?
Respecto a las adaptaciones curriculares, que elementos se sumarían a la planificación para que esta sea un recurso que apoye al desarrollo del estudiante con necesidades educativas.
¿De qué manera puede contribuir el personal directivo de la institución para el fortalecimiento de su práctica docente?
¿Cuál es su postura en relación a los procesos de acompañamiento pedagógico? ¿Es útil para la mejora de su práctica? ¿Cómo se debería llevar a cabo para que sea significativo?
<i>La mejora de la calidad de la educación implica la formación permanente de los educadores y educadoras. Y la formación permanente consiste en la práctica de analizar la práctica. Paulo Freire. En este sentido ¿De</i>



qué manera analiza su desempeño profesional? ¿Cuáles son las ventajas de reflexionar sobre su propio desempeño?
¿Qué espacio cree usted que es el ideal para compartir las experiencias de práctica docente, socializar metodología o material investigado entre colegas de la Unidad Educativa?
¿Considera a la docencia una profesión con vocación? ¿Por qué?
Según su experiencia ¿Cuáles son las competencias/características/cualidades que un docente debe tener para un desempeño excelente en la práctica educativa?
2. Dimensión contextual y de necesidades de los sujetos
¿Qué elementos considera usted son indispensables para motivar al estudiante en el proceso de aprendizaje?
¿Qué estrategias usted utilizaría para promover la participación y comunicación entre estudiantes y estudiantes – docente?
3. Dimensión del logro de aprendizaje en los estudiantes
En un marco de enfoque constructivista como lo establece el PEI de la institución ¿qué instrumentos de evaluación podría integrar a su práctica docente que favorezcan el logro de aprendizaje en los estudiantes?
¿En qué momentos se debe aplicar la evaluación diagnóstica, la formativa y la sumativa?
4. Dimensión psicopedagógica
¿Cómo se ha sentido (manifestación de emociones y sentimientos) usted durante el curso de educación continua?
¿Considera usted importante recibir cursos educación continua? ¿Por qué?
Con el objetivo de fortalecer su desempeño profesional docente ¿qué temática le gustaría abordar en próximos cursos de educación continua?
¿De qué manera el curso de educación continua ha permitido fortalecer su desempeño profesional?
En el desarrollo del curso ¿fue significativo compartir experiencias con docentes de otros subniveles, además de los directivos? ¿Por qué?

Fuente: Elaboración propia

Anexo 8. Curso de educación continua: Hacia el fortalecimiento del desempeño profesional docente.



PROPUESTA DE CURSOS DE EDUCACIÓN CONTINUA

**DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN CONTINUA
UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN**

Azogues 2019

1. Información general del curso/programa.

NOMBRE	Hacia el fortalecimiento del desempeño profesional docente										
LUGAR	La Unidad Educativa Zoila Aurora Palacios - UEZAP							Cupo	20		
MODALIDAD	Presencial		Semipresencial	X	Virtual		N° Encuentro				
TIPO	Asistencia	X	Aprobación	X	Inicio			Fin			
DURACIÓN (HORAS)	Presenciales	19	Virtuales	14	Trabajo autónomo		15	Total	48		
FACILITADORES (AS)	<ul style="list-style-type: none"> • Madelin Rodríguez Rensoli. • Edwin Pacheco 										
CONTACTO	Teléfono	0982469598	E-mail	madelin.rodriguez@unae.edu.ec							

2. Necesidades identificadas desde la práctica y los espacios de reflexión que sustentan el desarrollo del programa.

La Unidad Educativa Zoila Aurora Palacios - UEZAP, una institución fiscal, ubicada en la zona urbana de la ciudad de Cuenca, provincia del Azuay. La Unidad Educativa - UE trabaja en tres jornadas: matutina, vespertina y nocturna. Según el Proyecto Educativo Institucional - PEI (2014) la UE acoge a los 1250 estudiantes, 855 hombres y 395 mujeres que reciben la educación obligatoria divididos en los diferentes niveles de educación: inicial, general básica y bachillerato; y el personal docente está formado por 45 profesionales, cuatro directivos y 2 docentes - psicólogos que se desempeñan en el área de Consejería Estudiantil. Teniendo en cuenta los 8 docentes que laboran en el subnivel medio de Educación General Básica - EGB, en el área de Lengua y Literatura - LL con los 8 docentes que conforman el subnivel siendo titulares de los quintos, sextos y séptimos años.

Se realizó un diagnóstico del estado actual del desempeño profesional docente en el proceso de enseñanza – aprendizaje de la Lengua y Literatura, sobre la base de la implementación del paradigma socio-crítico, desde un enfoque cualitativo en la Investigación Acción Participativa. Teniendo en cuenta este aspecto, se aplicaron

instrumentos para conocer las potencialidades y aspectos a mejorar de los docentes del subnivel medio utilizando la observación participante, la entrevista y el análisis documental como principales técnicas para la obtención de datos.

El análisis de los datos obtenidos permitió arribar a las siguientes conclusiones:

- Se evidenció que la práctica docente no está en función de un enfoque constructivista, mientras que en un sentido contextual y de necesidades de los sujetos, se evidencia que no se identifican los ritmos, estilos y necesidades de los estudiantes, por lo que no se aplican estrategias diversificadas, aun cuando existe intención y motivación por parte de los docentes para el desarrollo de la misma.
- En la evaluación de los aprendizajes, no se evidencia el uso de variedad de instrumentos, ni de rúbricas que establecen parámetros de evaluación para la auto y coevaluación, lo que limita la evaluación formativa.
- Una de las fortalezas de desempeño docente es el conocimiento teórico sobre el enfoque constructivista; sin embargo, desde el punto de vista metodológico existen debilidades en la relación entre las dimensiones práctica docente, contextualización y necesidades de los sujetos, así como, la evaluación de los aprendizajes; donde se evidencia la dependencia entre ellas para favorecer el desempeño profesional docente.

3. Fundamentación.

El desempeño profesional docente representa un elemento relevante para en el proceso de enseñanza – aprendizaje, donde se ponen en manifiesto competencias, habilidades y destrezas que permiten favorecer el aprendizaje de los estudiantes de una manera activa y estimulante.

En base a la literatura revisada, se ha podido evidenciar que el desempeño de los docentes incide en el aprendizaje de los estudiantes, por esta razón es relevante que los docentes actualicen sus conocimientos mediante un modelo de intervención que permita fortalecer el desempeño profesional docente, para permitir mejorar los procesos de enseñanza – aprendizaje en una sociedad contemporánea donde la utilización de tecnologías de la información y comunicación, los recursos y estrategias didácticas deben despertar el interés y la motivación por aprender en los estudiantes.

4. Objetivos.

<p>Objetivo general</p>	<p>Emprender transformaciones en la dirección del proceso enseñanza y aprendizaje en los docentes desde los fundamentos pedagógicos y didácticos que sustentan su desempeño profesional a partir de la indagación reflexiva de las problemáticas educativas, desde un enfoque sistémico e interactivo.</p>
<p>Objetivos específicos</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Problematizar la práctica educativa desde la reflexión crítica de la actividad pedagógica mediante la interpretación, diseño, ejecución y evaluación del desempeño profesional pedagógico en la educación. • Empezar transformaciones en la dirección del proceso enseñanza y aprendizaje desde una concepción crítica de la relación teoría – práctica. • Demostrar desde la práctica la transformación de un método unidireccional y tradicional en la enseñanza hacia una de tipo dialógica, crítica y multidireccional.

5. Público objetivo.

El público objetivo lo constituyen 20 docentes de la Unidad Educativa Zoila Aurora Palacios – UEZAP, institución fiscal, ubicada en la zona urbana de la ciudad de Cuenca, provincia del Azuay.

6. Requisitos previos en términos de formación o de destrezas.

- Ser docente en funciones.
- Compromiso para realizar la transformación en su práctica pedagógica

7. Resultados esperados del aprendizaje en términos de competencias profesionales o de desempeños reales.

Resultados de aprendizaje relacionados con la capacidad de comunicar crítica y creativamente el conocimiento.

- Comunica de manera clara y efectiva sus experiencias e indagaciones para reflexionar sobre las prácticas educativas.
- Implementa estrategias metodológicas para el desarrollo de la creatividad y de la expresión personal y colectiva.

- Utiliza tecnologías de información y comunicación para la generación de recursos y estrategias didácticas curriculares.

Resultados de aprendizaje relacionados con la capacidad de vivir y convivir en grupos heterogéneos.

- Interactúa en trabajos colaborativos de aprendizaje en un ambiente de seguridad, confianza y enriquecimiento mutuo.
- Integra sus saberes desde el modelo educativo que se asume en la educación hispana y bilingüe.
- Respeto, comprensión y empatía.

Resultados de aprendizaje relacionados con competencias pedagógicas – didácticas.

- Identifica e interpreta necesidades y/o problemas socioeducativos mediante el análisis crítico de su realidad.
- Indaga sobre sus prácticas educativas con base en la comprensión de los métodos de la investigación acción en su dimensión pedagógica y reflexiva.
- Conoce modelos, tendencias y teorías del aprendizaje.
- Evalúa su identidad y proyecto de vida, con la correspondiente implicación de la dimensión socio-afectiva, cultural, emocional y profesional.
- Organiza el proceso de enseñanza-aprendizaje, el abordaje curricular, pedagógico y didáctico en función de los sujetos.
- Desarrolla recursos y estrategias didácticas innovadoras para contribuir a una gestión educativa eficiente de acuerdo a las necesidades e intereses de los estudiantes.
- Resuelve creativamente los problemas presentados en las prácticas para contribuir a los emprendimientos educativos

8. Contenidos y distribución presencial/virtual.

Unidad temática	Tema y subtema	Actividad o estrategia metodológica	Fecha/jornada	Presencial (marque con una x)	Virtual (marque con una x)
Unidad 1. El desempeño profesional docente en el proceso de enseñanza – aprendizaje.	Introducción al programa. Explicación de sus características	Organización de la metodología a seguir en el desarrollo del programa desde la Lesson Study.	63de mayo 2019 2 horas	X	
	Proceso de autorreflexión de una PUD por grupo para el desarrollo del primer encuentro presencial	Actividad desde el aula virtual. Participación en foro	Del 7 al 12 de mayo 2019 Foro el lunes 13 de mayo a las 8:00pm		X
	La enseñanza como investigación. El proceso metodológico en la investigación - acción participativa. La actividad pedagógica profesional del docente. principales características. La investigación en el desempeño profesional pedagógico. Estrategia de mejoramiento del desempeño profesional.	Aprendizaje Basado en Problemas, la Didáctica Invertida, así como la Lesson Study desde la ejecución del acompañamiento y la consultoría. Iniciará desde la identificación de necesidades y potencialidades de la práctica pedagógica de los docentes participantes. Se implementará desde una dinámica de grupo que contribuya a motivar y sensibilizar su participación protagónica durante el proceso enseñanza y aprendizaje	Sábado 18 de mayo 2019 8 horas	X	X
Unidad 2. Los estándares de desempeño profesional docente y la calidad en la educación.	La evaluación de los docentes en función de la calidad su desempeño profesional. algunos problemas teóricos y metodológicos para su puesta en práctica. La evaluación desde los estándares en función de las competencias. La evaluación como fuente de desarrollo profesional.	potencialidades de la práctica pedagógica de los docentes participantes. Se implementará desde una dinámica de grupo que contribuya a motivar y sensibilizar su participación protagónica durante el proceso enseñanza y aprendizaje	Jueves 23 de mayo de 2019 8 horas	X	X
Jornada académica de socialización de los trabajos		Exposición desde póster	Lunes 6 de junio de 2019 1 hora	X	

9. Metodología (Estrategias didácticas, procesos de evaluación y herramientas sobre la base del modelo pedagógico de la UNAE).

El programa se desarrollará desde la modalidad semipresencial con horas de actividades virtuales en la plataforma, teniendo en cuenta estrategias que promueven el aprender haciendo, así como las condiciones para el diálogo e intercambio de ideas y experiencias de sus prácticas, las cuales, muy acertadamente son el reflejo del modelo pedagógico de la Universidad Nacional de Educación: el Aprendizaje Basado en Problemas, la Didáctica Invertida, así como la Lesson Study desde la ejecución del acompañamiento y la consultoría.

El desarrollo del programa tiene 4 encuentros presenciales, uno de 2 horas, dos de 8 horas y el último de 1 hora. Además 14 horas virtuales y 15 de trabajo autónomo. Iniciarán desde la identificación de necesidades y potencialidades de la práctica pedagógica de los docentes participantes, teniendo en cuenta el análisis reflexivo de una PUD, tomando como base los problemas profesionales pedagógicos que se presentan como regularidad en su institución educativa, así como la socialización de experiencias que constituyen vivencias de su desempeño profesional. Se implementará desde una dinámica de grupo que contribuya a motivar y sensibilizar su participación protagónica durante el proceso enseñanza y aprendizaje.

Los ambientes y escenarios de aprendizaje serán en los propios colegios donde laboran los docentes participantes. Los acompañamientos se realizarán en la propia institución educativa, que contribuirán desde la colaboración, el trabajo en grupo, y el respeto a la diversidad de criterios enrumbar el camino para la construcción del conocimiento con un enfoque interdisciplina.

10. Evaluación del curso.

Actividad	Descripción	Nota	Porcentaje
Evaluación diagnóstica	<p>Se utilizarán dos estrategias fundamentales para ello:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Reflexionando sobre ...: se utilizarán en los talleres a partir de la entrega de rúbricas que favorezca la auto y coevaluación. Esta también se sustenta en el feedback formativo 2. Tutorías académicas, sobre la base de la retroalimentación e inquietudes y necesidades individuales. <p>Los criterios que se tendrán en cuenta son:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Domina los contenidos mínimos establecidos evidenciado desde la relación teoría – práctica la explicación de los conceptos relacionados con el núcleo problémico y eje integrador • Utiliza recursos didácticos y multimedia de forma pertinente y eficiente para presentar sus resultados de acuerdo a las actividades orientadas. • Aporte al trabajo en el grupo. • Asistencia y puntualidad a las actividades desarrolladas por el grupo. <p>Comunica con claridad, precisión y empatía.</p>	70	70%
Proyecto práctico e integrador	Diseño y socialización del proyecto desde las actividades que se orienten en la plataforma virtual.	30	30%
TOTALES		100	100%

11. Recursos

Recursos didácticos	- Textos científicos (libros y artículos) - TIC: videos, presentaciones Power Point/ Prezi,
Hardware	
Software	Herramientas de redacción (Oficce o software libre).

12. Bibliografía y recursos audiovisuales o multimedia.

- Álvarez G., F. J. (2015). Universidad Emblemática de formación de maestros y maestras para el Buen Vivir. Un acercamiento a una propuesta de identidad. En F. J. Álvarez González, H. Quinn, Á. Pérez Gómez, J. Prats, A. Didirksson, F. Peñafiel, & S. Fernández de Córdova, Hacer bien, pensar bien y sentir bien (pág. 223). Azogues, Ecuador: Universidad Nacional de Educación.
- Arnáiz S., P. (2010). La metodología del Aprendizaje Basado en Problemas. Universidad de Murcia: España.
- Banathi, B. (1979). Modelos de sistematización del proceso enseñanza – aprendizaje. Cursos básicos para formación de profesores. México: Editorial Trillas.
- Castellanos Simons D. et al. (2001): Hacia una concepción del aprendizaje desarrollador. ISP “E. José Varona “Colección Proyectos. La Habana.
- Castellanos S.; D. et al. (2005): Aprender y enseñar en la escuela. Editorial Pueblo y Educación. La Habana. Cuba.
- García; W. (2015). La investigación acción colaborativa en alianza con los estudiantes. Su impacto en el proceso de formación. Revista Científica Yachana, [S.l.], nov. Disponible en: <http://revistas.ulvr.edu.ec/index.php/yachana/article/view/153>. Fecha de acceso: 07 sep. 2016
- García F., W., Rodríguez Rensoli, M., & Sarmiento, S. (2016). Hacia una educación inclusiva. Compartir valores. In Congreso Internacional de Ciencias Pedagógicas. ISBN 978-9942-17-018-7 (pp. 1-8). Guayaquil: Instituto Politécnico Superior Bolivariano. Retrieved from http://www.pedagogia.edu.ec/public/docs/Comision_8/hacia_una_educacion_inclusiva_compartir_valores.pdf
- Morin Edgar. Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. Edición y prólogo de la UNESCO. Edición en soporte magnético.



- Pérez Gómez, Á. I. (2012). Educarse en la era digital. La escuela educativa. España: Ediciones
- Senescyt (2015). Construyendo Igualdad en la Educación Superior. Fundamentación y lineamientos para transversalizar los ejes de igualdad. Quito. Ecuador.
- MinEduc (2016). Actualización y fortalecimiento curricular en la Educación Básica. Quito. Ecuador.

13. Elaborado por:

Madelin Rodríguez Rensoli.

Jonathan Diego Pérez Gómez.

Olga Ruth Sacta Calle

Edwin Pacheco

Olga Ruth Sacta Calle en calidad de autora y titular de los derechos morales y patrimoniales del trabajo de titulación "Fortalecimiento del desempeño profesional docente en el proceso de enseñanza – aprendizaje de la Lengua y Literatura", de conformidad con el Art. 114 del CÓDIGO ORGÁNICO DE LA ECONOMÍA SOCIAL DE LOS CONOCIMIENTOS, CREATIVIDAD E INNOVACIÓN reconozco a favor de la Universidad Nacional de Educación UNAE una licencia gratuita, intransferible y no exclusiva para el uso no comercial de la obra, con fines estrictamente académicos.

Asimismo, autorizo a la Universidad Nacional de Educación UNAE para que realice la publicación de este trabajo de titulación en el repositorio institucional, de conformidad a lo dispuesto en el Art. 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior.

Azogues, 08 de agosto de 2019



Olga Ruth Sacta Calle

C.I: 0106764780

Jonathan Diego Pérez Gómez en calidad de autor y titular de los derechos morales y patrimoniales del trabajo de titulación "Fortalecimiento del desempeño profesional docente en el proceso de enseñanza – aprendizaje de la Lengua y Literatura", de conformidad con el Art. 114 del CÓDIGO ORGÁNICO DE LA ECONOMÍA SOCIAL DE LOS CONOCIMIENTOS, CREATIVIDAD E INNOVACIÓN reconozco a favor de la Universidad Nacional de Educación UNAE una licencia gratuita, intransferible y no exclusiva para el uso no comercial de la obra, con fines estrictamente académicos.

Asimismo, autorizo a la Universidad Nacional de Educación UNAE para que realice la publicación de este trabajo de titulación en el repositorio institucional, de conformidad a lo dispuesto en el Art. 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior.

Azogues, 08 de agosto de 2019



Jonathan Diego Pérez Gómez

C.I: 1724739774

Olga Ruth Sacta Calle, autor/a del trabajo de titulación "Fortalecimiento del desempeño profesional docente en el proceso de enseñanza – aprendizaje de la Lengua y Literatura", certifico que todas las ideas, opiniones y contenidos expuestos en la presente investigación son de exclusiva responsabilidad de su autor/a.

Azogues, 08 de agosto de 2019



Olga Ruth Sacta Calle

C.I.: 0106764780

Jonathan Diego Pérez Gómez, autor/a del trabajo de titulación “Fortalecimiento del desempeño profesional docente en el proceso de enseñanza – aprendizaje de la Lengua y Literatura”, certifico que todas las ideas, opiniones y contenidos expuestos en la presente investigación son de exclusiva responsabilidad de su autor/a.

Azogues, 08 de agosto de 2019



Jonathan Diego Pérez Gómez

C.I: 1724739774

CERTIFICACIÓN DEL TUTOR

El Trabajo de Titulación que se presenta, titulado: *Fortalecimiento del desempeño profesional docente en el proceso de enseñanza – aprendizaje de Lengua y Literatura*, es autoría de los estudiantes: *Jonathan Diego Pérez Gómez y Olga Ruth Sacta Calle*, del 9no Ciclo de la Carrera de Educación Básica. Ambos estudiantes han cumplido con excelencia las fases del proceso investigativo, así como las sugerencias planteadas en todas las sesiones de tutorías. Como tutora he dado seguimiento al proceso investigativo, por lo cual apruebo el informe para su entrega.

El trabajo ha sido pasado por el sistema anti plagio Turnitin, y poseen 7% de similitud establecido.

Para que así conste, firmo la presente, a los 8 días del mes de agosto de 2019.



Madelin Rodríguez Rensoli (PhD)

Tutora

C.I: 0151431186



Olga Ruth Sacta Calle
Autora de la investigación
C.I: 0106764780



Jonathan Diego Pérez Gómez
Autor de la investigación
C.I: 1724739774

ACTA DE SUSTENTACIÓN DEL TRABAJO DE TITULACIÓN

Fecha de sustentación: 06 de agosto de 2019.

Título del trabajo de titulación: *Fortalecimiento del desempeño profesional docente en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Lengua y Literatura.*

Modalidad del Trabajo de Titulación: Innovación.

Integrantes del Trabajo de Titulación:

PÉREZ GÓMEZ JONATHAN DIEGO
SACTA CALLE OLGA RUTH

Nota del informe de trabajo de titulación: 9.5/10

Nota de sustentación del trabajo de titulación: 10 /10

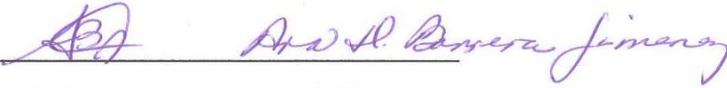
Dictamen final de la sustentación del trabajo de titulación:

Aprobado
(aprobado/reprobado)

Calificación del trabajo de titulación:

RANGO	NOMINACIÓN	CATEGORÍA
10.00-9.60	A+	EXCELENTE
9.59-9.10	A	SOBRESALIENTE
9.09-8.60	A-	MUY BUENO
8.59-8.10	B+	BUENO
8.09-7.60	B	REGULAR
7.59-7.00	B-	SUFICIENTE
6.99-0.00	R	REPROBADO

FIRMAS DE RESPONSABILIDAD



FIRMA DEL PRESIDENTE DEL TRIBUNAL



FIRMAS DE LOS MIEMBROS DEL TRIBUNAL



PÉREZ GÓMEZ JONATHAN DIEGO

CC:



SACTA CALLE OLGA RUTH

CC:

FIRMA DE LOS ESTUDIANTES