



UNIVERSIDAD  
NACIONAL DE  
EDUCACIÓN

# CON EL AULA AL HOMBRO



MARIELSA LÓPEZ DE HERRERA  
COORDINADORA

Con el aula al hombro, es el reflejo del compromiso que cinco docentes han tenido con su profesión, quienes, con una gran dignidad, firmeza e inteligencia, pero especialmente con un gran amor al prójimo, son la luz de sus estudiantes, y los guían en su aprendizaje para enfrentar el futuro.

El libro expone en cinco capítulos la relación entre los saberes profesionales de los docentes más destacados de Ecuador y su quehacer. Mediante un enfoque cualitativo se selecciona cinco docentes de las provincias de Azuay y Cañar para estudiar qué hacen y cómo adquirieron sus conocimientos profesionales con la intención de que, con su ejemplo, otros maestros puedan inspirarse en sus prácticas y en su compromiso.

# **CON EL AULA AL HOMBRO**

**Marielsa López**  
**COORDINADORA**

**CDD: 370.7**

CON EL AULA AL HOMBRO

©© Creative Commons Atribución/Reconocimiento-NoComercial-SinDerivados 4.0 Licencia Pública Internacional (CC BY-NC-ND 4.0)

**ISBN: 978-9942-783-72-1**

Libro con revisión de pares ciegos

Primera edición digital: diciembre, 2021

**Universidad Nacional de Educación del Ecuador (UNAE)**

**Rectora**

Rebeca Castellanos Gómez, PhD.

**Vicerrector académico**

Luis Enrique Hernández Amaro, PhD.

**Vicerrectora de investigación y posgrado**

Graciela de la Caridad Urias Arbolaez, PhD.

**Editorial UNAE**

**Directora**

Sofía Calle Pesántez, Mtr.

**Diseñadora y diagramadora**

Anaela Alvarado Espinoza, Mtr.

**Ilustrador**

Antonio Bermeo Cabrera, Lcdo.

**Correctora de estilo**

Rosalía Vázquez Moreno, Mtr.

editorial@unae.edu.ec

www.unae.edu.ec

Teléfono: (593) (7) 370 1200

Parroquia Javier Loyola (Chuquipata)

Azogues, Ecuador

Las ideas y opiniones vertidas en este libro son de exclusiva responsabilidad de sus autores y no necesariamente representan el criterio de la Universidad Nacional de Educación del Ecuador y su Editorial.



# Índice

9	<b>Introducción</b>
9	¿Por qué este libro?
12	¿Cuál fue la ruta seguida?
17	¿Por qué es importante el desempeño de los
28	docentes en Ecuador?
28	¿Qué encontramos?
43	Reflexiones finales
47	Referencias bibliográficas
53	<b>Capítulo I: el esfuerzo abre posibilidades al éxito</b> <i>Marco Vinicio Cabrera Cárdenas, Ana Luzmila Vera Maldonado, María Maritza Arichábala Torres</i>
55	Historia de vida de Marco Cabrera, docente de matemática
67	Enfoque pedagógico y didáctico
74	Una mirada a la labor docente de excelencia en el aula
77	Recomendaciones para los futuros docentes
79	<b>Capítulo II: la docencia es cuestión de vocación</b> <i>Claudia Maribel Montesdeoca Merchán, Rafael Eduardo Rodríguez Jara, Cufuna Misleyd Silva Amino, Miguel Alejandro Orozco Malo</i>
81	Historia de vida de Claudia Maribel Montesdeoca, docente de Ciencia Naturales, Biología y Química
85	Etapa docente
86	Docente de excelencia
87	Un día de su labor docente
89	Las ideas de la docente
97	<b>Capítulo III: desde la raíz</b> <i>Elvia Beatriz Astudillo Figueroa, Fernanda Elizabeth Sarango Solano, Marcela Verónica Garcés Chiriboga, Michelle Estefanía Arias Sinchi</i>

99	Historia de vida de Beatriz Astudillo, docente de Lengua y Literatura
105	La práctica misma: experiencias en la carrera profesional
116	La práctica desde la perspectiva docente
117	Con relación a la didáctica y los recursos que utiliza
120	La inclusión en la escuela y el aula
123	El desarrollo del razonamiento crítico y la resolución de problemas en los alumnos
128	La evaluación
129	Las condiciones laborales
131	Las buenas prácticas docentes
133	<b>Capítulo IV: la historia de Pipino el Breve y del Imperio carolingio</b> <i>Marielsa Emilia del Socorro López de Herrera, Edison Michael Moreno, Jonnathan Fernando Uyaguari Flores, Lauro Enrique Zhimnay Pulla</i>
135	Historia de vida de Lauro Zhimnay, profesor de Historia
143	Mi trabajo actual
145	La pedagogía, la didáctica y los recursos
150	Habla un alumno: Un día en el aula de clase del profe Lauro
153	<b>Capítulo V: una mirada desde la profesión docente</b> <i>Edison Eduardo. Auquilla López, Mariela Priscila Barrera Mendoza, Diego Patricio Ortega Auquilla</i>
155	Historia de vida de Edison Auquilla, docente de Música
158	La elección de la docencia como profesión
161	Aspectos importantes de la vida adulta, valores y enseñanzas
163	La observación áulica desde la visión de un estudiante
165	Prácticas y perspectivas educativas del docente



# Introducción

## ¿Por qué este libro?

Compromiso. Eso es lo que tienen en común los docentes de excelencia<sup>1</sup>. En América Latina, ser docente es una profesión dura, mal pagada y poco reconocida. Quién recibe el llamado del aula ya no puede hacer otra cosa, no puede elegir: debe ser docente. Sin importar los obstáculos, cuando las cosas se ponen difíciles, hay quienes se comprometen para salir adelante, se echan el equipo al hombro. El título de este libro, *Con el aula al hombro*, es el reflejo del compromiso que cinco docentes han tenido con su profesión, quienes con una gran dignidad, firmeza e inteligencia, pero especialmente con un gran amor al prójimo, son la luz, la buena estrella de sus estudiantes, y los guían en su aprendizaje para enfrentar el futuro.

En estos tiempos globalizados, la educación pública es un gran negocio para los países que se comprometen con ella. Las grandes *INVERSIONES* de capital van donde se ofrecen las mejores opciones. Un alto nivel educativo atrae fondos de empresas tecnológicas que generan más valor, trabajos, impuestos y una mejor calidad de vida para todos. Los docentes que se comprometen con el aprendizaje de sus estudiantes

---

<sup>1</sup> En este estudio se denomina *docentes de excelencia* a aquellos profesores que obtuvieron las más altas calificaciones (más de novecientos sobre mil puntos) en las pruebas Ser maestro del Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEVAL) de Ecuador.

juegan un papel fundamental, solo con su decidido empeño se puede lograr una calidad educativa que permita el desarrollo nacional para mejorar la vida de todos.

El compromiso está profundamente ligado con la visión y la función que realiza el docente dentro de la ejecución de su labor. Hablar de educación se pueden generar muchas interpretaciones, pero en este trabajo, creemos que debemos lograr que en las escuelas, en las aulas, y con cada estudiante, los docentes sean capaces de lograr que sus alumnos alcancen niveles satisfactorios de aprendizaje. En la educación pública, consolidar un buen aprendizaje es especialmente importante para aquellos estudiantes que provienen de los estratos socioeconómicos más vulnerables y para hacer una sociedad más justa y garantizar la igualdad de oportunidades. Una democracia es tan fuerte como sus integrantes más débiles.

La escuela es una institución protagonista de los cambios en la sociedad; para asumir ese rol y para producir ciudadanos competentes frente a las situaciones cambiantes, debe evolucionar. La producción educativa requiere de una didáctica adecuada en la que los docentes busquen la excelencia en el aprendizaje de competencias de sus estudiantes. Una característica de los saberes profesionales que se requieren para la producción educativa está relacionada con los métodos pedagógicos propiamente dichos, con la práctica de aula cotidiana, con los saberes prácticos que deben ser expuestos de manera organizada, con claridad en la intención. Mejorar la educación beneficia a la sociedad y a los estudiantes comprometidos con su aprendizaje.

Es bueno que la cobertura educativa haya aumentado, pero es necesario asegurar la calidad en el aprendizaje. En ese sentido, son los docentes quienes enfrentan el reto de hacer de su aula un gran lugar en el que todos los estudiantes tengan un aprendizaje eficaz. Es necesario que el docente aplique la didáctica y sus condicionantes escolares para que incidan de manera eficaz y eficiente, para mejorar las probabilidades de éxito escolar y disminuir el bajo aprovechamiento y la deserción.

En el siglo xxi, la sociedad es compleja y problemas también lo son. No hay soluciones simples. Es evidente que la educación no puede solucionar todos los contratiempos, pero sí puede aportar algo tan importante como ciudadanos competentes, cultos, democráticos; con formación ética y crítica, gracias a lo cual se podrá contribuir con la transformación social.

Según estudios recientes, el docente es el factor que más influye en los aprendizajes de los estudiantes. Además, señalan que actualmente en Ecuador se presentan dos situaciones. La primera es que, según los resultados de las pruebas del INEVAL<sup>2</sup>, el nivel promedio de aprendizaje de los estudiantes es poco satisfactorio. La segunda es que existen desigualdades en detrimento de los estudiantes procedentes de los estratos socioeconómicos más desfavorecidos.

De modo que, se plantea que, para mejorar los aprendizajes de los estudiantes en general y cerrar las brechas que se observan en las desigualdades educativas entre estratos sociales, es necesario mejorar la calidad del desempeño de los docentes. Esto depende de muchos factores, pero la investigación aquí propuesta optó por trabajar con su desempeño en el aula de clase. En efecto, existen muchas evidencias e informes con sólidos fundamentos que establecen que existe una ruptura entre lo que se enseña en las universidades de formación docente y la realidad de la práctica en el aula.

El presente proyecto tiene la finalidad de mostrar la relación entre los saberes profesionales de los docentes más destacados de Ecuador (INEVAL, 2016) y su quehacer. Se estudió qué hacen y cómo adquirieron sus conocimientos profesionales con la intención de que, con su ejemplo, otros maestros puedan inspirarse en sus prácticas y en su compromiso.

---

<sup>2</sup> El Instituto Nacional de Evaluación Educativa de Ecuador (s.f.) “es la instancia pública encargada de realizar la evaluación integral del Sistema Nacional de Educación: estudiantes, profesores, directores y rectores. La finalidad es promover una educación de excelencia”.

Dentro del presente proyecto se seleccionaron cinco docentes, de las provincias del Azuay y Cañar, con el puntaje más elevado en las pruebas de desempeño profesional Ser maestro que aplica el INEVAL, es decir, superior a novecientos puntos sobre mil, para luego realizar observaciones a sus prácticas pedagógicas en el aula. Igualmente, se realizaron entrevistas y relatos de vida de esos mismos docentes para identificar la manera cómo adquirieron las competencias.

La información recopilada refuerza la idea de que la formación universitaria de los docentes actualmente en servicio no contempla las competencias profesionales que se requieren para asegurar oportunidades de calidad a esas poblaciones en situación de exclusión social y pobreza.

De allí la importancia del presente estudio que establece cuáles son los saberes profesionales de los docentes, dónde se formaron, qué tipo de competencias adquirieron en sus centros de estudio o, en su defecto, dónde adquirieron las competencias pedagógicas necesarias para lograr que sus alumnos aprendan desde las aulas de Educación General Básica. En otras palabras, se indaga acerca de lo que contribuyó al dominio de sus conocimientos y su historia profesional en general.

## **¿Cuál fue la ruta seguida?**

Esta investigación muestra las características del quehacer docente, desde la práctica misma hasta profundizar en cuestiones personales y académicas, a través de las diferentes perspectivas que abordan los docentes de excelencia. Se les atribuye un carácter investigativo a sus voces, sentimientos, pensamientos y experiencias. En ese sentido, se comparte la afirmación de González y González (2010), según la que “el ser social requiere ser analizado con rigor científico, desde sus propias narraciones, de sus testimonios, sus relatos de vida, sus biografías, sus vivencias e interpretaciones, investigar con significación social y cultural” (p. 133).

La presente investigación tiene un enfoque cualitativo, concebido por Creswell y Poth (2016) como un proceso interrogativo de comprensión, fundamentado en distintas metodologías de indagación que analizan problemáticas sociales en un entorno natural.

Al tratarse de una temática que aborda la fenomenología social de los docentes, se recogieron sus historias de vida desde los antecedentes familiares hasta sus experiencias profesionales para construir un panorama holístico. Además, se analizaron los discursos, visiones y opiniones detallados por parte de los informantes (Creswell y Poth, 2016). En la misma línea, Álvarez-Gayou (2003) menciona que es importante que “en la investigación cualitativa se hable de la necesidad de lograr asegurar la obtención de la situación real y verdadera de las personas a las que se investiga [...] que logren expresar realmente su sentir” (p. 32). Por ende, se considera relevante recopilar la información, primero desde el enfoque del investigador y, en un segundo momento, contrastarla con el sentir de los sujetos del estudio, es decir, que los docentes sean los creadores de su propia historia, que sus voces queden impregnadas en las hojas de este libro y que, sobre todo, tengan eco en la vida de otros.

La investigación comenzó en el año 2018, requirió de un fuerte compromiso para estudiar la situación, además de tiempo, y se dividió en dos fases. La primera se orientó a conocer las historias de vida de los participantes y permitió un primer acercamiento a su práctica laboral. Se desarrollaron observaciones áulicas y entrevistas a profundidad que posibilitaron adentrarse en el tema de estudio. La segunda fase buscó ampliar la visión de los docentes con respecto a su quehacer en el aula a partir de entrevistas a profundidad.

## **Diseño de la investigación**

La investigación tuvo un diseño multimetodológico que recogió los aportes de distintos enfoques (Denzin y Lincoln, 2015). Se fundamentó en la etnografía que, de acuerdo a Rockwell (2009), tiene como fin “conocer lo desconocido, escuchar y comprender al otro” (p. 50). En

este tratamiento, una de las fuentes de información está constituida por las entrevistas individuales a los sujetos del estudio.

El enfoque etnográfico utilizado fue de tipo descriptivo, su finalidad fue conocer las situaciones, costumbres y actitudes a través de la descripción de actividades, procesos y personas (Mosteiro y Porto, 2017). En tal sentido se efectuaron observaciones etnográficas dentro de las aulas de clase mediante la presencia *in situ* de los investigadores y mediante videos que permitieron observar las aulas *ex post facto*.

Finalmente, la investigación tuvo un tinte biográfico-narrativo puesto que, a través de los relatos, se recopilaron las historias de vida de los investigados.

## **Muestra**

La investigación tuvo como referente inicial los resultados de la prueba Ser maestro, aplicada por el Instituto Nacional de Evaluación Educativa INEVAL en el año 2016. Se seleccionaron los docentes que obtuvieron las mayores calificaciones (por encima de novecientos puntos sobre mil) de las provincias de Azuay y Cañar, los mismos que representan el 0,3 % del universo de docentes del país.

Los docentes identificados inicialmente fueron nueve, de los cuales seis participaron en la primera fase de la investigación, de ellos cinco provienen de la provincia del Azuay y uno de Cañar. En la segunda fase del proyecto, uno de los docentes se retiró, por lo que se contó con la participación de cinco profesores, con quienes se escribió el presente libro.

## **Momentos de la investigación**

La investigación inició con la identificación de los docentes de excelencia de las provincias: Azuay y Cañar. Luego de ello, se realizó un acercamiento a los directivos de los centros educativos en los que laboran, para esto se contó con el apoyo de la Coordinación Zonal 6 de Educación. Una vez contactados, fueron invitados a la presentación del proyecto, realizada en la sede de la Universidad Nacional de Educación

del Ecuador (UNAE). Se contó con la participación de seis de ellos, quienes al ser informados decidieron voluntariamente participar en la investigación.

## **Observaciones áulicas**

El trabajo de campo inició en 2018 con la realización de observaciones áulicas *in situ* de naturaleza etnográfica que se llevaron a cabo por los investigadores del proyecto. El instrumento que se utilizó dentro de esta fase fue la **Guía de observación de aula**, el que permitió recoger información referente a las siguientes categorías: relación maestro-alumno, manejo de la disciplina, metodología, contenidos estudiados, evaluación y atención a la diversidad.

Como complemento de la ficha de observación áulica, se realizaron videograbaciones *in situ* de las prácticas pedagógicas en las aulas, esto permitió disponer de un soporte tecnológico para corroborar lo visto en el aula de clase.

La guía de observación fue utilizada como un instrumento de apoyo para los investigadores. Se caracterizó por ser flexible y se adaptó en función de cada escuela incorporando elementos y sustituyendo unos por otros. Las observaciones realizadas fueron guardadas en un registro digital escrito que fue elaborado de forma inmediata para no distorsionar los incidentes. Los hechos se describieron en forma breve, clara y objetiva. Antes de socializar la información recogida en la guía con el equipo de investigadores, los observadores la revisaron y se aseguraron de incluir todos los detalles.

## **Primera entrevista a profundidad**

Luego de las observaciones de aula, se realizó una entrevista escrita a los participantes para conocer a profundidad sus historias de vida, su infancia, los recuerdos de sus escuelas y de sus maestros, y los inicios de su vida profesional. Esta primera entrevista a profundidad permitió adentrarse en la vida personal y profesional de los docentes y conocerlos holísticamente, es decir, identificar las emociones, sentimientos y

percepciones de su vida y práctica laboral. Taylor y Bodgan (1992) indican dos objetivos de la entrevista cualitativa que se resumen de la siguiente manera: se ahonda en acciones pasadas y brindan información de las características sociales y culturales del participante.

Esta entrevista se estructuró a partir de treinta y siete preguntas abiertas y en profundidad etnográfica (Denzin y Lincoln, 2015), y se dividió en tres secciones: la primera parte se enfocó en indagar los antecedentes de los docentes; la segunda estuvo orientada a recoger experiencias de su vida académica desde la primaria hasta el nivel superior, así que se indagó acerca de su formación inicial en las universidades o en las instituciones en las que se instruyeron como docentes; y en la tercera parte se plantearon preguntas relacionadas con experiencias de la práctica docente, se recabó información acerca de la manera en la que aprendieron la pedagogía que utilizan en el aula, así como acerca de otras maneras mediante las que cultivaron los métodos y técnicas que caracterizan su desempeño en el aula.

El análisis de datos de esta entrevista tuvo como característica principal la lectura minuciosa de las narrativas de los docentes de excelencia. Tal y como lo señala Pretto (2011):

Se tomaron las palabras de los entrevistados —escritas tal cual como fueron registradas— son consideradas transparentes [...] el investigador transcribe y organiza el orden de las entrevistas, quizás tomando textos que nos ayudan a situarlos, ofreciendo así a los lectores los instrumentos para dirigir su interés hacia los tramos de mayor pertinencia. (p. 174)

Se organizaron grupos de trabajo del equipo investigador para analizarlas, es así que a cada equipo se le asignó el relato de un docente.

## **Segunda entrevista a profundidad**

Con la finalidad de profundizar en la temática de los saberes profesionales, se decidió realizar una nueva entrevista a profundidad. En esta etapa participaron solo cinco de los seis docentes. La entrevista fue aplicada en 2020, durante el confinamiento ocasionado por



la pandemia, por esta razón se llevó a cabo de manera virtual. La entrevista electrónica fue la técnica utilizada para el tercer momento de recolección de información.

Las categorías contempladas para esta segunda entrevista estuvieron relacionadas con la didáctica y los recursos utilizados, la inclusión dentro del aula y de la escuela, el desarrollo del razonamiento crítico y la resolución de problemas con los alumnos, la evaluación, condiciones laborales y las buenas prácticas de los docentes. Por lo tanto, para la organización y análisis de la información recolectada, se optó por seguir el método analítico-estructural propuesto por Demazière y Dubar (1997), el que se compone por tres niveles interdependientes: el de las funciones que articula la narración biográfica del docente; el de los argumentos, en donde, a partir de la propia voz y las actividades dentro del aula, los participantes sustentan sus puntos de vista; y, por último, el de los actores que considera a los personajes que aparecen en la historia de los docentes de manera afectiva (familia) e institucional.

Con la información recogida en las observaciones aúlicas y las dos entrevistas a profundidad se redactó el presente libro, cuya particularidad radica en que los docentes participantes forman parte de cada uno de los capítulos, fueron ellos quienes validaron la información a través de la técnica del *member-checking* (validación por los participantes).

## **¿Por qué es importante el desempeño de los docentes en Ecuador?**

El desempeño de los docentes ha estado en el centro del debate educativo en la última década a nivel mundial. Numerosas investigaciones se refieren al tema: Hoffman y Oreopoulos, 2006; Boyd *et al.*, 2008; Chetty *et al.*, 2012; Falus y Goldberg, 2011; Bruns y Luque, 2014; Murillo *et al.*, 2011; entre otros. La razón de este interés se debe a que las evidencias de los estudios de los últimos diez años indican que una vez que los niños ingresan a la escuela, ningún otro elemento es más importante que el desempeño de los profesores, en términos de manejo

de contenidos y de las metodologías didácticas más adecuadas, para lograr aprendizajes en sus alumnos (Barber y Mourshed, 2008; Bruns y Luque, 2014). Cuando el desempeño de los docentes es adecuado, el contexto familiar, aunque importante, no resulta fundamental de acuerdo a estos últimos estudios.

Chetty, Friedman y Rockoff (citados en Burns y Luque, 2014) demuestran que la exposición a tan solo un profesor eficaz a lo largo de la escolaridad mejora las tasas de ingreso en las universidades y, posteriormente, aumenta los ingresos laborales.

Los mismos autores indican que:

Quando los estudiantes pasan por una serie de profesores excelentes o de bajo desempeño<sup>3</sup> a lo largo de varios años, los efectos se potencian, y pueden dar lugar a brechas insalvables en los niveles de aprendizaje. Ningún otro atributo de las escuelas genera un impacto semejante en los logros educativos. (p. 5)

En Estados Unidos, por ejemplo, se han realizado estudios que evidencian la variación de los resultados de los alumnos en función del desempeño de sus docentes. Los alumnos que tienen profesores de bajo desempeño manejan un 50 % o menos del plan de estudio del grado que les corresponde, los que tienen buenos profesores alcanzan en promedio los logros estándar de un año escolar y los que tienen profesores excelentes avanzan 1,5 niveles o más (Hanushek y Rivkin, 2010).

Según Barber y Mourshed (2008), el impacto de un mal profesor en los alumnos es severo, en especial en los más pequeños. “En el nivel primario, los alumnos con docentes con bajo desempeño durante varios años seguidos sufren una pérdida educacional que es irreversible” (p. 13). Por el contrario, los alumnos que tienen la oportunidad de aprender de los maestros cuyas calificaciones en evaluaciones son altas, tienden a alcanzar un rendimiento superior (Hoffman y Oreopoulos,

---

3 El calificativo *bajo desempeño* se refiere a profesores con escasa responsabilidad frente al aprendizaje de los alumnos, tanto desde el punto de vista del conocimiento pedagógico, como del inadecuado manejo de la disciplina dentro del aula y/o de la falta de empatía hacia sus alumnos.

2006). De tal manera, el avance a otros niveles depende mucho de la calidad del docente, es decir, el futuro de los estudiantes en las instituciones educativas se define según el tipo del profesor que tengan, un docente de excelencia logra que sus alumnos obtengan las mejores calificaciones y los ayuda a desenvolverse dentro del mundo escolar (Hoffman y Oreopoulos, 2006).

América Latina es una de las regiones que se encuentra más rezagada en cuanto al desempeño de los docentes se refiere. En efecto, los maestros latinoamericanos presentan bajos puntajes comparados con los países de la OCDE. El estudio de Bruns y Luque (2014) demuestra que los docentes latinoamericanos dedican menos horas a las actividades de aprendizaje dentro del aula, tienen grandes dificultades para el uso materiales didácticos digitales y para mantener la atención y la participación de los estudiantes durante el tiempo de clase. Afirman que:

Menos que el 84 % de los profesores de sexto grado de Perú obtuvo puntajes inferiores al nivel 2 en una prueba realizada en 2006, en la que el nivel 3 equivalía al dominio de los conocimientos matemáticos correspondientes a sexto grado. En las pruebas realizadas en Colombia, Ecuador y Chile para medir el dominio sobre los contenidos entre los profesores, menos del 3 % de los profesores obtuvo puntajes considerados excelentes. (Burns y Luque, p. 7)

Adicionalmente aseguran que:

Toda la evidencia disponible indica que la calidad de los profesores de América Latina y el Caribe es la limitación más importante al avance de la región hacia sistemas educativos de calidad internacional. Los estándares poco exigentes para el ingreso a la docencia; los candidatos de baja calidad; los salarios, los ascensos y la seguridad del empleo desvinculados del desempeño, y un liderazgo deficiente en las escuelas, han producido un escaso profesionalismo en el aula y magros resultados educativos. Será difícil encontrar un nuevo equilibrio, y para ello se necesitará reclutar, desarrollar y motivar a una nueva generación de profesores. (Bruns y Luque, 2015, p.39)

Esto significa que mejorar la calidad de la educación en América latina pasa necesariamente por aumentar el desempeño de los docentes. En palabras de Barber y Mourshed (2008): “La calidad de un sistema educativo tiene como techo la calidad de los docentes”<sup>4</sup> (p. 14). Los resultados del aprendizaje de los alumnos son, entonces, en buena medida, indicadores del desempeño de los docentes. Cuando se observan estos resultados en los alumnos latinoamericanos, se evidencia que se encuentran muy por debajo los países que aparecen como los mejores del *ranking* en las pruebas internacionales.

El Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA por sus siglas en inglés) muestra una brecha importante entre los países de América Latina que participan en la prueba (Chile, Uruguay, Perú, República Dominicana, Argentina, Panamá y Brasil) y los países asiáticos o europeos.

Según el reporte de PISA 2018, en América Latina el 51 % de los estudiantes presenta bajo desempeño en lectura, casi el doble de lo reportado por los países de la OCDE (23 %), y más de cuatro veces del porcentaje de estudiantes de países con mejores resultados (12 %) (Bos, Viteri y Zoido, 2018).

Uno de cada dos estudiantes latinoamericanos muestra bajo desempeño en lectura en aspectos como identificar la idea principal en un texto o conectar información proveniente de diferentes fuentes. Solo uno de cada diez estudiantes puede diferenciar entre una opinión y un hecho cuando lee un texto. Todos los países de la región se encuentran al menos a un año de escolaridad por detrás de la OCDE (Bos, Viteri y Zoido, 2018). En Matemática, los resultados son aún más bajos, puesto que el 69 % de los estudiantes se encuentran en el nivel 1 o por debajo, esto implica que solo el 31 % alcanza el nivel 2 o superiores.

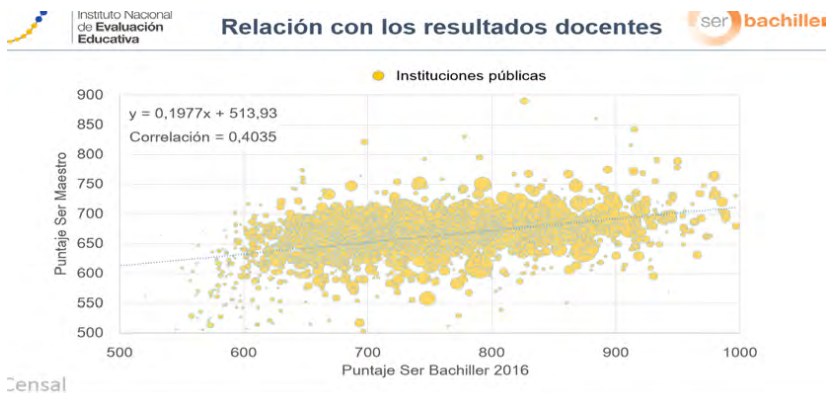
---

4 En este caso, la calidad de los docentes se refiere a la buena formación recibida por ellos en sus centros de estudio; se incluye la especialización en los contenidos y en las metodologías didácticas que debe saber utilizar en la práctica con la finalidad de lograr aprendizajes en sus alumnos.

En el caso que nos interesa, Ecuador participó en PISA-D en 2017. Los resultados no fueron muy diferentes a los del resto de América Latina: solo el 49 % de los estudiantes alcanzó el nivel 2 (de los 6 niveles que contempla la prueba) en Lectura, el 43 % en Ciencias y el 29 % en Matemática.

Adicionalmente, el Instituto Nacional de Evaluación Educativa de Ecuador (INEVAL, 2018), en evaluaciones realizadas a los alumnos de todo el país durante tres años consecutivos: 2016, 2017 y 2018 (pruebas Ser estudiante), concluyó que solo el 1,4 % de los alumnos de Educación General Básica (EGB) está en el nivel de excelencia.

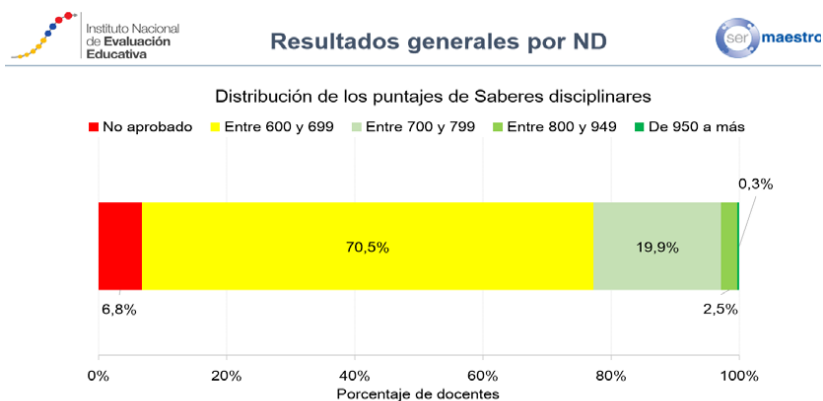
Apoyando la tesis de la relación entre los resultados del desempeño de los docentes y el rendimiento de los alumnos, el INEVAL cruzó los datos de la prueba Ser maestro (pruebas de evaluación del desempeño basadas en el dominio disciplinar, aplicadas de manera censal) y los de la prueba Ser bachiller (pruebas que se aplican a todos los estudiantes del último año de bachillerato del país) y se demostró que existe una correlación estadística positiva entre el desempeño de los docentes y el rendimiento escolar, tal y como puede apreciarse en el gráfico que sigue.



Tomado de Sánchez, H. (2016). *Resultados de las evaluaciones. Educación inicial, aprendizaje y evaluación docente*. Quito. INEVAL.

Los resultados de las pruebas Ser maestro revelan la realidad del desempeño de los docentes. El mismo INEVAL inició en 2016 un proceso de evaluación de todos los docentes ecuatorianos que ha seguido realizándose una vez al año. Su propósito era conocer el rendimiento docente en cuatro aspectos: el dominio de los saberes disciplinares específicos del campo de enseñanza, la gestión del aprendizaje, las habilidades socioemocionales y ciudadanas, y las competencias de liderazgo (INEVAL, 2017, p. 14).

El resultado de esa evaluación arrojó resultados preocupantes. El siguiente gráfico muestra los resultados de la prueba Ser maestro aplicada a poco más de 149 000 docentes en noviembre de 2016. Puede observarse que más del 77 % alcanzó menos de 700 puntos, el 19,9 % entre 800 y 949 puntos, 2,5 % entre 800 y 949 y apenas 0,3 % está en niveles mayores de 950 puntos. Estos resultados sorprenden cuando se sabe que el 70 % del total de la planta docente de Ecuador posee título de tercer nivel y el 70 % de cuarto nivel.



\*No incluye los docentes de bachillerato técnico ni inglés.

Tomado de Sánchez, H. (2016). *Resultados de las evaluaciones. Educación inicial, aprendizaje y evaluación docente*. Quito. INEVAL.

La mayoría de los estudios sobre el desempeño docente se centran en conocer las falencias de la mayoría de los docentes. La presente investigación, por el contrario, se enfocó en el estudio de ese 0,3 % que

obtuvo resultados excelentes. Nos interesaba conocer cuánto saben y qué hacen los profesores de excelencia para extraer de sus factores de desempeño algunas enseñanzas que pudieran ser replicadas por los demás educadores del país.

Si, como lo afirmamos en este trabajo, el bajo rendimiento académico de los alumnos tiene estrecha relación con el bajo desempeño de los docentes, urge garantizar maestros altamente capacitados y con un buen manejo de técnicas y herramientas pedagógicas capaces de lograr calidad y equidad en la formación de los alumnos. En el estudio de lo qué hacen y cómo lo hacen los docentes de excelencia en el país podría estar una de las claves para el mejoramiento de la calidad de la educación ecuatoriana.

### **Los docentes de excelencia en la literatura: cómo son y qué hacen**

¿Qué significa ser un docente de excelencia? ¿Es el profesor que tiene pasión o vocación por enseñar o aquel que tiene un gran conocimiento teórico-práctico? Dar una respuesta sencilla a las interrogantes planteadas es algo complejo, pues la calidad del desempeño de un docente depende de muchos factores (sociales, económicos, morales, profesionales, éticos, entre otros) en los que la vocación, mezclada con el manejo de fuertes conocimientos disciplinares y didácticos, caracteriza, según Bruns y Luque (2014), a un docente de excelencia.

Para esta investigación se consideró a un docente de excelencia a quien maneja tanto conocimientos didácticos como disciplinares y que logra desarrollar una enseñanza eficaz dentro de su contexto de trabajo.

La enseñanza eficaz es un tema recurrente en la investigación educativa (Wittrok, 1986; Slavin, 1996; Anderson, 2004; Murillo, 2005, 2006, 2007; Orlich *et al.*, 2010). Se ha llegado a la conclusión de que se trata de la acción del profesor “que consigue un desarrollo integral y perdurable de todos y cada uno de sus estudiantes mayor de lo que sería esperable teniendo en cuenta su rendimiento previo y la situación

social, económica y cultural de las familias” (Martínez-Garrido y Murillo 2005, p. 472).

Podría señalarse además que la enseñanza eficaz significa aprovechar los recursos del contexto para que los estudiantes aprendan y que este aprendizaje les sirva más allá del aula, es decir que se aplique en la vida diaria y que promueva la justicia social. En resumen, la enseñanza eficaz es el accionar que el docente realiza para lograr el desarrollo integral de sus estudiantes partiendo del contexto donde se desenvuelven.

Murillo *et al.* (2011), en su artículo denominado “Decálogo para una enseñanza eficaz”, proponen diez características que poseen los docentes eficaces. A saber:

**1. Una actitud de implicación y compromiso:** son un reflejo de la vocación, algo primordial en un buen docente. Este principio hace referencia a que la disposición y compromiso por mejorar su práctica educativa y se ve reflejado en el aula, a través de prácticas innovadoras y creativas que muestran un sentido de pertenencia y una actitud de empoderamiento por el aprendizaje de sus estudiantes. Además, la conducta de un docente influye en el ambiente del aula, es decir si este muestra apatía por lo que enseña, probablemente los estudiantes también reaccionen de la misma manera. Por el contrario, si el docente muestra una buena actitud, los estudiantes se motivarán por aprender un poco más.

**2. Capacidad para desarrollar un buen clima de aula:** el contexto de una persona influye en gran medida en su aprendizaje, por ello la necesidad de que el docente propicie ambientes agradables con un clima de aula adecuado para el proceso de enseñanza-aprendizaje. Un buen clima de aula se compone de varios aspectos como: un ambiente ordenado y orientado al trabajo; buenas relaciones entre el docente y sus alumnos, y entre estos últimos; existencia de reglas justas y claras de convivencia, elaboradas en lo posible entre los integrantes del proceso educativo; y, por último, un ambiente físico agradable que permita a los estudiantes exponer sus trabajos para fortalecer su autoestima.



**3. Mantener altas expectativas de sus estudiantes:** si el docente tiene altas expectativas de sus estudiantes se comprometerá con su aprendizaje y buscará la manera de potencializar sus talentos, lo que a la larga es beneficioso porque les permitirá mejorar su rendimiento y alcanzar satisfactoriamente los aprendizajes deseados. Esta característica se ha denominado en la literatura *efecto Pigmalión*, es decir, los estudiantes lograrán aprendizajes más significativos dependiendo de la confianza que el docente tenga en sus capacidades (McKown y Weinstein, 2008; Rubie-Davies, 2009, 2010).

**4. Ofrecer lecciones estructuradas: no hay un modelo único que sea el mejor para enseñar,** por ello cada docente, en base a su experiencia y formación, ha creado su propuesta pedagógica. Sin embargo, la mayoría de los modelos eficaces tienen una característica en común: contemplan lecciones estructuradas que consisten en actividades planificadas de tal manera que se adaptan y potencian el desarrollo cognitivo y académico del estudiante. Este tipo de lecciones debe tomar en cuenta el principio de secuencialidad que dice que el aprendizaje debe partir de lo más fácil y subir gradualmente a lo más complicado.

**5. Organizar actividades variadas, participativas y activas:** el docente debe planificar actividades que ayudan a que la clase no se torne aburrida para los estudiantes. Este principio hace referencia a la didáctica que maneja para plasmar el contenido y hacerlo entendible y práctico para los alumnos.

**6. Atender la diversidad:** este principio está estrechamente relacionado con el anterior y hace referencia a que el docente debe atender, en la medida de lo posible, las diferencias individuales de cada estudiante y promover actividades acordes a su ritmo de aprendizaje, así como a su desarrollo cognitivo. Un profesor eficaz sabe brindar las mejores herramientas para que sus estudiantes puedan desarrollarse según sus potencialidades.

**7. Optimizar el tiempo de actividades:** el tiempo dentro de un aula de clase siempre es limitado para lograr todo lo que un docente se propone, de ahí la importancia de planificar actividades adecuadas

al ritmo de aprendizaje de los niños. Optimizar la duración de las actividades permite brindar el mayor número de oportunidades posibles para el aprendizaje y desarrollo de competencias.

**8. La organización y gestión del aula:** están mediadas por la metodología que se utilice. La investigación sobre docentes eficaces muestra evidencias de que una buena gestión y organización áulica propician factores esenciales para mejorar los aprendizajes de los alumnos, entre los que destacan: formar grupos de trabajos heterogéneos; plantear actividades para todo el grupo y para grupos pequeños e individuos; establecer reglas y rutinas; y mantener un comportamiento docente adecuado que promueva el autoaprendizaje y la autorregulación de los estudiantes.

**9. Utilizar recursos didácticos:** estas herramientas son esenciales para la práctica docente. Un buen recurso didáctico permite orientar una clase y promover un aprendizaje más efectivo. Utilizarlos de forma eficaz requiere que el docente conozca la parte técnica y la parte didáctica del recurso.

**10. Evaluar y realizar un seguimiento y una retroalimentación continuos:** este principio es un punto neurálgico en una enseñanza eficaz. Se puede hacer una clase excelente con las mejores actividades, pero si no comprueba la efectividad que estén teniendo en los estudiantes el esfuerzo puede perderse. Una correcta evaluación permitirá al docente tomar decisiones para mejorar su práctica docente, a la par que permitirá monitorear el desempeño de los estudiantes y retroalimentar las dudas e inquietudes que surjan.

Estos principios, establecidos por Murillo *et al.* (2011), evidentemente no son una camisa de fuerza, ni siquiera se puede afirmar que todos los docentes de excelencia los cumplen. Se trata, más bien, de referentes basados en investigaciones que han tratado definir qué es una enseñanza eficaz y sirven como punto de partida para tener una idea más clara sobre lo que se puede encontrar al investigar la práctica diaria de los profesores de excelencia.

Por su parte, la UNICEF (2004) considera como docentes efectivos a aquellos que:

Enseñan a todo el curso, presentan información de destrezas de modo claro y entretienen, priorizan la enseñanza en la resolución de tareas, tienen altas expectativas para los estudiantes, exigen, dan tareas para la casa, fomentan la creatividad y desafían intelectualmente a los alumnos, enseñan de modo relajado y se sienten cómodos con los estudiantes. (p.25)

Algunas unidades educativas manejan un sistema de evaluación propia para establecer si los docentes que allí laboran poseen las características de un profesor de excelencia. En otros centros los buenos profesionales son definidos por el resultado de las evaluaciones de sus estudiantes.

Otros autores como Hoffman y Oreopoulos (2006) definen a los docentes de excelencia por otras características como la experiencia, el salario y estatus profesional. Sin embargo, varias investigaciones señalan que es poco probable que su salario o estatus influya en el rendimiento de los estudiantes (López *et al.*, 2018), más importante pareciera ser la experiencia y el manejo de los contenidos disciplinares de las asignaturas que enseñan. Otro factor crucial es el control de las técnicas didácticas y de motivación, y las altas expectativas que tengan de los estudiantes (UNICEF, 2003).

También el clima laboral parece tener influencia en el desarrollo del desempeño de los maestros, como se señala en un estudio reciente en las escuelas de la provincia de Carchi en Ecuador (López *et al.*, 2018). Allí se demuestra cómo un clima de trabajo satisfactorio refuerza la motivación de los docentes y, por ende, su buen desempeño. Boyd *et al.* (2008) también concluyen que es importante un clima armónico para ejercer la docencia con un alto nivel de competencia.

En todo caso, en cualquier sistema educativo, si se habla de educación de excelencia, es necesario tener presente que es un trabajo conjunto entre directivos, docentes y las políticas públicas, para que un maestro alcance los resultados que se esperan, se debe pensarlas desde un enfoque relacionado a la mejora de los aprendizajes y el rendimiento.

En el caso que nos ocupa tomamos para la selección de los docentes de excelencia las evaluaciones del INEVAL, en una primera instancia, para luego indagar en sus prácticas de aula, en sus experiencias de vida y en sus trayectorias profesionales.

## ¿Qué encontramos?

### **Similitudes en la vida de los docentes de excelencia**

A través de las entrevistas a profundidad no solo se puede obtener información de la vida de cada uno de los docentes, sino que además sobre su relación con la realidad social e histórica de contextos determinados del país y de la región donde se desarrollan. Esto significa que, según Santamarina y Marinas (1995), las historias de vida pueden hacer referencia a acontecimientos sociales en un período histórico determinado. A pesar de que los relatos de estos cinco docentes no pueden ser generalizadas, es posible comparar sus trayectorias de vida con acontecimientos nacionales o internacionales y establecer paralelismos en el tiempo.

En ese sentido, a lo largo de las narraciones se evidencian algunas similitudes relacionadas con la vida y la educación de los entrevistados que muestran que, si bien la situación de cada uno fue variando a causa del entorno en el que se desarrollaron, cada personaje se enfrentó a situaciones similares.

Todos vivieron una infancia tranquila en los sectores en los que residían en aquel entonces, ya sea rural o urbano. Se percibía una protección por parte de sus progenitores, vecinos, amigos y demás familiares; refieren que salían a jugar o a hacer deberes en las casas de sus compañeros o primos sin miedo alguno.

Los cinco docentes cursaron sus estudios primarios en escuelas públicas como consecuencia de la situación económica de sus padres. La mayoría de los padres de los entrevistados únicamente terminó sus estudios primarios, los demás no pudieron culminarla, es decir,

solo cursaron ciertos grados escolares. En efecto, para la mayoría de la población campesina ecuatoriana de la época y para los sectores urbanos vulnerables la posibilidad de obtener algún diploma se reducía a la educación primaria (UNESCO, 1978). Este es el caso de todos los docentes entrevistados:

Según Marco Cabrera, su papá recibió una formación educativa básica, es decir, completó la primaria, a diferencia de su mamá quien sólo llegó hasta cuarto grado, ya que, sus padres murieron siendo ella pequeña y no tuvo el apoyo de sus hermanos para continuar sus estudios (Comunicación personal, 2018).

Beatriz Astudillo dijo que sus progenitores vivieron situaciones adversas durante su niñez. Su padre quedó huérfano desde los cinco años y terminó la primaria de adulto, y su madre tan solo llegó a tercer grado de primaria (Comunicación personal, 2019).

Lauro Zhimnay afirmó:

Mi madre nos sacó adelante a costa de su propia vida, pues tejía el sombrero de paja toquilla hasta altas horas de la madrugada, alumbrada por un mechero de querosene. Ella leía y hacía cálculo mental con inusitada destreza, a pesar de solo haber asistido hasta el segundo grado de primaria. Mi padre sí culminó el nivel primario. (Comunicación personal, 2018)

Edison Auquilla contó: “Mis padres estudiaron en escuelas fiscales y únicamente lograron terminar la educación primaria, ya que se dedicaban a ayudar a su familia en las actividades cotidianas” (Comunicación personal, 2018).

La educación entonces se revela como una vía efectiva de movilidad social para los hijos, es decir, para una movilidad social intergeneracional (Pesantez, 2014). En los relatos se observó cómo los padres insistieron para que sus hijos ingresasen a la educación pública y obtuviesen grados académicos superiores a los de ellos. Los docentes entrevistados viven mejor que la generación de sus padres, como consecuencia, en primer lugar, de la educación, pero además, del desarrollo del país en términos de las mejoras ocurridas en áreas

como la salud y el empleo. Los maestros del presente estudio no solo terminaron sus carreras universitarias, sino que se siguen formando y, en algunos casos, tienen maestrías o varias licenciaturas, lo que muestra el importante avance ocurrido en el país (Pesantez, 2014).

Otro acontecimiento histórico que puede ser evidenciado a través de la historia individual de uno de los docentes entrevistados es la migración ocurrida en Ecuador durante 1999 o el período denominado como el Feriado Bancario. Esta grave crisis económica implicó el congelamiento de los depósitos de los ecuatorianos y generó inflación, devaluación, recesión, quiebra de empresas, desempleo; aumentó la pobreza, indigencia y el suicidio; y ocasionó la mayor ola migratoria de la historia del país, especialmente de habitantes de las provincias de Azuay y Cañar. La migración tuvo grandes consecuencias desde el punto de vista social y familiar. Se redefinieron las relaciones familiares, de amistad y de vecindad (Ramírez y Ramírez, 2005). Numerosos padres viajaron al exterior y dejaron a sus hijos bajo el cuidado de abuelos, vecinos o hermanos mayores. Algunos nunca regresaron y sus hijos sufrieron las consecuencias, desde el punto de vista socioemocional y afectivo. Uno de los docentes entrevistados vivió la experiencia de migrar a Estados Unidos durante diez años:

Actualmente llevo veintiocho años siendo docente, pese a que tuve una interrupción de diez años, por motivos de migración al exterior, me reintegré con la dedicación y pasión por la lectura de actualización legal, académica, curricular y otras [...] Pero yo nunca abandoné a mi familia, todas las semanas llamaba por teléfono a mis hijas y hablaba mucho con ellas. (L. Zhimnay, comunicación personal, 2018)

Con relación a la escolarización también pueden encontrarse similitudes. Todos los docentes narran a lo largo de sus relatos que tuvieron experiencias muy gratificantes en las instituciones en las que se formaron, todos tuvieron algún profesor que los guio y los motivó en sus estudios. Cuentan la importancia de la influencia de los docentes que dejan huellas positivas en la vida de sus estudiantes por su calidad humana y por la forma de impartir los aprendizajes. Estos los motivaron a imitarlos y a seguir sus pasos, tal y como lo explica uno de

nuestros informantes: “Mis profesoras, en su mayoría mujeres, siempre nos enseñaban valores como el respeto, puntualidad y honestidad, tuve muy buenas experiencias” (B. Astudillo, comunicación personal, 2019). Así mismo, Marco Cabrera recuerda que cuando terminó la escuela, el profesor de sexto grado le dijo que algún día iba a destacar por sus capacidades, sus palabras se cumplieron en el año 2016, cuando fue proclamado el docente mejor puntuado en el área de Matemática del régimen Sierra-Amazonía (Comunicación personal, 2018).

Sin embargo, en las historias narradas a lo largo del libro también se deja entrever que, en algún momento, los docentes tuvieron algunas experiencias negativas, relacionadas a la discriminación por parte de sus compañeros o de sus maestros, lo que motivó, incluso, que quisieran abandonar sus estudios. Como menciona Cañas (2017), el acoso escolar trae consigo varias consecuencias, entre ellas las relacionadas al desempeño escolar, pues los docentes y los estudiantes se ven desmotivados y, por ende, su calidad de vida dentro de las instituciones educativas disminuye. Los alumnos víctimas de este tipo de situaciones muestran rechazo a asistir a clases, tal y como fue el caso de los docentes entrevistados.

A pesar de estas circunstancias adversas, los protagonistas encontraron la forma de salir adelante. Se mostraron resilientes y eso los preparó para las situaciones que la vida les depararía más adelante. Y, un elemento de gran importancia: les ha ayudado a detectar y solucionar situaciones similares dentro de sus aulas.

## **Los docentes y su trayectoria profesional**

Otro patrón recurrente que entra en la trayectoria profesional de los docentes entrevistados es que ninguno tuvo como empleo inicial la educación. Por el contrario, todos escogieron una carrera diferente y, luego, a partir de sus experiencias laborales anteriores, descubrieron el gusto por enseñar, por servir y comprometerse con los demás. En este sentido, todo parece indicar que la vocación inicial no es condición necesaria para poder desarrollar una carrera como de

docente de excelencia. Nuestros profesores escogieron serlo después de ejercer otras carreras.

En el estudio de Elacqua *et al.* (2018) se afirma que la docencia es una labor poco atrayente y que “...los jóvenes que estudian educación no lo hacen necesariamente por vocación o porque esta sea una carrera atractiva, sino porque es una carrera accesible” (p. 17). Sin embargo, la vocación y profesión se entrelazan en la trayectoria de nuestros docentes, si bien en sus entrevistas manifiestan el compromiso por su trabajo, la vocación no fue lo que orientó su primera ocupación, es decir que no antecede a la formación ni al ejercicio profesional y se desarrolla, así, de manera paralela (López y Vera, 2019).

Esta constatación es importante pues hace suponer que, aún sin tener una vocación inicial, pueden formarse docentes de excelencia, puesto que esta puede desarrollarse a medida que se ejerce la labor.

Los docentes entrevistados consideran importante la vocación y el servicio a los demás en relación a la realidad que viven los estudiantes. Por consiguiente, consideran que su trabajo debe focalizarse en atender a las necesidades de los estudiantes en sus contextos reales, reconociendo así que su tarea exige responsabilidad, servicio y compromiso con el deber cumplido.

Para Sarango (2018) la sociedad percibe a los profesores como agentes transformadores y formadores de la mente humana, de la misma manera, los cinco entrevistados enfatizan que la docencia es una profesión noble, de servicio y entrega que contribuye a forjar seres humanos conscientes de la realidad en la que viven. Aunque, consideran fundamental que los estudiantes adquieran conocimientos teórico-prácticos, le adjudican mucha importancia a la formación integral de seres humanos capaces de tomar decisiones por sí solos y resolver cada uno de los retos del mundo actual. Están conscientes de que, como docentes, pueden contribuir a la construcción de un mundo mejor, razón por la que es su responsabilidad prepararse permanentemente.



## La didáctica desarrollada por los docentes de excelencia

El tener la oportunidad de observar el desarrollo de las clases de los cinco docentes de excelencia brindó la posibilidad de conocer y estudiar la didáctica que utilizan en sus clases.

Se observó que las clases son diferentes entre sí, cada uno tiene una forma particular de desarrollarla. A pesar de ello, existen elementos comunes. Uno de ellos es presentar la información de manera organizada a través de esquemas u organizadores gráficos, en algunos casos, en la pizarra usan diferentes colores que llaman la atención de los estudiantes, esto favorece la discriminación visual y activa la memoria. Es importante señalar que esta técnica se incluye en las estrategias centradas en el aprendizaje de César Coll (2003), según se reseña en una investigación precedente (López y Vera, 2019).

Según Murillo, Martínez y Hernández (2011) el hecho de averiguar qué saben los estudiantes acerca del nuevo tema es uno de los elementos que ayuda a una estructuración eficaz de la lección. En efecto, los cinco docentes de excelencia empiezan recordando y relacionando los temas anteriores con los nuevos mediante la técnica de la lluvia de ideas, así orientan al logro de los objetivos planteados.

También es importante, para ellos, que los estudiantes conozcan la finalidad de cada una de las clases. En el estudio se observa la utilización de una metodología diversa dentro de una misma clase, emplean una multiplicidad de actividades y recursos según los distintos grupos de estudiantes. Este factor, la diversidad pedagógica, está asociado a la práctica de los docentes eficaces, según la literatura especializada (Slavin, 1996).

La clase magistral continúa siendo la técnica más utilizada por los docentes de excelencia, con el consecuente uso del pizarrón, pero con una particularidad: la participación activa de los estudiantes. En efecto, se utiliza la técnica del *questioning*, en la que las preguntas y respuestas mantienen alerta a los estudiantes durante el desarrollo de la clase.

Adicionalmente, los docentes en el transcurso de la explicación realizan pequeños resúmenes de las ideas principales que activan la memoria a corto plazo y favorecen la consolidación de los aprendizajes. La teoría de la carga cognitiva de Sweller manifiesta que las personas pueden retener solo pequeños trozos de información en su memoria a corto plazo, pues la carga de memoria es limitada y la utilización de estos cierres parciales ayuda a crear pensamientos ordenados en el cerebro y a comprender mejores conceptos complejos.

En conclusión, cada uno de los profesores observados utiliza entre cinco y once técnicas expositivas diferentes dentro de la misma sesión de clase. Esta variedad en las técnicas de clase es una de las características de una clase eficaz, según reseñan investigaciones precedentes (Dalton, 2007; Hunt, Wiseman y Touzel, 2009; Coll, 2003).

## **La inclusión**

A partir de 2013 se formularon en Ecuador políticas públicas para garantizar los derechos de todas las personas, incluyendo aquellas con alguna discapacidad o alguna diferencia derivada de su raza o de su condición social. Desde ese punto de vista, el sistema educativo es responsable de asegurar el acceso de todos los estudiantes a través de una escuela inclusiva. Según el Ministerio de Educación del Ecuador (MINEDUC) la educación inclusiva “debe ser concebida como un proceso que permite abordar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los estudiantes a través de una mayor participación en el aprendizaje y reducir la exclusión del sistema educativo” (MINEDUC, s.f., s.p.). Ello implicó un cambio en los contenidos, enfoques, estructuras y estrategias dentro de los currículos escolares. Las instituciones educativas deben dar respuesta a este mandato constitucional a fin de garantizar los derechos de todos los ciudadanos.

Para poder dar respuesta a la necesidad de inclusión en la escuela se requiere de docentes muy bien formados y con una gran sensibilidad social. Sin embargo, a pesar de los esfuerzos realizados por garantizar

una educación de calidad, aún se observan insuficiencias en la implementación de la educación inclusiva.

Los cinco docentes entrevistados coinciden en afirmar que es necesario una mejor formación para trabajar la inclusión dentro del aula. Los talleres y clases a los que han asistido no los prepararon para esta realidad, de tal forma que, muchos han tenido que aprender a partir de la experiencia y de la autoformación. En el transcurso de las historias, uno de ellos manifestó que labora en una institución bilingüe (*kichwa*/español), motivo por el cual, a lo largo de su trayectoria como docente, ha visto problemas o resistencia de los estudiantes indígenas a relacionarse con los estudiantes monolingües. Otros docentes refieren que, dentro de sus aulas tienen alumnos de identidad de género diversa, con NNE, problemas de adicciones o embarazos adolescentes, por lo que, son víctimas de discriminación y marginación por parte de sus compañeros.

Estas observaciones de los docentes se ven corroboradas en una investigación reciente sobre las actitudes de los maestros hacia la educación inclusiva en la ciudad de Cuenca (Clavijo *et al.*, 2016). Los resultados revelan que los profesores tienen una actitud indiferente hacia la educación inclusiva y aquellos que presentan una disposición más favorable son los más jóvenes y con pocos años de servicio. Esto pudiera significar que los docentes más experimentados han sido poco sensibilizados y que la formación más efectiva la están recibiendo los recientemente egresados de las universidades. Otro estudio (Serrano *et al.*, 2019) revela también, la existencia de problemas en la implementación de una escuela inclusiva con diferentes manifestaciones de exclusión escolar.

Los docentes entrevistados aseguran que la mejor manera de potenciar la inclusión y mejorar la experiencia educativa de sus alumnos es creando una cultura de tolerancia y hacer que estos elementos se relacionen entre sí, a través del trabajo en equipo, pues, de esta manera se pueden ir conociendo e intercambiando ideas, experiencias y conocimientos.

## El razonamiento crítico

El razonamiento, pensamiento o espíritu crítico es la capacidad para identificar argumentos y supuestos, reconocer relaciones importantes, realizar inferencias correctas, evaluar la evidencia y deducir conclusiones, y la capacidad de distinguir la información correcta de la incorrecta (Furedy y Furedy, 1985; Nieto y Saiz, 2011; Ennis, 2011; Vargas, 2013; Paquinelli y Bronner, 2021).

La definición de Paquinelli y Bronner (2021) refiere que “El espíritu crítico es la capacidad de ajustar el nivel de confianza de cada quien de manera apropiada según la evaluación de la calidad de las pruebas disponibles y de la confiabilidad de las fuentes” (p. 175). Esto significa que es necesario enseñar a los alumnos a diferenciar la información válida de aquella que no lo es, a través de argumentos lógicos y razonados que den como resultado la interpretación y el análisis de los textos revisados para emitir juicios acerca de ellos.

Numerosas pruebas aplicadas a los estudiantes en el país, básicamente aquellas que permiten el acceso a la universidad, dan cuenta del bajo nivel de apropiación de esta competencia por parte de los alumnos ecuatorianos.

Se considera que esta es una de las tareas pendientes de la educación del siglo xxi y, por ello, es importante conocer qué hacen los cinco docentes de excelencia con relación a la enseñanza del pensamiento crítico dentro de sus aulas y si existen elementos comunes que puedan ser compartidos con los demás profesores del país.

Los cinco coinciden al manifestar que la mejor manera de potenciar el razonamiento crítico es por medio del diálogo, discusión y debate. De esa manera, los estudiantes aprenden a expresar lo que piensan y sienten de manera crítica. De igual forma, la mayoría asegura que esta habilidad no se adquiere en determinadas materias, sino que, esta se transversaliza en todas las asignaturas, pero principalmente en Lengua y Literatura y en Ciencias Sociales. No obstante, están conscientes de que el desarrollo de esta habilidad es una de las principales falencias del sistema educativo. Aseguran que hace falta una preparación intensiva,

es decir, dedicar más tiempo para que los estudiantes puedan prepararse y adquirir las habilidades y conocimientos que son necesarios para obtener un buen puntaje y optar por una institución de educación superior. En efecto, el desarrollo del pensamiento crítico, abstracto y de habilidades matemáticas y lingüísticas es imprescindible para que los estudiantes que egresan de bachillerato realicen la prueba de ingreso a la educación superior (prueba Ser bachiller).

Llama la atención que uno de los cinco docentes manifiesta que los alumnos de su institución, en los últimos años, no han tenido mayores problemas en esta prueba. Se trata del profesor de Historia, quien refiere que, durante la promoción del año lectivo 2017-2018, presentaron la prueba cinco cincuenta y nueve bachilleres —entre los que se contaba un representativo porcentaje de sus estudiantes en los cursos anteriores— quienes obtuvieron un promedio general de setecientos ochenta y tres puntos sobre mil, dos de ellos obtuvieron novecientos setenta puntos. Al poner el acento en las recomendaciones de este docente para fomentar el pensamiento crítico de sus alumnos se puede observar que, a pesar de ser profesor de Historia, el docente utiliza el cálculo mental en matemática y técnicas específicas de la asignatura de Lengua, como la redacción creativa, la lectura silenciosa, el resaltado del texto, la identificación de ideas principales y secundarias, la contextualización de lo escrito y la escritura de ensayos (L. Zhimnay, comunicación personal, 2020). Aunque obviamente los resultados no pueden ser generalizados, es constatable la importancia de la interdisciplinariedad en el desarrollo del espíritu crítico de los alumnos.

## La evaluación

Los cinco docentes coinciden en afirmar que la evaluación es un proceso crucial para promover el aprendizaje. Aseguran usar la evaluación formativa, no hay duda de que esta se sustenta sobre un marco teórico muy sólido y básicamente recurre la retroalimentación para reforzar los puntos débiles. En ese sentido, Ruiz Martín (2020) sostiene que si los estudiantes han alcanzado un nivel razonable de aprendizaje, una fórmula de éxito es darles *feedback* para reforzar los

conocimientos adquiridos. Como ejemplo tenemos una secuencia de la profesora de biología entrevistada:

La retroalimentación la hacemos indicando dónde están los errores y dando pautas para que se puedan corregir esos errores. No sirve decir cuál es el error y cuál es la solución, sino indicar el camino para que se puedan corregir. En ocasiones se debe repetir más de una vez. (C. Montesdeoca, comunicación personal, 2020)

Otro elemento importante es que el *feedback* es considerado por estos profesores como parte de la fase de consolidación de los aprendizajes. Esto no es frecuente dentro del proceso evaluativo en las escuelas ecuatorianas y podría marcar una diferencia en la adquisición de los aprendizajes.

Constatan que sus alumnos están aprendiendo cuando emiten sus opiniones, dudas e inquietudes, razón por la que, durante todas sus clases emplean la estrategia del *questioning* y utilizan los errores cometidos para propiciar aprendizajes, realizan preguntas para verificar si se está cumpliendo el objetivo de la clase o si se está alcanzando la destreza deseada, de no ser así, proceden a aclarar conceptos o revisar lo que no está del todo claro. En ese sentido, López (2010) asegura que “en cualquier tipo de evaluación, cuando se formulan preguntas y los estudiantes cometen errores, algunos de éstos deben ser aprovechados como base para la aclaración de conceptos” (p. 119). En las clases de los docentes y en sus narraciones todos dejaron ver que constantemente utilizan los errores para propiciar aprendizajes.

Los docentes están evaluando constantemente el progreso de sus alumnos e incorporando esa información en sus planificaciones y objetivos para retomar los vacíos que van quedando de las clases ofrecidas.

Todas estas estrategias están presentes en lo que se denomina práctica de evaluación efectiva (Sharratt y Fullan, 2013). Sharratt (2019) menciona algunos de los elementos utilizados por los cinco docentes entrevistados, como: proporcionar retroalimentación descriptiva y explícita a los estudiantes de manera oportuna, asegurar que entiendan claramente y establecer intenciones de aprendizaje que describan de

manera explícita lo que deben aprender. Uno de los profesores explica el procedimiento que sigue para evaluar a sus alumnos:

La evaluación la hago desde el principio para averiguar qué es lo que conocen o dominan los estudiantes, a base de preguntas [...], lluvia de ideas. Luego vamos a la lectura, al subrayado de ideas principales, la exposición de estas ideas, pueden parafrasearlas y juntos elaboramos un resumen o, a veces, un mapa conceptual. Durante el desarrollo de la clase, voy evaluando los avances, las fortalezas y debilidades a través de preguntas, para luego reforzar en lo que no esté claro. Finalmente, en grupo, tienen que desarrollar el cuestionario que trae el texto, les reviso y les ayudo con lo que no han podido o quizá no está del todo bien. (E. Auquilla, comunicación personal, 2020)

Pero no solo utilizan la evaluación formativa, también hacen uso de la evaluación sumativa, tal como lo estipula la normativa vigente, a través de pruebas estandarizadas y la aplicación de rúbricas, como lo menciona el profesor de historia: “Utilizo las pruebas escritas con base estructurada y en ciertos contenidos la aplicación de rúbricas” (L. Zhimnay, comunicación personal, 2020).

## **Buenas prácticas docentes**

Según Cib-Sabucedo *et al.* (2009) el término *buenas prácticas docentes* se refiere al ejercicio de prácticas pedagógicas que se han experimentado y evaluado comprobándose su efectividad en términos del aprendizaje y en la influencia positiva que tienen en la manera de pensar, actuar y sentir del estudiantado.

A pesar de que no todos los profesores entrevistados se consideran docentes de excelencia, sus prácticas sí se pueden entender como buenas de acuerdo con las definiciones existentes y numerosos estudios previos. En efecto, numerosas investigaciones dan cuenta de las actividades docentes consideradas como *buenas prácticas*.

En un trabajo parecido al presente, realizado con profesores exitosos y elaborado por Bain (2006), se analizaron y recogieron las características observables y no observables de las prácticas de los

profesores. Como resultado se definieron como *buenas prácticas* factores como el conocimiento disciplinar del profesor, la manera en la que prepara las clases, la didáctica que utiliza, la actitud respetuosa hacia los alumnos, el fomento a la participación de los estudiantes, las respuestas a las preguntas que se le plantean y la forma como evalúa.

En otro estudio, Imbernón (2013) especifica con mayor detalle las actividades llamadas *buenas prácticas docentes*. Entre ellas destacan el permanecer de pie durante la clase, mirar al alumnado, hablar con un ritmo adecuado, hacer las anotaciones en la pizarra con letra clara y visible, borrar lo que se haya escrito anteriormente para evitar confusiones y elaborar presentaciones multimedia con poco texto, letra y colores visibles.

Como se observa en el apartado de la didáctica de los entrevistados, se puede encontrar patrones comportamentales similares, tales como el uso eficiente de la pizarra, la diversidad de estrategias utilizadas en una misma clase, la retroalimentación a las preguntas de los alumnos, el refuerzo dado y el fomento a la participación de los estudiantes.

Pero además, la narración de sus experiencias evidencia que su labor docente va más allá de ser el encargado de impartir conocimientos. Ellos forman parte de la vida diaria de sus alumnos, ya sea como guía, amigo, confidente o padre. Siempre se muestran dispuestos a motivarlos para que continúen estudiando y sean mejores seres humanos cada día. Según Yáñez y Soria (2017), “La forma de realizar la docencia, es decir las estrategias docentes y las características de los profesores en el aula, se convierten en los principales factores para potenciar las BPD y con ello la calidad en la educación” (p. 67).

## **Condiciones laborales**

La recolección de la información para este estudio fue realizada en dos momentos. La primera vez en 2018, antes de la pandemia, y la segunda en 2020, ya en la modalidad de educación virtual. Se pudo constatar un deterioro de las condiciones de trabajo, ya mermadas, de los cinco docentes.



Antes de la pandemia los docentes se quejaban del exceso de trabajo administrativo, de la gran cantidad de planificaciones y correcciones de deberes de los alumnos, pero también de las pocas oportunidades para promover la creatividad y la iniciativa profesional, pues prácticamente todo lo que debían hacer venía ya planificado desde el nivel central. Rodríguez, Guevara y Viramontes (2017) aseguran que:

Las tareas del maestro son diversas; van desde la interacción con todas las personas que conforman la escuela, trabajo administrativo, participación en actividades extraescolares, trabajar sobre el currículo, entre otras funciones, sumándose los problemas personales, como necesidades económicas y básicas insatisfechas que cualquier persona puede tener, las malas condiciones en que se trabaja, ambientes laborales conflictivos, la burocracia y la falta de reconocimiento social. (p. 62)

Cuatro de ellos no estaban satisfechos con su salario, aseguraban que su trabajo era muy demandante, que el dinero percibido mes a mes no alcanzaba para suplir sus gastos y que, en comparación con otras profesiones, el docente tiene una remuneración muy baja.

Durante la pandemia esta situación empeoró pues la carga laboral aumentó de manera desmedida, tal y como lo mencionó una de las profesoras entrevistadas, actualmente los docentes tienen una carga laboral exhaustiva. Afirmó que últimamente todo su tiempo era para el trabajo, que no se contaba con ratos libres, sino para lo más elemental.

El teletrabajo no es nada fácil, dado que la mayoría de estudiantes no cuentan con internet, no se pueden comunicar, no pueden asistir a clases virtuales, no se enteran de nada y los docentes son quienes tienen que atender llamadas, revisar tareas a cualquier hora de la noche —los días sábados, los domingos—, preparar las clases, revisar correos. Y lo que más preocupa es que no hay aprendizajes significativos más que en los pocos y pocas estudiantes que participan en las clases virtuales. El sacrificio es en vano; el estrés y el cansancio increíbles. No hay tiempo libre para la recreación, solo hay preocupación. (B. Astudillo, conversación personal, 2020)

En efecto, una investigación realizada recientemente sobre las condiciones laborales de los docentes durante la pandemia (Calderón *et al.*, 2021) llega a las mismas conclusiones de esta docente y resalta que se ha resentido el estado físico, emocional, económico y social de los docentes. El trabajo virtual ha deteriorado la calidad de vida profesional y personal del magisterio pues:

El tiempo en casa se transformó en tiempo de trabajo, por consiguiente, existe sobre carga laboral, insatisfacción con sus salarios, porque además, deben contratar planes de Internet, adquirir equipos electrónicos y asumir el pago de servicios básicos; no participan en la toma de decisiones sobre el proceso educativo; existe acoso burocrático en el trabajo; los medios de comunicación no colaboran con la acción educativa (p. 1).

Adicionalmente el estudio llega a la conclusión de que el confinamiento puso en evidencia las debilidades estructurales del sistema de educación al demostrar la inoperancia del Ministerio de Educación frente a la problemática y recomienda, al igual que los docentes entrevistados, un cambio del modelo educativo “que aliente la participación real de docentes, estudiantes y padres de familia” (Calderón *et al.*, 2021, p. 1).

Lamentablemente, al día de hoy (22 de octubre de 2021), la situación no ha mejorado e incluso puede ser aún más complicada con la implementación de las clases híbridas (combinación de clases presenciales y virtuales) sin la debida preparación de los docentes y con el consecuente deterioro de los aprendizajes de los alumnos.

Las condiciones laborales idóneas para los cinco docentes incluyen, además de la disminución de la carga laboral, el incremento de los salarios y del protagonismo dentro de su trabajo, la mejora del clima laboral y las relaciones con los compañeros como soportes fundamentales para el bienestar laboral, es decir, de aquellas circunstancias en las que se favorezca el trabajo en equipo, prime el respeto mutuo, se integren a todos los actores educativos y tengan un espacio físico cómodo y adecuado para trabajar, donde puedan

separar los ratos libres, para estar en familia o disfrutar del ocio o esparcimiento, del tiempo de trabajo.

## Reflexiones finales

Las características personales que más resaltan de los docentes de excelencia estudiados coinciden con las definidas en la literatura consultada. En efecto, al revisar autores como Bruns y Luque (2014), por ejemplo, se observa que en un docente de excelencia se mezclan la vocación con el manejo de fuertes conocimientos disciplinares y didácticos. Para López *et al.* (2018) la experiencia y el manejo de los contenidos disciplinares de las asignaturas que enseñan son el factor común. Murillo *et al.* (2011) enfatizan una serie de características, tanto personales como de “saber hacer”, marcadas por la experiencia y las altas expectativas en sus estudiantes. La UNICEF (2003) considera que son profesores exigentes y que desafían permanentemente a sus alumnos.

Sin embargo, además de presentar todas estas características, los docentes de excelencia ecuatorianos que se analizan en este estudio poseen dos características adicionales que marcan y definen sus trayectorias vitales: la resiliencia y el gusto por servir a los demás, por ayudar al prójimo.

En lo que respecta a la resiliencia se pudo observar cómo los profesores lograron superar las situaciones difíciles de su infancia o de su adolescencia —la pobreza, la discriminación generada por sus maestros y compañeros de aula, y el desarraigo— para construir vidas llenas de sentido y de aportes a la sociedad. A pesar de que estas experiencias representaron momentos difíciles en la vida de estos profesores, les ayudaron a formar su personalidad y les permitieron reflexionar sobre aquellos aspectos a los que deben prestar atención como docentes, para evitar repetir con sus estudiantes los mismos errores que cometieron con ellos durante su formación.

La inclinación por servir y por ayudar al prójimo también está muy presente en los discursos de estos profesores. Basta releer sus historias para constatar la satisfacción con la que relatan haber trabajado con

niños con necesidades especiales o con adolescentes disruptivos. Esta vocación de servicio a la comunidad está incluso más acentuada que su vocación hacia la profesión. En efecto, se debe recordar que la formación inicial de cuatro de los cinco profesores no fue la docencia. Todos se sintieron primero atraídos por una disciplina en particular (la música, la biología, la matemática) y, luego, su trayectoria biográfica los llevó hacia el ejercicio de la docencia.

Otro dato importante es el hecho de que todos tuvieron, durante la escuela primaria o secundaria, alguna experiencia que los marcó y los inclinó hacia la docencia. En ese sentido, es importante reflexionar cómo una experiencia gratificante o un buen maestro puede influir positiva o negativamente en la vida de un niño. Esta circunstancia está presente también en la literatura revisada que evidencia que el efecto de un profesor en la vida escolar influye positiva o negativamente en el futuro de los alumnos (Hoffman y Oreopoulos, 2006; Barber y Mourshed, 2008).

Los docentes de excelencia mencionaron que uno de los problemas más graves de los estudiantes ecuatorianos es la falta de desarrollo del pensamiento crítico y la resolución de problemas, motivo por el que enfatizaron algunas estrategias para solventar esta situación: crear y fortalecer hábitos de lectura y actividades que le permitan al estudiante emitir juicios de valor, resolver de problemas reales y discutir temas controversiales como la igualdad entre hombres y mujeres, el aborto, el consumo de drogas, entre otros. Los docentes coinciden en que este problema se evidencia en el bajo puntaje de los estudiantes al realizar la prueba Ser bachiller, que actualmente se denomina Examen de Acceso a la Educación Superior (EAES). Sería importante seguir estas recomendaciones como punto de partida para abordar esta problemática detectada en las pruebas, tanto nacionales como internacionales, para mejorar de la calidad de la educación ecuatoriana.

Para atender a la diversidad e inclusión en el aula, los docentes señalaron que las capacitaciones por parte del Ministerio no han sido todo lo efectivas que han debido ser para que se pueda lograr una educación de calidad, orientada a la igualdad de oportunidades.

También manifestaron la relevancia de crear una cultura de tolerancia dentro del aula, con el fin de evitar que exista discriminación y marginación entre los estudiantes. La evaluación continua también debe responder a la diversidad, los docentes expresaron que es importante que exista un constante apoyo y monitoreo de los alumnos, coincidieron en que la evaluación es un proceso que debe realizarse desde el principio, para conocer el progreso de los educandos en todos los momentos o fases del aprendizaje. Por esto, las estrategias de evaluación deben adecuarse y responder a las necesidades individuales y colectivas de los estudiantes.

La pizarra sigue siendo la herramienta principal de los docentes estudiados, lo que es reseñado como una práctica obsoleta de los maestros latinoamericanos (Bruns y Luque, 2014). Sin embargo, estos profesores utilizan la pizarra en circunstancias que combinan diferentes actividades pedagógicas, esto también podría considerarse una característica propia de los sujetos estudiados. Dentro de una misma clase emplean una diversidad de técnicas y métodos aplicados en función a sus grupos de estudiantes, los temas de las asignaturas y los recursos didácticos existentes. Además, es importante mencionar que la clase magistral tiene un papel importante en la práctica de los profesores estudiados. Sin embargo, esta técnica no se aplica de manera exclusiva, se la combina con otros métodos y diferentes ejercicios y actividades de aprendizaje como *questioning* y la transferencia y conexión entre conocimientos previos y el nuevo aprendizaje. Por lo tanto, no existe un solo tipo de estrategia metodológica, sino una diversidad de metodologías de enseñanza centradas en el estudiantado, contexto y recursos disponibles.

Por otro lado, es imperativo recalcar que las clases de los docentes son interactivas, en ellas los estudiantes demuestran interés y se sienten motivados por diferentes razones, entre las que sobresalen la presentación de información organizada, utilización de ejemplos claves y videos, implementación de organizadores gráficos, realización de actividades de refuerzo de aprendizajes y de sistematización de conceptos, y discusión en base a preguntas sobre puntos clave de

los temas tratados en las clases. Así mismo, es de gran importancia la manera en la que cierran las clases. Antes de finalizar las sesiones, se retoma lo trabajado anteriormente y se revisa información clave. Estas diferentes acciones crean interés, interacción, motivación y consolidación de conocimientos y, en consecuencia, influyen positivamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje en el ámbito escolar. Además, la metodología utilizada por los docentes observados abre una nueva perspectiva de estudio acerca de los métodos centrados en el aprendizaje autorregulado (Muijs *et al.*, 2014), pues combina lo tradicional (exposiciones) con didácticas centradas en el alumno (*questioning*).

Los docentes de excelencia compartieron prácticas pedagógicas que, sin duda, favorecen a la formación de los futuros profesionales. Enfatizaron la importancia de concebir al alumno de una manera holística, mirándolo desde el aspecto humano; a su vez, manifestaron que un ambiente de clase idóneo es aquel en el que existe empatía, confianza y comunicación.

Los docentes estudiados se definen como cooperativos, reflexivos sobre su práctica, investigadores, conocedores en profundidad de su área de saber y en permanente formación para auto educarse.

Finalmente, se concluye que el hecho de que la vocación de estos docentes no haya estado centrada en primera instancia en la docencia, sino que se haya desarrollado tardíamente, hace suponer que no es necesario tener una inclinación inicial para ser un docente de excelencia, aunque es posible la formación de profesores de excelencia en las instituciones ecuatorianas de educación superior. Una formación inicial eficaz debe ir acompañada del desarrollo profesional a lo largo de la vida y de un compromiso creciente por contribuir al mejoramiento de la calidad de la educación. En el ejercicio de la profesión, las actitudes de empatía benefician al estudiantado se fortalecen y el gusto por la docencia se incrementa, como se ha evidenciado en los relatos de los profesores estudiados, quienes han manifestado una vocación verdadera por transformar la educación pública del país.

## Referencias bibliográficas

- Álvarez-Gayou J, J. L. (2003). *Cómo hacer investigación cualitativa fundamentos y metodología*. Paidós Educador.
- Anderson, L.M. (2004). *Increasing Teaching Effectiveness*. UNESCO-IIPE.
- Bain, K. (2006). Lo que hacen los mejores profesores universitarios. Publicacions de la Universitat de València.
- Bos, M.S., Viteri, A. y Zoido, P. (2018). PISA 2018. ¿Cómo nos fue en lectura? BID/CIMA. Nota 18. [https://publications.iadb.org/publications/spanish/document/Nota\\_PISA\\_18\\_PISA\\_2018\\_en\\_Am%C3%A9rica\\_Latina\\_C%C3%B3mo\\_nos\\_fue\\_en\\_lectura\\_es.pdf](https://publications.iadb.org/publications/spanish/document/Nota_PISA_18_PISA_2018_en_Am%C3%A9rica_Latina_C%C3%B3mo_nos_fue_en_lectura_es.pdf)
- Boyd, D., Grossman P., Lankford H., Loeb S. y Wyckoff J. (2008). *Who Leaves? Teacher Attrition and Student Achievement*. Documento de trabajo 14022. National Bureau of Economic Research, Cambridge, MA.
- Bruns B. y Luque J. (2014). *Docentes excelentes: Cómo mejorar el aprendizaje en América Latina y el Caribe, resumen*. Banco Mundial.
- Calderón, C., Racines, M., Castañeda, G. y Rodríguez, F. (2021). Análisis de las condiciones laborales del magisterio ecuatoriano durante la pandemia. *Revista Ciencia Latina*, 5(1).  
<https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/273>
- Cañas, E. (2017) Acoso escolar: características, factores de riesgo y consecuencias. *Revista Doctorado UMH*, 3(1), 7. <https://revistas.innovacionumh.es/index.php/doctorado/article/view/635/986>
- Chetty, R., Friedman, J. N., y Rockoff, J. E. (2012). Great Teaching. *Education Next*, 12(3), 58-64. [http://sparkingcuriosity.net/Everything%20465/teaching%20effectiveness\\_20123\\_Friedman.pdf](http://sparkingcuriosity.net/Everything%20465/teaching%20effectiveness_20123_Friedman.pdf)
- Cid-Sabucedo, A., Pérez-Abellás, A., y Zabalza, M. (2009). Las prácticas de enseñanza declaradas de los “mejores profesores” de la universidad de Vigo. *Relieve*, 15(2), 1-29. [http://www.uv.es/RELIEVE/v15n2/RELIEVEv15n2\\_7.htm](http://www.uv.es/RELIEVE/v15n2/RELIEVEv15n2_7.htm)
- Clavijo, R., López, C., Cedilla, C. y Mora, C. (2016). Actitudes docentes ante la inclusión en Cuenca. *Revista Maskana*. 7(1) <https://publicaciones.uvuenca.edu.ec/ojs/index.php/maskana/article/view/909>
- Coll, C. (Coordinador) (2003). *Aprender contenidos, desarrollar capacidades. Intenciones educativas y planificación de la enseñanza*. Edebé.

- Creswell, J. W., y Poth, C. N. (2016). *Qualitative Inquiry and Research Design: Choosing Among Five Approaches*. Sage Publications.
- Dalton, S.S. (2007). *Five Standards for Effective Teaching: How Succeed with All Students*. CA: Jossey-Bass.
- Demazière, D., y Dubar, C. (1977). *Manual de Investigación cualitativa. Analyser les entretiens biographiques*. Editions Nathan.
- Denzin, N. K., y Lincoln, Y. S. (2015). *Métodos de recolección y análisis de datos: Manual de investigación cualitativa*. Vol. IV. Editorial GEDISA.
- Elacqua G., Hincapié D., Vegas E. y Alfonso M. (2018). *Profesión: profesor en América Latina ¿Por qué se perdió el prestigio docente y cómo recuperarlo?* BID.
- Ennis, R. H. (2011): *The Nature Of Critical Thinking: An Outline of Critical Thinking Dispositions and Abilities. Presentation at the Sixth International Conference on Thinking at MIT*, Cambridge, MA, [https://education.illinois.edu/docs/default-source/faculty-documents/robert-ennis/thenatureofcriticalthinking\\_51711\\_000.pdf](https://education.illinois.edu/docs/default-source/faculty-documents/robert-ennis/thenatureofcriticalthinking_51711_000.pdf)
- Falus, L. y Goldberg, M. (2011). *Perfil de los docentes de América Latina*. Cuadernos SITEAL, N°9, IIPE-UNESCO, 5-22.
- Furedy, C., y Furedy, J. (1985): "Critical Thinking. Toward Research and Dialogue", en Donald, J. y Sullivan, A. (Eds.): *Using Research To Improve Teaching and Learning*, No. 23. (pp. 51-69). Jossey-Bass.
- González, M., y González, E. (2010). Investigación: Un enfoque desde el docente universitario. REDHECS: *Revista electrónica de Humanidades, Educación y Comunicación Social*, 5, 127-141.
- Hanushek, E. y Rivkin, S. (2010), Generalizations about Using Value-Added Measures of Teacher Quality, *American Economic Review*, 100 (2), 267-71.
- Hoffman, F. y Oreopoulos, P. (2006). Professor Qualities and Student Achievements. *The Review of Economics and Statistics*, MIT Press, 91 (1), 83-92.
- INEVAL (2018). *Educación en Ecuador. Resultados de la prueba PISA para el desarrollo*. Quito.
- Imbernón (2013). *Estrategias de participación en el aula*. Curso impartido en la Universidad de La Laguna, España.



- López, A. (2010). La evaluación formativa en la enseñanza y aprendizaje del inglés. Voces y silencios. *Revista Latinoamericana de Educación*, 1(2), 111-124. Recuperado de <https://revistas.uniandes.edu.co/doi/pdf/10.18175/vvys1.2.2010.01>
- López, M. y Vera, A. (2019). Caracterización de las estrategias didácticas desarrolladas por los docentes de excelencia en Ecuador. *Areté. Revista Digital del Doctorado en Educación de la Universidad Central de Venezuela*. 5 (10), 27-44.
- López, M., Efstathios, S., Apolo, D. y Herrera, M. (2018). Clima escolar y desempeño docente: Aproximaciones a escuelas públicas de la provincia de Carchi-Ecuador. *Revista Espacios*, 39 (35) 5-9.
- Martínez-Garrido, C., y Murillo, F. (2016). Investigación iberoamericana sobre enseñanza eficaz. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 21(69), 471-499. [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1405-66662016000200471&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662016000200471&lng=es&tlng=es).
- Murillo, F.J. (2005). *La investigación sobre eficacia escolar*. Octaedro.
- Murillo, F.J. (2006). Lecciones aprendidas de la Investigación sobre Enseñanza Eficaz. *Revista Red de Posgrados en Educación*, 4, pp. 8-20.
- Murillo, F.J. (Coord.) (2007). *Investigación Iberoamericana sobre Eficacia Escolar*. Convenio Andrés Bello.
- Murillo, F.J., Martínez-Garrido, C., y Hernández, R. (2011). Decálogo para una enseñanza eficaz. *Revista Iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en la educación*, 9(1). <http://www.rinace.net/reice/numeros/arts/vol9num1/art1.pdf>
- MINEDUC (s.f.) Escuelas Inclusivas. <https://educacion.gob.ec/escuelas-inclusivas/>
- Orlich, D.C., Harder, R.J., Callahan, R.C., Trevisan, M.S. y Brown, A.H. (2010). *Teaching Strategies: A Guide to Effective Instruction*. MA: Wadsworth.
- Nieto, A. M. y Saiz, C. (2011). Skills And Dispositions Of Critical Thinking: Are They Sufficient? [Habilidades y disposiciones sobre el pensamiento crítico: ¿Son suficientes?]. *Anales de Psicología*, 27(1), 202-209. <http://revistas.um.es/analesps/article/view/113641/107631>
- Pasquinelli, H. y Bronner, G. (2021). Eduquer á l'Esprit Critique, en Dehanne, S. *L'école éclairée par la science*. Odile Jacob. 91-198.
- Pesántez, E. (2014). *Análisis de movilidad social en el Ecuador*. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5004641.pdf>

- Pretto, A. (2011). Analizar las historias de vida: reflexiones metodológicas y epistemológicas. *Tabula Rasa*, (15), 171-194. <https://doi.org/10.25058/20112742.103>.
- Ramírez, F. y Ramírez, J.P. (2005) *La estampida migratoria ecuatoriana. Crisis, redes transnacionales y repertorios de acción migratoria*. Centro de Investigaciones Ciudad UNESCO Abya-Yala Alisei.
- Rockoff, J. E., Jacob B. A., Kane, T. J., y Staiger, D. O. (2011). Can You Recognize an Effective Teacher When You Recruit One? *Education Finance and Policy*, MIT Press, 6 (1), 43-74. <https://ideas.repec.org/a/tpr/edfpol/v6y2011i1p43-74.html>
- Rockwell, E. (2009). *La experiencia etnográfica: historia y cultura en los procesos educativos*. Paidós.
- Rodríguez, J., Guevara, A., y Viramontes, E. (2017). Síndrome de burnout en docentes. *IE Revista de investigación educativa de la REDIECH*, 8(14), 45-67. Recuperado de [https://www.rediech.org/ojs/2017/index.php/ie\\_rie\\_rediech/article/view/39](https://www.rediech.org/ojs/2017/index.php/ie_rie_rediech/article/view/39)
- Ruiz Martín, H. (2020). *¿Cómo aprendemos? Una aproximación científica al aprendizaje y la enseñanza: 001 (Educación basada en evidencias)*. Editorial Grao. Kindle Edition.
- Sánchez, H. (2016). *Resultados de las evaluaciones. Educación inicial, Aprendizaje y Evaluación Docente*. INEVAL, Quito.
- Santamarina C. y Marinas, J. M. (1995). Historias de vida e historia oral, en Delgado, J.M y Fernández, J. *Métodos y técnicas de investigación en ciencias sociales*. Universidad de la Rioja, 259-287.
- Sarango, F. (2018). Biografías de alumnos y docentes como elementos para un conocimiento integral en el proceso educativo. En F, Andrade y J. Noro (Ed.) *Educación y sistema educativos: Perspectiva, visión y propuesta del siglo XXI*. Live Working.
- Serrano Polo, O. R., Espinoza Freire, E. E. y Espinoza Guamán, E. E. (2019). La inclusión en la enseñanza básica ecuatoriana. *Revista Metropolitana de Ciencias Aplicadas*, 2(2), 69-74. <http://remca.umet.edu.ec/index.php/REMCA>.
- Sharratt, L. y Fulan, M. (2013). Capture the Human Side of Learning. *JSD*, 34(1). [www.learningforward.org](http://www.learningforward.org).

- Sharratt, L. (2019). *Evidence-Informed Approaches to Help Every Student Succeed*. [https://www.teachermagazine.com/au\\_en/articles/evidence-informed-approaches-to-help-every-student-succeed](https://www.teachermagazine.com/au_en/articles/evidence-informed-approaches-to-help-every-student-succeed)
- Slavin, R.E. (1996). *Sucesfourall: Cómo llevar la investigación a la práctica para reformar la educación primaria*. Universidad Johns Hopkins.
- Taylor, S.J.; y Bogdan. R. (1992). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Paidós.
- UNESCO. (1997). *Proyecto “Desarrollo y Educación en América Latina y el Caribe” Naciones Unidas Comisión Económica para América Latina Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo*.
- UNICEF. (2003). *¿Quién dijo que no se puede? Escuelas efectivas en sectores de pobreza*. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia.
- Vargas, C. (2013). *Estrategias didácticas para el desarrollo de la identidad cultural Mochica en educación primaria en una Institución Educativa de San José de Moro-La Libertad* [Tesis de maestría]. Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima.
- Wittrock, M.C. (1986). *Handbook of Research Teaching*. MacMillan.
- Yáñez, L., y Soria, K. (2017). Reflexión de Buenas Prácticas Docentes como eje de Calidad en la Educación Universitaria: Caso Escuela de Ciencias Empresariales de la Universidad Católica del Norte. *Formación universitaria*, 10(5), 59-68. [https://pdfs.semanticscholar.org/99f9/af86925df6648d40454508c48330af7e4c7d.pdf?\\_ga=2.84703962.297572443.1600925918-599171841.1600925918](https://pdfs.semanticscholar.org/99f9/af86925df6648d40454508c48330af7e4c7d.pdf?_ga=2.84703962.297572443.1600925918-599171841.1600925918)

