

COMPETENCIAS PROFESIONALES DE LOS DOCENTES DE EDUCACIÓN BÁSICA. MACHALA

COMPETENCIAS PROFESIONALES DE LOS DOCENTES DE EDUCACIÓN BÁSICA

AUTORES: Eudaldo Enrique Espinoza Freire¹

Diana María Granda Ayabaca²

Johnny Antonio Ramírez López³

DIRECCIÓN PARA CORRESPONDENCIA: eespinoza@utmachala.edu.ec

Fecha de recepción: 24-06-2020

Fecha de aceptación: 18-08-2020

RESUMEN

El auge de la ciencia y la tecnología que caracterizan el siglo XXI exige cambios en los sistemas educativos, para los cuales se precisa de docentes con competencias altamente desarrolladas. Con el objetivo de lograr un acercamiento y divulgación de tan actual e importante asunto, así como caracterizar el perfil de los educadores de la enseñanza básica de la ciudad de Machala, se realizó este estudio; se adoptó una estrategia metodológica basada en la revisión bibliográfica y la hermenéutica que facilitaron el cotejo y estudio de una variada literatura científica. La estadística descriptiva facilitó el procesamiento de los datos recolectados mediante una encuesta aplicada a 60 estudiantes seleccionados entre diferentes escuelas. Entre los principales hallazgos se encontró que existen diversas taxonomías, una de las más actualizadas las resume en dos grandes grupos: competencias clave asociadas a las funciones y tareas del profesorado, y competencias genérico-transversales, que contribuyen al logro de las finalidades educativas. Los encuestados son del criterio que los profesores manifiestan rasgos positivos y algunas habilidades para su implementación; no obstante, perciben fisuras en la implementación de la planificación en colaboración con los demás docentes; en el empleo de las TIC y en el cumplimiento de las funciones formativa, instructiva y educativa de la evaluación.

PALABRAS CLAVE

¹ Licenciado en ciencias de la educación, especialidad Historia y Geografía, Doctor en Ciencias Pedagógicas, con las categorías de Investigador Principal y Profesor Titular Agregado 3, de la carrera de Educación Básica de la Universidad Técnica de Machala, Ecuador. ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-0537-4760>

² Ingeniera en Sistemas de Información, Máster en Sistemas de Información, Profesora Titular e Investigadora Auxiliar, coordinadora de la carrera de Tecnología en Sistemas del Instituto Tecnológico Jubones, Pasaje, Ecuador. E-mail: dgranda2017@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7433-2225>

³ Licenciado en ciencias de la educación, especialidad Educación Básica, Doctor en Ciencias de la Educación, Profesor Titular e Investigador Auxiliar del Ministerio de Educación de Perú. E-mail: johnnyramireslopez@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0229-6146>

Competencias profesionales; educación básica; perfil del docente
PROFESSIONAL SKILLS OF TEACHERS OF BASIC EDUCATION. MACHALA

ABSTRACT

The rise of science and technology that characterize the 21st century requires changes in educational systems, which require teachers with highly developed skills. In order to achieve an approach and dissemination of such an important and current issue, as well as to characterize the profile of educators in basic education in the city of Machala, this study was conducted; A methodological strategy based on bibliographic review and hermeneutics was adopted, which facilitated the collation and study of a varied scientific literature. Descriptive statistics facilitated the processing of the data collected through a survey applied to 60 students selected from different schools. Among the main findings, it was found that there are various taxonomies, one of the most up-to-date summarizes them in two large groups: key competences associated with the functions and tasks of teachers, and generic-transversal competences, which contribute to the achievement of educational purposes. The respondents are of the criterion that teachers show positive traits and some skills for its implementation; however, they perceive cracks in the implementation of planning in collaboration with other teachers; in the use of ICT and in the fulfillment of the formative, instructive and educational functions of the evaluation

KEYWORDS

Professional competences; basic education; teacher profile

INTRODUCCIÓN

Los actuales paradigmas educacionales en la búsqueda de respuestas a las nuevas exigencias sociales, como resultado del vertiginoso avance de la ciencia y la tecnología, cifran su empeño en la formación de personalidades con amplias capacidades cognoscitivas, competencias, valores humanos y las aptitudes para desarrollar plenamente una vida social activa en beneficio de su comunidad (Espinoza y Campuzano, 2019).

En este contexto, la educación básica es una de las etapas de formación que reviste mayor importancia, por cuanto es una fase propedéutica de carácter enciclopédico para el acceso a la educación media que es el puente hacia la universidad; representa la transición de la formación esencial hacia el mundo del trabajo y de los que continúan con estudios superiores. En esta etapa se debe preparar al individuo para una futura vida económica, productiva y según los intereses que se pretendan, para continuar con estudios medios e ingresar con éxito a los superiores (Lozano, 2015).

Desde esta línea de análisis, Marchesi (2007), señala que esta etapa formativa debe adaptarse y responder ante los cambios que precisan los sistemas

educacionales en este nuevo milenio. En este sentido, el profesor debe ajustarse al tipo de demandas que plantea la población estudiantil, cada vez más heterogénea y con enormes diferencias en su rendimiento, frente a lo cual no funcionan los criterios curriculares tradicionales, por lo que se hace necesario crear procesos educativos que proporcionen a todos los estudiantes las competencias que les permitan tomar decisiones, enfrentar el mundo del trabajo y generar valor agregado en sus comunidades. Este docente desarrolla su labor en uno de los períodos más trascendentes y significativos de la vida del individuo, la transición entre la educación primaria y la media, para la cual ha de poner en función recursos personales y competitivos relacionados al ejercicio de la profesión, tanto cognitivos, actitudinales como axiológicos (Cañadas, Santos y Castejón, 2019).

Sin lugar a dudas, los procesos educativos que debe desarrollar el docente requieren de competencias que posibiliten satisfacer las demandas de este contexto social. ¿Cuáles son estas competencias profesionales que debe tenerse para el desempeño de su magisterio? La búsqueda de respuesta a esta pregunta motivó el presente estudio con el propósito de actualizar los conocimientos respecto al tema y determinar las características de los docentes de la educación básica de la ciudad de Machala.

DESARROLLO

Aproximación epistemológica en torno a las competencias docentes

El constante movimiento económico y social, la creciente importancia de la innovación y del conocimiento, al auge de la ciencia y la tecnología caracterizan el siglo XXI, que exige un cambio en los sistemas educativos ajustado a la formación integral de profesionales competentes y no academicistas llenos de conocimiento que logren un desenvolvimiento exitoso en sus tareas (Rodríguez & Sánchez, 2019); lo que en medida considerable depende de las competencias docentes.

La competencia es entendida como la capacidad o disposición que ha desarrollado una persona para dar solución a problemas de la vida cotidiana y a generar nuevos conocimientos. Se fundamenta en la interacción de tres elementos: el individuo, el área de conocimientos y el contexto; por lo que ser competente, más que poseer un conocimiento, es saber utilizarlo de manera adecuada y flexible ante nuevas situaciones (Espinoza y Campuzano, 2019). Poseer conocimientos no significa ser competente; la dimensión cognitiva es necesaria pero no suficiente para que una persona sea calificado como tal; además, hay que saber hacer y saber ser o estar; de este modo, ser competente significa disponer de los conocimientos necesarios y, por otro lado, tener la capacidad de movilizarlos con buen criterio, en la situación oportuna y a su debido tiempo, para dar una respuesta adecuada a un problema complejo (Perrenoud, 2004).

Existen múltiples definiciones de competencia, entre estas aquella que la considera como un conjunto ordenado de capacidades que se ejercen sobre los contenidos de aprendizaje, cuya integración permite resolver los problemas que se plantean dentro de un tipo de situaciones. Se trata pues de ejecutar una tarea compleja, o un conjunto de tareas más o menos del mismo tipo, dentro de una familia de situaciones (Espinoza y Campuzano, 2019).

Este estudio no tiene la intención de realizar un análisis pormenorizado de las definiciones del término competencia y sus disquisiciones. Diversos autores al tratar el tema han aportado un compendio polisémico de este constructo; entre estos: Cañadas, Santos y Castejón (2019); Martínez, Yániz y Villardón (2017); Salazar y Tobón (2018); Tejada (2009) y Zabalza (2012), quienes coinciden en destacar como aspecto relevante, al margen de los desencuentros conceptuales, las siguientes características:

- La capacidad de movilizar o poner en acción diversos recursos cognitivos, emocionales y sociales, etc.
- Contener tres tipos de saberes: saberes conceptuales o “saber conocer” (hechos, datos, conceptos, etc.); saberes procedimentales o “saber hacer” (habilidades, destrezas, técnicas, etc.); y saberes actitudinales o “saber ser y convivir” (valores, actitudes, conductas, etc.)
- Utilizar esos saberes integrados de forma sistémica para afrontar y resolver situaciones problema de la manera más eficaz.

Competencias docentes

Por lo que en el contexto educacional las competencias tienen que ver con la puesta en práctica de esos tres saberes en el logro de la formación integral del educando, preparándolo para desenvolverse a plenitud en el entramado de la sociedad del conocimiento.

Espinoza y Campuzano (2019), estiman que en el ámbito de la formación docente, la definición de competencia está enfocada hacia el quehacer profesional en el aula, en el centro educativo y en la comunidad. Por lo tanto, las competencias docentes pueden definirse como el sistema de saberes y capacidades desarrolladas por el docente que le permitan facilitar los aprendizajes de los estudiantes en el aula y proyectarse hacia la comunidad educativa.

Definición que responde a procesos políticos y sociales, orientada a la actualización y renovación técnico-psicopedagógica de los enfoques, métodos, contenidos y procedimientos didácticos; de las diversas formas de prestación de servicios educativos y de la participación de todos los actores sociales involucrados. De esta forma el docente está apto para promover cambios profundos en los procesos de enseñanza, aprendizaje y evaluación; a través del diseño de nuevas estrategias y desarrollo curricular organizado en el logro de competencias en los estudiantes, con un enfoque formativo de la evaluación y la planificación sistemática e integradora de los procesos de aprendizaje.

Pavié (2012), considera como competencias docentes “aquel grupo de conocimientos, estrategias, técnicas de enseñanza y rasgos personales que, mediante su planificación, aplicación y transferencia oportuna, le permite al profesor mejorar la calidad de los aprendizajes de sus alumnos en un ámbito específico del saber” (p. 255). En esta definición se singularizan las características del docente quien de forma continua en la praxis docente realiza aprendizajes ajustando así sus conocimientos a las nuevas exigencias profesionales (Martínez y otros, 2017; Tejada, 2007).

Sobre esta misma idea Marchesi (2007); Pavié (2012); Perrenoud (2004) y Salazar y Tobón (2018), estiman que las competencias docentes se consideran una declaración de principios que deben guiar las acciones del profesorado, las que son desarrollables y mejorables a lo largo de toda la carrera profesional y toman sentido en la práctica al ponerse en relación con los procesos de innovación, permitiendo al profesorado crear y avanzar en su visión de la educación, en su manera de entender la enseñanza y el aprendizaje y en su manera de hacer.

Taxonomía de las competencias docentes

Las indagaciones realizadas facilitaron el estudio de las investigaciones de: Perrenoud (2004), Zabalza (2012), donde se exponen numerosas propuestas de clasificación de las competencias tanto desde el plano normativo que las definen sobre la base de competencias genéricas para la ejecución de las tareas y funciones docentes, como las específicas que regulan las funciones centrales del docente; así como las propuestas sobre las funciones y tareas del docente realizadas desde el campo de la investigación educativa.

Otras propuestas se centran en la tarea profesional del docente y las competencias necesarias para desarrollar los procesos de enseñanza-aprendizaje producidos en el contexto aúlico. No obstante, las competencias necesarias para el óptimo desempeño docente desbordan los límites del aula y exige al educador actuar con diferentes agentes en el seno de una institución educativa, con la familia y en el ámbito comunitario.

En todas ellas de una forma u otra se tratan las competencias que se sintetizan en la proposición de Martínez y otros (2017), clasificación asumida en este estudio, donde se agrupan de la siguiente forma:

1. Competencias clave asociadas a las funciones y tareas del profesorado en la Educación Básica:
 - Competencia para la planificación y gestión educativa.
 - Competencia para la gestión e implementación del curriculum.
 - Competencia para la evaluación educativa.
 - Competencia en orientación y tutoría.

2. Competencias genérico-transversales, que contribuyen al logro de las finalidades educativas:

- Competencia para el aprendizaje, la investigación y la innovación.
- Competencia ética y compromiso profesional.
- Competencia para la coordinación docente y el trabajo en equipo con la comunidad educativa.
- Competencia para la gestión emocional y la creación de climas de confianza.
- Competencia para la comunicación con la comunidad educativa.

La competencia para la planificación y gestión educativa contempla la planificación en coordinación con otros docentes de los aprendizajes del alumno tomando en cuenta los objetivos del currículo, las características de los educandos, conocimientos previos, metodologías de aprendizaje y evaluación, garantizando así la coherencia educativa entre todos los docentes que intervienen en el proceso.

Esta competencia se hace tangible a través de la participación activa en la planificación de los proyectos de la escuela y del trabajo de aula (programación anual de las competencias básicas y de su evaluación, elaboración creativa de unidades didácticas y proyectos interdisciplinarios que promuevan el desarrollo de competencias básicas y selección y elaboración propia de materiales didácticos que apoyen el aprendizaje) (Buendía, Zambrano y Insuasty, 2018). Además, cuando el docente organiza y gestiona sus propias tareas y obligaciones docentes a nivel de aula e institucional.

Según Martínez y otros (2017), la gestión e implementación colaborativa del currículo, es la competencia que permite al docente actuar en coordinación con otros docentes en los proyectos y programaciones educativas del centro educativo y del aula para promover aprendizajes integrales y multidisciplinarios, activos y significativos que favorezcan el desarrollo de competencias, así como su aplicación a situaciones de la vida cotidiana.

Esta competencia se dimensiona a través de:

- Implementación flexible de la planificación y en colaboración con otros docentes.
- Uso de metodologías que promuevan la actividad y el protagonismo del alumnado en su aprendizaje, la cooperación, la atención a la diversidad y el uso integrado de las lenguas.
- Uso estratégico de las TIC.
- Promoción del clima de aula que favorezca la seguridad y la motivación por el aprendizaje.
- Liderazgo en el aula para encaminar al alumnado al aprendizaje y el desarrollo de competencias.

- Guía y apoyo en el aprendizaje.
- Empleo de recursos y espacios diversos.
- Integración de las familias y otros agentes de la comunidad educativa en situaciones de aprendizaje.
- Creatividad y pensamiento divergente para responder a situaciones novedosas.

La evaluación educativa, es la competencia que permite evaluar de manera continua el grado de desarrollo de las competencias básicas por parte del alumnado, así como las programaciones educativas y la propia actuación docente con el fin de mejorar los procesos de aprendizaje. Está presente en la evaluación del alumnado para favorecer el desarrollo de competencias, en el uso de técnicas e instrumentos que orienten al alumnado a la mejora, en el diseño de sistemas de evaluación que permita contrastar el nivel competencial alcanzado por el alumnado, en el empleo de técnicas e instrumentos de evaluación coherentes con las metodologías de aprendizaje empleadas, en la comunicación de observaciones para la mejora continua, en el uso adecuado y respetuoso de la información obtenida, la comunicación adecuada a los interesados: alumnado, familia, centro educativo y administración; el fomento de la autoevaluación y la coevaluación, en la evaluación de la docencia, de la propia actuación docente: planificación, enseñanza, tutoría y orientación, actualización e investigación, así como de la evaluación del alumnado llevada a cabo; y en la evaluación de la propia participación en tareas compartidas del centro.

La otra competencia asociada a las funciones y tareas del profesorado es la de orientación y tutoría, la que facilita orientar al alumnado a nivel personal y académico en colaboración con docentes y familias, fomentar la inclusión escolar de todo el alumnado superando las barreras de la discapacidad y de las diferencias sociales y culturales, y afrontar conflictos e injusticias desde actitudes prosociales y respetuosas con los Derechos Humanos, para fomentar su pleno desarrollo personal, académico y profesional, así como promover la justicia social, la ciudadanía activa y el respeto a las diferencias sociales y culturales. Su dimensiones son:

- Atención y orientación individual y grupal a las necesidades del alumnado.
- Coordinación entre el profesorado en las actuaciones para la atención a las necesidades educativas ordinarias y especiales del alumnado.
- Información y coordinación con las familias en acciones para el fomento de la mejora personal del alumnado y de sus aprendizajes.
- Inclusión social del alumnado con necesidades educativas especiales.
- Fomento de la interculturalidad.
- Desarrollo de actitudes y valores prosociales.
- Tratamiento del conflicto y situaciones de injusticia social.

- Promoción y desarrollo de valores para una ciudadanía activa y respetuosa.
- Fomento de la autonomía en el aprendizaje, autoconocimiento y desarrollo social (Martínez y otros, 2017).

Como parte de las competencias genérico-transversales, que contribuyen al logro de las finalidades educativas se encuentra la que facilita el aprendizaje, la investigación y la innovación; integrada por las habilidades que tiene el docente para actualizarse disciplinar y pedagógicamente a lo largo de la vida, a través de la búsqueda, el análisis y la aplicación de innovaciones contrastadas científicamente, por medio de la propia investigación-acción; así como mediante el intercambio de experiencias con otros docentes o centros educativos, para adaptarse y dar respuesta a las necesidades y exigencias educativas cambiantes (Salazar y Tobón, 2018). Esta competencia se hace presente en el accionar del profesor a través de: la reflexión sobre la propia actuación y búsqueda de la calidad humana y docente; identificación de fortalezas y debilidades en las propias tareas docentes; iniciativas para la participación en procesos de mejora y gestión autónoma de la propia formación; el desarrollo y empleo de estrategias de aprendizaje, búsqueda y tratamiento de la información para la actualización científica y pedagógica, la búsqueda y comprensión de nuevos recursos y estrategias educativas propuestos desde la investigación educativa, plataformas, web y otros recursos tecnológicos y la aplicación de los mismos; la creatividad para la innovación metodológica en educación y la elaboración de recursos educativos; la difusión de buenas prácticas y de resultados de investigaciones propias en entornos profesionales; el inconformismo y cuestionamiento constantes; la adaptación a los cambios normativos y la predisposición a la incorporación de innovaciones en la tarea docente.

La competencia ética y compromiso profesional entendida como la actuación con responsabilidad, ética y profesionalidad tanto en las tareas gestoras como educativas, respetando la normativa vigente y basándose en un sistema de valores como la democracia, la equidad, el respeto a los derechos humanos y a las diferencias. Esta se dimensiona a través de:

- Desempeño responsable de la profesión e identificación de las consecuencias de las propias acciones en el devenir del alumnado y su desarrollo integral.
- Implementación del currículum oficial.
- Fomento del desarrollo integral del alumnado.
- Actuación modélica frente al alumnado y determinación para actuar ante desigualdades y discriminaciones.
- Compromiso con la profesión y motivación por la tarea docente.
- Desarrollo de creencias y valores compatibles con el pensamiento democrático, la justicia, la equidad y el respeto a los derechos humanos.
- Compromiso social.

- Corresponsabilidad y trabajo colaborativo en la tarea educativa con las familias y la sociedad.
- Adaptación a los cambios e iniciativa para afrontarlos (Martínez y otros, 2017).

La competencia para la coordinación y el trabajo en equipo con la comunidad educativa se define por compartir con los diferentes agentes de la comunidad educativa las finalidades del centro, y ejercer con responsabilidad, de forma coordinada y colaborativa las tareas de gestión y docencia asumidas en los equipos de trabajo, para lograr la cohesión educativa en favor del éxito escolar del alumnado. Sus dimensiones se expresan en función de:

Las tareas a desempeñar:

- Planificación y distribución coordinada de objetivos y competencias básicas.
- Coordinación en la metodología de trabajo con compañeros del mismo nivel/ área/materia y desarrollo de proyectos interdisciplinares.
- Coherencia entre profesorado en las actuaciones educativas.

Los agentes:

- Coordinación entre diferentes profesionales que participan en la educación del alumnado (tutores, profesorado específico, profesorado de educación especial, orientadores, servicio de apoyo a los centros educativos (Berritzegunes)...).
- Coordinación con el alumnado.
- Coordinación con las familias y el entorno educativo.
- Coordinación inter-centros (Martínez y otros, 2017).

La competencia para la gestión emocional y la creación de climas de confianza permite aplicar habilidades intrapersonales e interpersonales para manejar las propias emociones, facilitar las relaciones con el alumnado y su bienestar personal, desarrollar relaciones sanas y fructíferas con compañeros de trabajo y familias y solventar conflictos o frustraciones sentidas en el ejercicio docente, o generadas en la relación con los diferentes agentes de la comunidad educativa. La que manifiesta a través del uso de las habilidades intrapersonales (autoconocimiento, autorregulación, autoestima) e interpersonales (empatía, habilidades sociales) para mejorar las relaciones con el alumnado; la promoción de la afectividad y desarrollo emocional del alumnado en cualquier situación o espacio educativo; el uso de habilidades sociales y empatía en: el desarrollo de relaciones de cooperación familia-escuela, la comunicación de información relativa al desarrollo del alumnado, las relaciones profesionales con colegas y demás profesionales de la educación. Además hace tangible a través de las habilidades para mantener el propio bienestar personal y profesional.

Por último, la competencia para la comunicación con la comunidad educativa se expresa en la comunicación correcta de manera oral y/o escrita en las lenguas oficiales de la comunidad, así como en una lengua extranjera para

expresarse con rigor en contextos educativos, favorecer una relación fluida entre los diferentes agentes de la comunidad educativa y promover la comprensión y el aprendizaje del alumnado.

Sus dimensiones son:

- Comprensión y expresión eficaces en las lenguas oficiales, así como al menos en una extranjera.
- Comunicación efectiva y fluida con familias, alumnado, profesorado, personal administrativo, funcionarios, etc. a través de la adaptación del discurso a sus necesidades y características.
- Buena expresión oral para el desarrollo de una docencia eficaz.
- Promoción de una comunicación fluida profesorado–alumnado.
- Promoción de la socialización y la convivencia, a través del diálogo y la comunicación.
- Promoción de la competencia lingüística entre el alumnado.
- Internacionalización y comunicación con entornos sociales que favorezcan el enriquecimiento de los procesos educativos.
- Comprensión y elaboración de material y documentos específicos del ámbito educativo y expresión escrita y oral en contextos educativos empleando el lenguaje específico del ámbito educativo (Martínez y otros, 2017).

Metodología

La estrategia metodológica se sistematizó mediante los métodos, hermenéutico, revisión bibliográfica y estadístico. La hermenéutica junto a la revisión bibliográfica propició la interpretación, análisis crítico y cotejo de una profusa literatura especializada en el tema; el estadístico permitió la planificación, recolección, procesamiento y análisis de los datos obtenidos a través de la encuesta a 60 estudiantes de la enseñanza básica de las instituciones escolares de la ciudad de Machala seleccionados de forma voluntaria y previo consentimiento informado por parte de sus representantes.

Con el objetivo de caracterizar el perfil de los docentes sobre el nivel de competencias asociadas a las funciones y tareas del profesorado en la educación básica, se seleccionaron las competencias relativas a la gestión e implementación del currículo, a la evaluación educativa y de orientación y tutoría, que son las percibidas directamente por el estudiante a través de su relación con el docente en el proceso de enseñanza-aprendizaje, se confeccionó y aplicó una encuesta confeccionada sobre las dimensiones de estas competencias siguiendo la directriz metodológica trazada por Martínez y otros (2017) en el estudio “Competencias profesionales del profesorado de educación obligatoria”; el instrumento se muestra en la tabla 1.

Para la validación del instrumento se recurrió a la experticia de educadores consolidados en el tema y con grado de doctor. El grupo estuvo constituido por ocho especialistas, de los cuales, cuatro son pedagógos, dos sociólogos

educativos, un psicólogo educativo y un trabajador social. Se determinó la confiabilidad del instrumento con el empleo de la prueba del coeficiente Alfa de Cronbac, a un nivel de significación del 5%.

Tabla 1. Cuestionario Competencias profesionales del profesorado de educación obligatoria

		si	no
Gestión e implementación del currículo	Implementación flexible de la planificación y en colaboración con otros docentes		
	Usa metodologías que promuevan la actividad y el protagonismo del alumnado en su aprendizaje, la cooperación, la atención a la diversidad, el uso estratégico de las TIC así como el uso integrado de las lenguas		
	Promociona un clima en el aula que favorece la seguridad y la motivación por el aprendizaje		
	Liderazgo en el aula para encaminar al alumnado al aprendizaje y el desarrollo de competencias		
	Guía y apoya el aprendizaje		
	Emplea recursos y espacios diversos		
	Mantiene buenas relaciones de integración con las familias y otros agentes de la comunidad educativa		
	Es creativo y tiene un pensamiento divergente para responder a situaciones novedosas		
Evaluación educativa	Evalúa para favorecer el desarrollo de competencias		
	Usa técnicas e instrumentos que orienten al alumnado a la mejora		
	Diseña sistemas de evaluación que permiten contrastar el nivel de competencias alcanzado por el alumnado		
	Usa técnicas e instrumentos de evaluación coherentes con las metodologías de aprendizaje empleadas		
	Comunica a sus estudiantes las observaciones para propiciar su mejoría continua		
	Usa adecuada y respetuosamente la información obtenida a través de la evaluación realizada		
	Comunica adecuadamente a los interesados (alumnado, familia, centro educativo, administración) los resultados		
	Fomenta el espíritu de autoevaluación y coevaluación		
orientación y tutoría	Atiende y orienta individual y grupalmente según las necesidades del alumnado		
	Coordina con los demás profesores para atender tus necesidades educativas		
	Informa y coordina con las familias en acciones para el fomento de la mejora personal del alumnado y de sus aprendizajes		
	Atiende a los alumnos con necesidades educativas especiales		
	Fomenta de la interculturalidad		
	Desarrolla actitudes y valores prosociales		
	Sabe dar tratamiento a los conflictos y situaciones de injusticia social		
	Promociona y desarrolla valores para una ciudadanía activa y respetuosa		
	Fomenta la autonomía en el aprendizaje, autoconocimiento y desarrollo social		

Fuente: Martínez y otros (2017).

Elaboración: Autores

Resultados

La información obtenida a través de la encuesta se sintetiza en los siguientes gráficos.

En el gráfico 1 se muestran los criterios de los estudiantes sobre la competencia para la gestión e implementación del curriculum

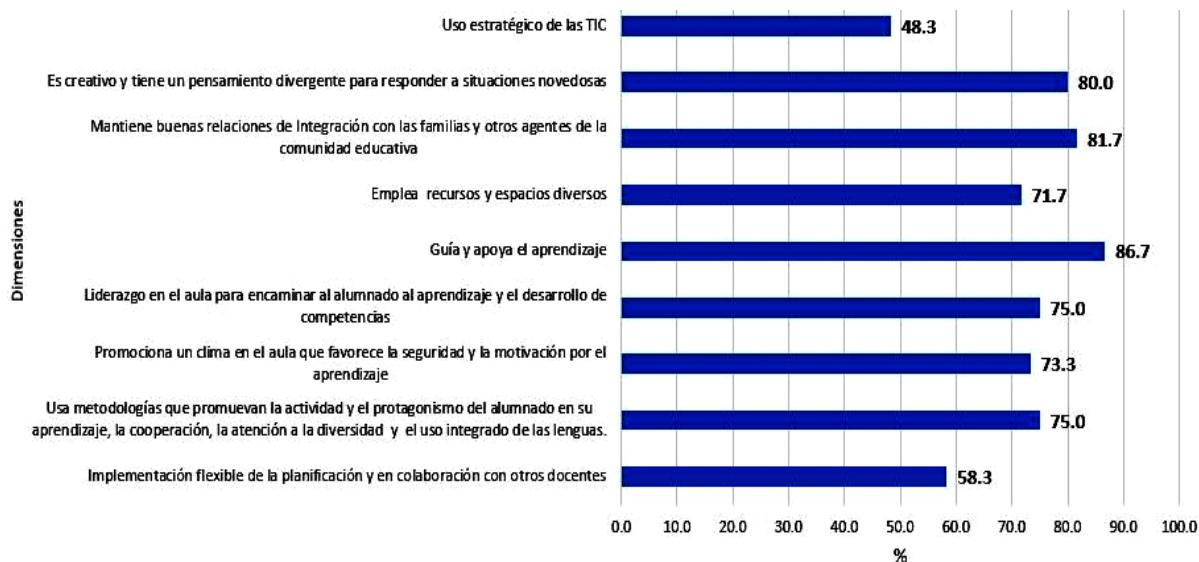


Gráfico 1. Competencia para la gestión e implementación del currículum. Enseñanza básica. Ciudad de Machala.

Período académico 2017-2018.

Elaborado por: Autores

Fuente: Encuesta a estudiantes

La información ofrecida en el gráfico 1 muestra que el 86,7 % de los estudiantes encuestados es del criterio que sus profesores guían y apoyan su aprendizaje; el 81,7 % consideran que el docente mantiene buenas relaciones de integración con las familias y otros agentes de la comunidad educativa; el 80 % considera que es creativo y tiene un pensamiento divergente para responder a situaciones novedosas; el 75 % es del criterio que su profesor sabe mantener el liderazgo en el aula para encaminarlos al aprendizaje y el desarrollo de competencias, también usa metodologías que promuevan la actividad y el protagonismo del alumnado en su aprendizaje, la cooperación, la atención a la diversidad y el uso integrado de las lenguas. El 73,3 % promociona un clima que favorece la seguridad y la motivación por el aprendizaje; el 71,7 % emplea recursos y espacios diversos. Sin embargo, sólo el 58,3 % percibe que su profesor implementa flexiblemente la planificación en colaboración con otros docentes y el 48,3 % usa estratégicamente las TIC.

Los criterios sobre la competencia para la evaluación educativa se sintetizan en el gráfico 2.



Gráfico 2. Competencia para la evaluación educativa. Enseñanza básica. Ciudad de Machala. Período académico 2017-2018.

Elaborado por: Autores

Fuente: Encuesta a estudiantes

Respecto a la competencia para la evaluación educativa, el 80 % de los alumnos es del criterio que el profesor comunica adecuadamente a los interesados (alumnado, familia, centro educativo, administración) los resultados; el 58,3 % expresa que el educador usa técnicas e instrumentos que los orienta a la mejora; el 56,7 % fomenta el espíritu de autoevaluación y coevaluación en los alumnos; el 55 % usa adecuada y respetuosamente la información obtenida a través de la evaluación realizada; el 50 % sabe emplear la evaluación para favorecer el desarrollo de competencias; el 46,7 % estima que les comunica las observaciones sobre sus evaluaciones con el propósito de mejoría continua y el 45 % diseña sistemas de evaluación que permiten contrastar el nivel de competencias alcanzado por el alumnado.

La información brindada sobre la competencia en orientación y tutoría se resume el gráfico 3.

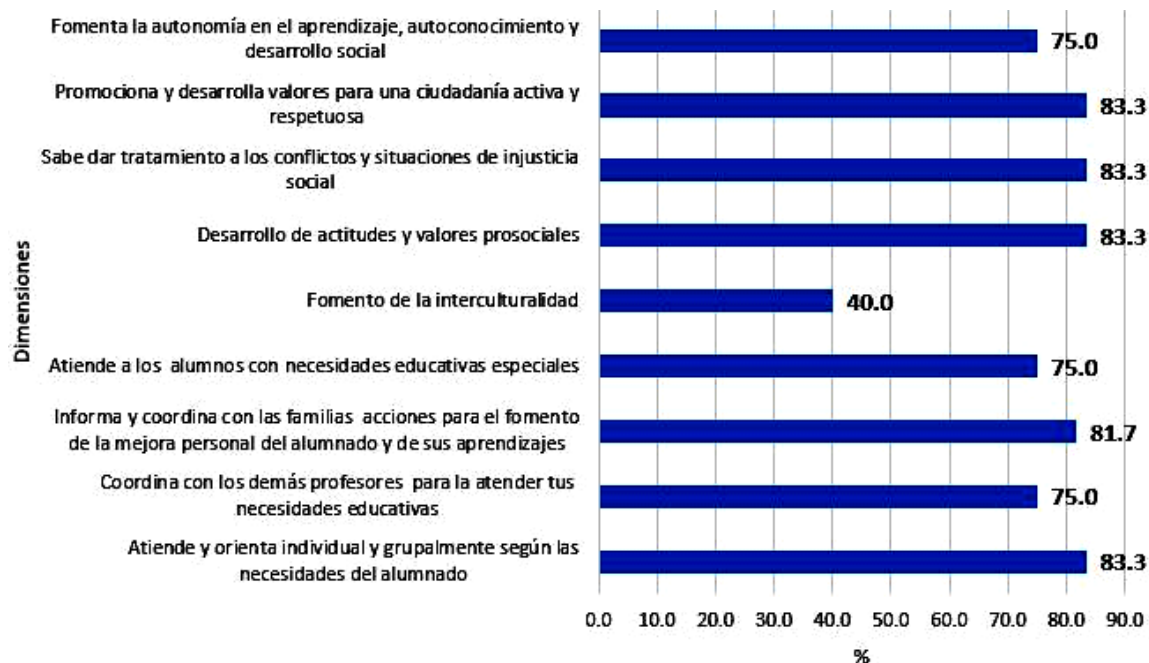


Gráfico 3. Competencia en orientación y tutoría. Enseñanza básica. Ciudad de Machala. Período académico 2017-2018.

Elaborado por: Autores

Fuente: Encuesta a estudiantes

El 83,3 % de los encuestados percibe que su profesor los atiende y orienta individual y grupalmente, según las necesidades, desarrolla en ellos actitudes y valores prosociales, sabe dar tratamiento a los conflictos y situaciones de injusticia social y promociona y desarrolla valores para una ciudadanía activa y respetuosa. Por su parte el 81,7 % es del criterio que informa y coordina con las familias en acciones para el fomento de la mejora personal del alumnado y de sus aprendizajes.

El 75 % estima que sabe coordinar con los demás profesores para la atender las necesidades educativas, atiende a los alumnos con necesidades educativas especiales y fomenta la autonomía en el aprendizaje, autoconocimiento y desarrollo social. Sólo el 40 % considera que el docente fomenta la interculturalidad.

Discusión de los resultados

Los datos aportados sobre la competencia clave asociadas a las funciones y tareas del profesorado en la educación básica evidencia que los docentes manifiestan rasgos positivos y algunas habilidades para su implementación. Es necesario que el docente sea capaz de guiar y apoyar al educando a lo largo de su desarrollo cognitivo; mostrar destrezas y flexibilidad en la integración de procesos de planificación, orientación, tutoría y evaluación (Espinoza, Ley & Guamán, 2019; Torrego, Gómez, Martínez y Negro, 2014). Por otro lado, la promoción de entornos y las relaciones positiva con la familia y otros

componentes de la comunidad educativa propicia un ambiente de diálogo que favorece la gestión eficaz de las emociones y bienestar en la formación integral de los educandos (Buendía y otros, 2018; Marchesi, 2007). El establecimiento la comunicación constante con la familia facilita lograr el desarrollo en los estudiantes de una personalidad donde exista un equilibrio entre lo cognitivo, aptitudinal y axiológico.

Sin embargo, los estudiantes perciben fisuras en la implementación de la planificación en colaboración con los demás docentes; aspecto que reviste singular importancia ya que a través de la concepción colectiva de la planificación docente pueden encausarse acciones multidisciplinarias en el logro de los objetivos del grado y nivel. En las investigaciones Espinoza y otros (2019), se concluye que el trabajo en equipo con otros docentes y de forma interdisciplinar garantiza la coherencia educativa.

Además, los alumnos observan limitaciones en el empleo de las TIC; en tal sentido Espinoza, Ley y Guamán (2020) consideran que la incorporación de forma natural y consciente de las TIC en la práctica pedagógica constituye la variable fundamental para garantizar el éxito del trabajo docente. Según los autores citados, los educadores deben dominar las tecnologías educativas y aplicar estrategias que permitan a través de su mediación potenciar el trabajo autónomo y cooperativo, la capacidad de búsqueda de la información y al fortalecimiento de las habilidades de investigación; añaden que éstas estimulan la reflexión y la discusión entre los educandos, situación que lo corroboran López y Bernal (2019).

También, consideran que el docente no articula suficientes acciones que promuevan la interculturalidad. Según Espinoza, Castellano y Herrera (2019), el profesorado debe estar capacitado para propiciar un ambiente escolar de apoyo a la multiculturalidad, basado en los principios de integración, igualdad y interculturalidad, la educación intercultural debe jugar un rol fundamental desde la concepción del diseño y desarrollo curricular, para contribuir a que los educandos puedan aceptar de la mejor manera la diversidad étnica-cultural.

Otro de los aspectos a mejorar en el perfil de los docentes es la competencia para la evaluación educativa, según los criterios de los encuestados se infiere que existen limitaciones en el cumplimiento de las funciones formativa, instructiva y educativa de la evaluación las que permiten el desarrollo de aspectos tanto cognitivos como éticos a través del diseño y aplicación de sistemas de evaluación, técnicas e instrumentos que faciliten no sólo el control de la evolución de las competencias a desarrollar en los estudiantes, sino también de fomentar el espíritu crítico y autocrítico que conduzca a la mejora del proceso de aprendizaje. Salim, Lotti y Macchioni (2012), señala que la evaluación es un proceso continuo y acumulativo, es una acción inherente y simultánea al quehacer educativo.

La insatisfacción acerca de la justeza de la calificación lacera la función formativa de la evaluación y aleja a los estudiantes de ella (Salim y otros, 2012).

El estudiante tiene derecho a ser parte de su evaluación, se trata de respetar un principio ético básico de inclusión.

Lozano (2015), en sus estudios resalta la importancia de contar con docentes que dispongan de las competencias profesionales necesarias para responder eficazmente a las demandas del contexto educativo actual.

El conocimiento de las competencias profesionales necesarias permite al profesorado una amplia e integral visión de la educación, que favorece su manera de hacer (Pavié, 2012), estimula a nuevos aprendizajes y al desarrollo de estas competencias (Tejada, 2007), también contribuye a la reflexión sobre la importancia de las competencias consideradas esenciales en su profesión, así como sobre el nivel en que las movilizan en la práctica educativa (Martínez y otros, 2017).

CONCLUSIONES

El conocimiento de las competencias docentes facilita al profesorado el cumplimiento de su labor formativa los estimula a nuevos aprendizajes y al desarrollo de estas.

Existen diversas taxonomías, que pueden ser resumidas en: competencias clave asociadas a las funciones y tareas del profesorado (competencia para la planificación y gestión educativa; competencia para la gestión e implementación del currículum; competencia para la evaluación educativa y competencia en orientación y tutoría) y competencias genérico-transversales, que contribuyen al logro de las finalidades educativas (competencia para el aprendizaje, la investigación y la innovación; competencia ética y compromiso profesional; competencia para la coordinación docente y el trabajo en equipo con la comunidad educativa; competencia para la gestión emocional y la creación de climas de confianza y competencia para la comunicación con la comunidad educativa). Tomando como referencia esta clasificación se caracterizó el perfil de los docentes de la enseñanza básica de la ciudad de Machala; estos manifiestan rasgos positivos y algunas habilidades para su implementación; sin embargo, los estudiantes perciben fisuras en la implementación de la planificación en colaboración con los demás docentes; en el empleo de las TIC y en el cumplimiento de las funciones formativa, instructiva y educativa de la evaluación.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Buendía, X., Zambrano, L. y Insuasty, E. (2018). El desarrollo de competencias investigativas de los docentes en formación en el contexto de la práctica pedagógica. *Revista folios*, (47), pp. 179-195.

Cañadas, L., Santos, M. y Castejón, F. (2019). Competencias docentes en la formación inicial del profesorado de educación física. *Retos*, (35), pp. 284-288.

Espinoza, E. y Campuzano, J. (2019). La formación por competencias de los docentes de educación básica y media. *Conrado*, 15(67), pp. 250-258.

Espinoza, E., Castellano, J. y Herrera, L. (2019). La dimensión intercultural en la formación docente en Ecuador. *Psychology, Society, & Education*, 2019. Vol. 11(3), pp. 341-354

Espinoza, E., Ley, N. y Guamán, V. (2019). Papel del tutor en la formación docente. *Revista de ciencias sociales*, 25(3), pp. 230-241.

_____. (2020). Aprendizaje cooperativo y la Web 2.0. Universidad Técnica de Machala. *Revista Ibérica de Sistemas e Tecnologías de Informação*, (E25), pp. 520-538.

Gómez, T. (2015). *La identidad profesional de los profesores de Matemáticas y Ciencias sociales en la Educación Secundaria*. Tesis Doctoral. Univ. Autónoma de Barcelona.

Rodríguez, A., y Sánchez, Y. (2019). Competencias docentes: su impacto en el proceso formativo. *Revista Digital Universitaria*, 20(3), pp. 2-10. doi: <http://doi.org/10.22201/codeic.16076079e.2019.v20n3.a8>.

López, M. y Bernal, C. (2019). El perfil del profesorado en la Sociedad Red: reflexiones sobre la competencia digital de los y las estudiantes en Educación de la Universidad de Cádiz. *IJERI: International Journal of Educational Research and Innovation*, (11), pp. 83-100.

Lozano, M. (2015). La RIEMS y la formación de los docentes de la Educación Media Superior en México: antecedentes y resultados iniciales. *Perfiles educativos*, 37(SPE), pp. 108-124.

Marchesi, A. (2007). *Sobre el bienestar de los docentes. Competencias, emociones y valores*. Madrid: Alianza Editorial.

Martínez, M., Yániz, Á. y Villardón, L. (2017). Competencias profesionales del profesorado de educación obligatoria. *Revista Iberoamericana de Educación*, 74(1), pp. 171-192.

Pavié, A. (2012). *Las competencias profesionales del profesorado de lengua castellana y comunicaciones en Chile: aportaciones a la formación inicial*. (Tesis doctoral). Valladolid: Universidad de Valladolid

Perrenoud, P. (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar*. Queretaro, México: Gráficas Monte Albán.

Salazar, E. y Tobón, S. (2018). Análisis documental del proceso de formación docente acorde con la sociedad del conocimiento. *Revista Espacios*, 39(53), pp. 17.

Salim, R., Lotti, M. y Macchioni, N. (2012). Evaluación del examen: una herramienta para la innovación didáctica en el aula universitaria. *Revista Iberoamericana de Educación*, 59(1), pp. 1-7. DOI: <https://doi.org/10.35362/rie5911399>

Tejada, J. (2009). Competencias docentes. Profesorado. *Revista de currículum y formación del profesorado*, 13 (2), pp. 1-15.

Torrego, J. y otros (2014). La tutoría en los centros educativos: 8 ideas clave. *Revista Española de Pedagogía*, 73(261), pp. 422-424.

Zabalza, M. (2012). Las competencias en la formación del profesorado: de la teoría a las propuestas prácticas. *Tendencias Pedagógicas*, (20), pp. 5-32.