

UCUENCA

Universidad de Cuenca

Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación

Carrera de Educación Básica

**Representaciones sobre el proceso educativo de docentes en
funciones sin formación pedagógica**

Trabajo de titulación previo a
la obtención del título de
Licenciada en Ciencias de la
Educación Básica


Autores:

Fernanda Estefanía Auquilla Galarza

Penélope Celenita Estrada Verdugo

Director:

Luis Santiago Rosano Ochoa

ORCID:  0000-0002-6427-1737

Cuenca, Ecuador

2025-11-06

Resumen

Esta investigación analiza las representaciones que tienen los docentes en funciones sin formación pedagógica sobre el proceso educativo. El objetivo general es conocer las representaciones sobre el proceso educativo que tienen los docentes de básica elemental y media sin formación pedagógica de dos instituciones educativas de Cuenca. El problema encontrado para realizar esta investigación es la presencia de docentes sin formación pedagógica, la falta de información respecto al tema y la desvalorización de la carrera de educación. En la presente investigación para la metodología se utilizó un enfoque cualitativo a través de entrevistas semiestructuradas a siete docentes de dos instituciones educativas de Cuenca. Los resultados demuestran que los docentes poseen conocimientos sobre el proceso educativo, pero no consideran necesario la formación pedagógica para adquirirlos, además que aluden que sus carreras de formación y las experiencias obtenidas a lo largo de los años les han brindado herramientas para solventar algunas necesidades, sin embargo, aluden a la necesidad de una formación continua. Finalmente, se concluyó que es necesario tener una formación relacionada a la pedagogía para que los docentes puedan seguir superando las limitaciones que se les presentan al enfrentarse a las necesidades de sus estudiantes dentro de una sociedad cambiante.

Palabras clave del autor: educación escolar, planificación educativa, evaluación, ejecución, perspectiva docente



El contenido de esta obra corresponde al derecho de expresión de los autores y no compromete el pensamiento institucional de la Universidad de Cuenca ni desata su responsabilidad frente a terceros. Los autores asumen la responsabilidad por la propiedad intelectual y los derechos de autor.

Repositorio Institucional: <https://dspace.ucuenca.edu.ec/>

Abstract

This research analyzes the representations held by in-service teachers without pedagogical training regarding the educational process. The general objective is to understand the perceptions of the educational process held by elementary and middle school teachers without pedagogical training from two educational institutions in Cuenca. The problem identified for conducting this research is the presence of teachers without pedagogical training, the lack of available information on the subject, and the devaluation of the teaching profession. This study used a qualitative approach, applying semistructured interviews with seven teachers from two schools in Cuenca. The results show that teachers possess knowledge about the educational process but do not consider pedagogical training necessary to acquire it. They claim that their academic backgrounds and years of experience have provided them with tools to address certain needs. However, they also point out the importance of ongoing training. Finally, it was concluded that pedagogical training is essential for teachers to continue overcoming the limitations they face when responding to the needs of their students within an ever-changing society.

Author Keywords Lack of pedagogical: school education, educational planning, evaluation, execution, and teaching perspective



The content of this work corresponds to the right of expression of the authors and does not compromise the institutional thinking of the University of Cuenca, nor does it release its responsibility before third parties. The authors assume responsibility for intellectual property and copyrights.

Institutional Repository: <https://dspace.ucuenca.edu.ec/>

Índice de contenido

Resumen	2
Abstract	3
Índice de contenido	4
Índice de tablas	5
Introducción	6
1. Antecedentes	9
1.1 Representaciones sociales de los docentes en la educación	9
1.2 Conocimientos de los docentes.....	11
1.3 Desafío en la profesión docente.....	13
2. Marco conceptual	14
2.1 Formación Pedagógica.....	14
2.2 Proceso educativo.....	17
2.3 Desempeño docente	19
2.4 Educación, docencia y sociedad	20
3. Metodología	22
3.1 Tipo de estudio.....	22
3.2 Participantes	22
3.3 Técnica e instrumento	24
3.4 Proceso de levantamiento de información.....	24
3.5 Análisis de la información.....	25
3.6 Consideraciones éticas	25
4. Resultados	27
4.1 Falta de formación pedagógica	27
4.1.1 Desafíos docentes	27
4.1.2 Destrezas docentes	28
4.1.3 Evolución de la educación	29
4.2 Representación del proceso educativo.....	29
4.2.1 Planificación del proceso educativo	29
4.2.2 Educación y diversidad estudiantil	29
4.2.3 Desafíos en la ejecución docente	30
4.2.4 Apoyo docente.....	30
4.2.5 Tipos de evaluación	31
4.2.6 Estrategias didácticas	31
4.2.7 Calificación o evaluación.....	32
4.2.8 Planificación e improvisación	32
5. Discusión	34

6. Conclusiones	38
Referencias	40
Anexos	49
Anexo A: Cronograma.....	49
Anexo B: Solicitud de permiso para realizar la investigación en la institución.....	51
Anexo C: Consentimiento para participar en la investigación	53
Anexo D: Preguntas guía de la entrevista	54
Anexo E: Tablas de categorías, subcategorías y códigos.....	57

Índice de tablas

Tabla 1: Principales elementos de la investigación.....	23
Tabla 2: Datos de los participantes.....	24
Tabla 3: Fecha de las entrevistas.....	24

Introducción

En Ecuador entre los años 2009 y 2010 el 35 % de los profesores de educación básica no tenían un título pedagógico, a partir del año 2014 se logró que 18 000 docentes contarán con una formación; aun así, en el 2018 faltaban 200 mil docentes ecuatorianos por capacitarse para todos los niveles de educación (Contreras, 2015). La falta de docentes capacitados en pedagogía para cubrir las necesidades del sistema educativo nacional dio paso a contratar profesionales de otras disciplinas con el objetivo de cubrir las áreas faltantes (Ministerio de Educación, 2024). Esto ha supuesto un gran problema para la educación del país, dado que la formación pedagógica puede ser decisiva para un mejor acompañamiento en los procesos de aprendizaje (Miranda & Rojas, 2022).

Por lo tanto, el Ministerio de Educación (2015) ha implementado cursos de 330 horas para la educación continua para los docentes especializados en otras áreas sin formación pedagógica. Sin embargo, en la evaluación del Ministerio de Educación (2016) los resultados obtenidos es que el 0,3% está dentro del rango “excelente”, además se mostró que el 6.8 % son docentes sin formación pedagógica en el Ecuador y a través de los estudios se llegó a conocer que presentan ciertas dificultades; por ejemplo, en los procesos educativos, además, encuentran cierta dificultad en relacionar los distintos temas de clase con otras asignaturas (Altamirano et al. 2022; Cedeño Sempértegui, 2021; Montesino & Perozo, 2018; Morales et al. 2021; Limongi-Vélez, 2022).

En la evaluación de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (2019) los resultados mostraron que el 43% de los estudiantes de Ecuador no alcanzan la suficiencia de aprendizajes en todas las áreas de conocimiento y concluye que el bajo rendimiento es el resultado de una combinación de varios factores que afectan al alumnado. De igual manera, según la información difundida por el INEVAL de 1000 puntos en EGB, Ecuador obtuvo 653 puntos, es decir, cuenta con un alto porcentaje de estudiantes por debajo del nivel básico de competencia en lectura, matemáticas y ciencias (De la Muñoz, 2018).

Es por eso por lo que el Ministerio de Educación (2018) tomó medidas en cuanto a mejorar los resultados de aprendizaje de los estudiantes, como la contratación de los docentes con una adecuada formación pedagógica y capacitar a los docentes que están dentro del sistema educativo; ya que un docente con adecuada formación pedagógica

se puede desenvolver de manera óptima dentro del aula de clase, por sus conocimientos y nuevos métodos pedagógicos que aplican. Por otro lado, los autores dicen que la falta de preparación docente puede llegar a afectar la calidad del aprendizaje, debido a que no es suficiente el saber científico del área especializada, sino que se debe contar con una formación pedagógica que la universidad otorga (Anijovich et al. 2021; Cabamba, 2024; Cedeño-Sempértegui, 2021; Núñez-Huamán & Paz-Ojeda, 2020).

Finalmente, existen concepciones erradas en relación con la importancia de la formación docente, debido a que los mismos docentes reconocen que existe una minusvaloración social que recibe la profesión y no creen necesario mantener una preparación continua, así como tampoco ven imprescindible la profesionalización pedagógica (Alarcón Hernández et al. 2015; Rodríguez, 2020).

Por esta razón se formula la siguiente pregunta general de investigación: ¿Cuáles son las representaciones sobre el proceso educativo que tienen los docentes de básica elemental y media sin formación pedagógica de dos instituciones educativas de Cuenca? Así mismo, se plantean dos preguntas específicas: ¿Cuáles son las representaciones que tienen los docentes sobre la planificación, ejecución y evaluación del proceso educativo? y ¿cómo perciben los docentes sin formación pedagógica de dos instituciones educativas de Cuenca la manera en la que influye la falta de esa formación en su práctica educativa?

Por lo dicho anteriormente, el objetivo general de este trabajo es conocer las representaciones sobre el proceso educativo que tienen los docentes de básica elemental y media sin formación pedagógica de dos instituciones educativas de Cuenca. A su vez, los objetivos específicos son: Describir cómo perciben los docentes de básica elemental y media sin formación pedagógica de dos instituciones educativas de Cuenca la manera en la que influye la falta de esa formación en su práctica educativa e Identificar las representaciones que tienen los docentes de básica elemental y media sin formación pedagógica de dos instituciones educativas de Cuenca sobre la planificación, ejecución y evaluación del proceso educativo.

Para alcanzar los objetivos planteados, la investigación se estructuró de la siguiente manera. Primero se realizó una revisión literaria de artículos que han sido publicados en los últimos diez años. En dicha revisión se recopilaron estudios cualitativos, cuantitativos y mixtos, estos estudios se reunieron en el apartado de antecedentes. La búsqueda se

realizó en fuentes académicas como Google académico, base de datos de universidades y Scielo.

En segundo momento se presenta el marco conceptual, el cual se centra en aspectos fundamentales que afectan la práctica docente. Para este apartado se consideraron tres categorías principales: formación pedagógica, proceso educativo y desempeño docente.

Como tercer momento se presenta la metodología, se plantea desde un enfoque cualitativo utilizando entrevistas semiestructuradas como instrumento para la recolección de datos. Se realizaron alrededor de 24 preguntas a siete docentes de dos instituciones educativas de la ciudad de Cuenca.

Más adelante se darán a conocer los resultados más significativos para esta investigación. Los resultados más significativos es que los docentes no priorizan la necesidad de formarse en educación; los docentes aluden a que no tienen problemas para desempeñarse en el proceso educativo y que su mayor problema es la falta de tiempo para cumplir con lo planificado. Otro resultado es que sus carreras de formación y las experiencias obtenidas a lo largo de los años les han brindado herramientas para solventar algunas necesidades educativas, sin embargo, aluden a la necesidad de una formación docente continua.

Finalmente, las implicaciones del presente trabajo de investigación están relacionadas con la necesidad de reconocer la formación docente como factor necesario en el proceso educativo. Además, mejorar los conocimientos de los docentes sobre el proceso evaluativo promoviendo una formación sólida en la evaluación formativa. De esta manera, la evaluación se reconoce como un proceso pedagógico clave para fortalecer el aprendizaje de los estudiantes.

1. Antecedentes

El presente estudio se sustenta a partir de la revisión bibliográfica previamente realizada, la cual permitió identificar investigaciones relevantes, enfoques teóricos y hallazgos empíricos vinculados con la problemática abordada; se pretende analizar de manera específica categorizando los antecedentes encontrados. De esta manera, se establece un marco de referencia para conocer los hallazgos relacionados a la temática.

En la revisión literaria se recopilaron estudios realizados en Latinoamérica: 6 en Ecuador, 2 en Argentina, 1 en Chile, 1 en Brasil, 7 en Colombia y 2 en Perú y en Europa: 1 en España. En cuanto a la metodología, las investigaciones emplean el enfoque cuantitativo (n=3), enfoque cualitativo (n=14) y estudios de enfoque mixto (n=3). Para recolectar información, en las investigaciones con enfoque cuantitativo se utilizaron encuestas aplicadas a estudiantes y docentes. Así mismo, estos cuestionarios cuentan con validez a juicio de expertos, además tienen un coeficiente psicométrico por alfa de Cronbach para cada una de las escalas, lo que evidencia altos niveles de confiabilidad. Por otro lado, en las investigaciones con enfoque cualitativo se emplearon entrevistas individuales que fueron destinadas a estudiantes y docentes. En cuanto a las investigaciones de enfoque mixto se aplicaron entrevistas y encuestas. La población de las investigaciones previas pertenece a estudiantes de educación primaria y secundaria; en varios estudios, se ha considerado la participación de docentes de todos los niveles de educación. Para dar a conocer los resultados de los estudios consultados, se los ha clasificado en las siguientes categorías: Representaciones sociales de los docentes en la educación (en educación básica), conocimientos de los docentes (todos los niveles de educación) y desafíos docentes (todos los niveles de educación).

1.1 Representaciones sociales de los docentes en la educación

Ricobaldi (2006) en Argentina efectuó una investigación cualitativa con el objetivo de atender algunas de las demandas específicas planteadas en cuanto a la formación didáctica de docentes y profesionalización de la carrera docente; señala que los docentes que participaron en el estudio demuestran tener marcada su manera de enseñar desde una estructura cultural, en la cual se cree que el docente es el único que mantiene el control del curso y es poseedor de conocimiento. Esto se ve reflejado en las expresiones de poder que ejerce y la manera de ejecutar sus clases en el aula.

De igual manera, Cabrera-Bellido (2014) en Perú mediante un enfoque cuantitativo, realizaron encuestas y se conoció cómo a través de la experiencia se construye la

identidad de un docente de lengua extranjera sin formación pedagógica. El estudio presenta la perspectiva de un docente de idiomas, el cual menciona que no tiene ningún título pedagógico y realiza el “oficio docente”. Este se inclina por la vocación que ha adquirido y lo define como “ayudar a aprender al alumno”, a través de la investigación el docente muestra que no cuenta con los conocimientos indispensables con relación a la didáctica en lengua extranjera, sin embargo, esto no le impide generar ambientes de aprendizaje para sus alumnos o colocar al alumno como el centro de su propio aprendizaje.

López de Herrera et al. (2020) en su investigación cuantitativa realizada en Ecuador mediante un cuestionario, buscaron conocer si un profesor puede formarse continuamente en las aulas, es decir analizar si el dominio que tiene el docente con relación al tema, formación, contenido que imparte y las experiencias obtenidas en su vida laboral tienen impacto en los aprendizajes de los estudiantes. Como primer resultado se evidenció que el docente sin conocimientos pedagógicos al iniciar con su formación dentro del aula puede generar problemas en el rendimiento académico de sus estudiantes.

Por otro lado, Altamirano et al. (2022) en Ecuador a través de entrevistas con enfoque cualitativo, establece relaciones entre los docentes del área de matemáticas y el interés en la educación continua por parte del profesorado; encuentran que los docentes que enseñan la materia de matemáticas consideran imprescindible la actualización permanente en aspectos curriculares y referentes a contenidos de la asignatura; pues para los profesores que participan en el estudio creen que es fundamental conseguir una formación didáctica y pedagógica que ayude a crear mejores ambientes de aprendizaje para sus estudiantes.

Por otra parte, Carrillo-Sierra et al. (2018) realizaron un estudio cuantitativo en Colombia con el objetivo de conocer las prácticas pedagógicas de los docentes; los datos muestran que acorde a la población de estudio de 348 docentes solo 1 tiene formación pedagógica, el resto eran especialistas en la materia que enseñan. Además, se observó que los docentes con un nivel técnico laboral son muy buenos en su área de formación específica, sin embargo, la experticia dentro del campo educativo no es suficiente para cubrir las verdaderas necesidades educativas de los estudiantes.

Rodriguez-Pérez et al. 2017 en Perú realizaron una investigación mixta con alcance descriptivo, con el objetivo de determinar la incidencia de la formación en pedagogía en

el perfil del educador no licenciado; posterior a las entrevistas realizadas a los estudiantes universitarios, se obtuvo como resultado que existe la necesidad de que los docentes entren en un curso o que se creen capacitaciones para los docentes no licenciados, además resalta la importancia de que los docentes continúen con su educación y obtenga un título en un masterado. Así mismo, los autores Barolli y Guridi (2021) en su investigación cualitativa realizada en Brasil, tienen la hipótesis de que es fundamental que un proceso de formación para profesores que se inicia en los estudios de grado, se refuerce con programas educativos y proyectos dirigidos a la docencia; esta investigación está dirigida a una docente de Ciencias Naturales, como resultado da a conocer la trayectoria de esta maestra y lo importante que es seguir con el desarrollo profesional como por ejemplo, seguir cursos cortos o hasta una maestría para poder continuar como docente y mantenerse activa en cuanto a las nuevas necesidades educativas.

Nieto-Bravo et al. (2022) a través de sus estudios realizados a docentes de educación especial en Colombia con un enfoque cualitativo, se concluye que las representaciones sociales que poseen los docentes son indispensables en la comprensión de la realidad educativa y posibilitan la interacción con el contexto; en este sentido también se menciona que las representaciones sociales dan sentido y definen la práctica pedagógica dentro del aula, además de guiar la interacción asertiva con los estudiantes.

1.2 Conocimientos de los docentes

Lorenzo-Cervera (2021) a través de su investigación cualitativa en Perú por medio de entrevistas, concluye que el docente además de contar con una amplia experiencia en un área específica dentro de su campo profesional debe poseer conocimientos pedagógicos y manejo en procesos educativos para el desarrollo óptimo de sus clases.

Así mismo, Montesino y Perozo (2018) en su estudio cualitativo en Colombia, buscaron describir la formación pedagógica de los docentes de primaria mediante un diseño de campo; encontraron que los docentes que no cuentan con formación pedagógica tienen pocos conocimientos sobre métodos de enseñanza y aprendizaje, técnicas didácticas y parámetros de evaluación requeridos para una enseñanza de calidad. De igual manera, Gómez et al. (2018) a través de su estudio cualitativo en Perú, mostraron que los docentes sin formación pedagógica tienen dificultades para planificar, enseñar y evaluar los diferentes contenidos que están previamente establecidos por el currículo debido a que desconocen sobre las teorías educativas.

En Argentina, los autores Fernández et al. (2016) hicieron encuestas estructuradas cuantitativamente con el fin de conocer las percepciones de estudiantes y docentes para evaluar el desempeño docente; menciona que el 71% de los docentes y el 62 % de los estudiantes consideran que un docente al contar con competencias pedagógicas didácticas crean un impacto muy alto en el aprendizaje de sus estudiantes. Además, los estudiantes mencionan que los docentes deben ser personas que cuenten con una adecuada preparación universitaria en pedagogía, gestión académica y conocimientos didácticos. Asimismo, Cedeño-Sempértegui (2021) en su investigación cualitativa en Perú a través de entrevistas, indica que los docentes que no tienen una formación pedagógica adecuada presentan dificultades en el planteamiento de objetivos de sus clases, métodos de enseñanza y evaluación que afectan el desempeño estudiantil.

En Colombia Arteaga et al. (2015) y en Ecuador Altamirano et al. (2022) concuerdan en que los profesionales no docentes al no tener la preparación pedagógica adecuada presentan diversas falencias, como la falta de conocimientos para el desarrollo de las estrategias de enseñanza y el manejo de material didáctico para contenidos determinados; por ende, los autores mencionan que la estrategia de los docentes sin conocimientos pedagógicos se centra en exposiciones y trabajos en grupo, cuando estos métodos de enseñanza no son regulados o se usan frecuentemente pueden generar falta de motivación o desinterés por parte de los estudiantes por aprender.

Por último, Espinoza-Freire et al. (2019) por medio de entrevistas y encuestas a docentes, buscan reflexionar acerca de la importancia de la formación de competencias en los docentes de educación básica y media llegan a la conclusión que es imprescindible que los docentes adquieran en su formación las competencias y conocimientos necesarios, ya que estas destrezas les permitirá dar protagonismo a los estudiantes, a la enseñanza y podrán contextualizar el aprendizaje con el fin de mejorar la calidad de los mismos. Cabe mencionar que, esta formación va desde el análisis de la teoría y conceptos, así como la identificación y adquisición de las competencias necesarias que aporten a la labor docente.

En la investigación cualitativa de Freire (2022) por medio de la revisión bibliográfica concluye que los docentes de educación básica se caracterizan por el dominio de contenidos, metodología y didácticas que obtienen a lo largo de su formación; esto les permite en el ejercicio de su labor facilitar el proceso de aprendizaje de sus estudiantes, al igual que alcanzar el desarrollo cognitivo, procedimental y actitudinal de los mismos. En este sentido, los autores Ojeda et al. (2020) a través de su investigación cualitativa mencionan que es importante que los docentes tengan conocimientos didácticos y pedagógicos, pues esto evidencia una mejora en el aprendizaje de sus educandos; de

igual manera los docentes deben poseer conocimientos en planeación, ejecución y evaluación, pues contribuye a la coherencia y consistencia de sus clases, además de optimizar el proceso de enseñanza- aprendizaje.

En conclusión, se ha evidenciado que las representaciones de los docentes influyen en sus prácticas educativas y en la percepción que tienen de su rol profesional. Así mismo, con relación a las funciones educativas se probó que los docentes sin formación pedagógica llegan a tener un impacto en el rendimiento estudiantil. Por último, cabe mencionar que los autores a través de los resultados de sus investigaciones enfatizan que, cuando existe ausencia de conocimientos pedagógicos en los diferentes niveles de educación por parte de los docentes, se puede generar problemas en la práctica educativa y por ende se ve perjudicado el proceso de aprendizaje de los estudiantes.

1.3 Desafío en la profesión docente

Loubiès-Valdés (2020) en Chile a través de una investigación cualitativa, tuvo como objetivo identificar los desafíos que enfrenta la formación inicial docente chilena en el ámbito de la convivencia escolar; al analizar la investigación se encontró que unos de los primeros desafíos es la convivencia escolar en seleccionar habilidades, contenidos o competencias que deberían ser objeto del proceso de enseñanza-aprendizaje de futuros docentes. Además, señalan las dificultades que se puedan presentar en el aula o con los estudiantes, ya que cada estudiante es diferente y por ende sus desafíos también.

2. Marco conceptual

El marco conceptual de esta investigación se centra en los aspectos fundamentales que influyen en la práctica docente y en el desarrollo del proceso educativo. Se consideran tres categorías principales: formación pedagógica, proceso educativo y desempeño docente, las cuales permiten entender los diferentes elementos que intervienen en la enseñanza-aprendizaje. La formación pedagógica se enfoca en esclarecer a qué se denomina formación pedagógica y su preparación formal, asimismo los retos que enfrentan quienes carecen de ella. Por otro lado, el proceso educativo se analiza desde sus tres etapas fundamentales: planificación, ejecución y evaluación, considerando cómo estas etapas impactan en la dinámica de enseñanza-aprendizaje y en los resultados obtenidos por los estudiantes. Finalmente, el desempeño docente se examina como el conjunto de acciones y decisiones que los profesores implementan en el aula, evaluando cómo sus conocimientos, estrategias y actitudes influyen en la calidad

educativa. Estas categorías son esenciales para comprender las percepciones y prácticas de los docentes.

2.1 Formación Pedagógica

Formación pedagógica es la profesionalización de la docencia, esto se refiere a la adquisición del título de tercer nivel, puesto que las universidades tienen el objetivo de encaminar a los futuros docentes en una formación especializada en los aspectos educativos, pedagógicos, didácticos que posibiliten el desempeño exitoso de sus funciones (Moscoso-Merchán & Hernández-Díaz, 2015). Además, otros autores mencionan que es obligatorio que, aparte de la formación científica que los docentes puedan poseer en una rama específica de un saber cómo ingeniería, medicina, etc., debe ir acompañado de una formación pedagógica para la profesionalización de su labor docente (Mesa et al. 2003).

Por otra parte, los autores señalan que la práctica intuitiva y experiencia posibilitan el desarrollo de competencias y habilidades en los profesionales que ejercerán la docencia (Arenas-Castellanos & Fernández de Juan, 2009). Dado que no se ha encontrado una definición precisa en cuanto a títulos u otros documentos que acrediten la formación pedagógica en la bibliografía, para la presente investigación se considerará que la formación pedagógica viene acreditada por uno de estos tres títulos: 1) universitario de tercer nivel en un área educativa procedentes de educación básica, ciencias de la educación, pedagogía, 2) Universitario de cuarto nivel en un área educativa: con relación a la educación básica, ciencias de la educación, pedagogía, etc. o 3) de los Institutos Superiores Pedagógicos. En este sentido, la profesionalización de la docencia se refiere a la adquisición del título de tercer nivel, puesto que las universidades tienen el objetivo de encaminar a los futuros docentes en una formación especializada en los aspectos educativos, pedagógicos, didácticos que posibiliten el desempeño exitoso de sus funciones, así mismo mantenerse en una continua formación (Moscoso-Merchán & Hernández-Díaz, 2015).

Esto se debe a que el docente es considerado como el pilar del proceso educativo y sirve como guía dentro de la trayectoria por la enseñanza y aprendizaje de los estudiantes. Por tanto, es necesario conocer los criterios con los que los docentes sin formación pedagógica trabajan en el ámbito educativo y cómo el rol influye en la práctica educativa (Castellanos & Fernández de Juan, 2009).

Para la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2018) es importante mejorar la educación de los futuros docentes para que tengan una formación pedagógica, es decir que puedan conseguir un título universitario para profesionalizar la labor del docente y que se mantenga en una educación permanente. Además, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2023) ha visto la urgencia en América Latina, en países como Brasil, Chile, Colombia, Guatemala, México y Perú, que los docentes cuenten con una formación pedagógica de calidad, duradera, pertinente y sobre todo práctica en todos sus niveles; con el objetivo de brindar al docente las herramientas necesarias para enfrentar los desafíos del aula y en su desarrollo profesional. A la vez innovar en metodologías activas que impacten en la vida del estudiante, en el cual se vincule la teoría con la práctica y a su vez con las experiencias de los estudiantes, mejorando la capacidad de reflexionar y afrontar los problemas; por ejemplo, implementar trabajos basados en problemas reales y no rutinarios, la gamificación y realizar proyectos para que los estudiantes mejoren su capacidad de investigación y análisis de la información. Esto con la finalidad de que los estudiantes participen activamente en su educación, mejorando su desarrollo cerebral (Muntaner-Guasp et al. 2020; Guaita-Oña, 2024).

En este sentido, tener formación pedagógica se caracteriza por tener una visión innovadora, creativa e inclusiva, además, de conocimientos en teorías pedagógicas, metodologías de enseñanza actualizadas y desarrollo infantil (Universidad de Cuenca, 2015; Tacusi, 2023). Así mismo, para la Universidad Politécnica Salesiana (2015) la formación pedagógica es aquella que permite tener conocimientos en áreas pedagógicas y metodologías de enseñanza dirigida a instituciones educativas, eso permitirá diseñar, ejecutar y evaluar proyectos educativos vinculados a la realidad, además de poder desempeñarse en administración y gestión educativa. Finalmente, en la Universidad del Azuay (2015) y la Universidad Nacional de Educación (2015) mencionan que la formación pedagógica debe ser aquella que responda a las necesidades de la sociedad y a los cambios constantes de la educación, además, los futuros docentes generarán un pensamiento crítico e investigativo que les permitirá desenvolverse a lo largo de su vida laboral.

Cabe mencionar que la formación pedagógica según Arena- Castellanos & Fernández de Juan (2009) y Mayorga-Fernández et al. (2024) es un proceso dinámico, integrado, multidimensional en el que convergen entre otros elementos, la disciplina y sus aspectos teóricos, metodológicos, epistemológicos, didácticos, psicológicos, sociales, filosóficos

e históricos, para lograr la profesionalización de la docencia. Implica un proceso permanente y continuo que permite la reflexión del acto educativo en la cual modifica, fortalece o transforma los conocimientos, destrezas, habilidades pedagógicas y didácticas de los futuros docentes para que puedan tener bases y herramientas que les beneficien en su labor docente (Ministerio de Educación, 2024). En este sentido, la formación pedagógica debe ser considerada como el lugar en donde surjan inquietudes y problemáticas sobre la educación, se crea conciencia del papel que cumplen los docentes en la sociedad y se afiance el compromiso que tiene con sus alumnos y con su educación (Rojas, 2006).

Del mismo modo, la formación pedagógica permite la reflexión sobre cómo la práctica docente puede ser mejorada o fortalecida para generar nuevos conocimientos que mejoren el quehacer educativo. Desde esta perspectiva, la reflexión con relación a su formación constituye un componente decisivo para lograr el rendimiento docente adecuado, debido a que es un proceso constante de reconstrucción de la propia experiencia pedagógica de cada uno de los docentes frente a la realidad educativa (Quero, 2006). Así mismo, una formación pedagógica adecuada permite que los docentes puedan elaborar planificaciones de enseñanza, tomar decisiones fundamentales sobre las relaciones y adecuaciones necesarias entre contenidos, estudiantes, currículum y comunidad, que puedan seleccionar y crear tareas significativas para los estudiantes. Así mismo, establecer, negociar y mantener un clima de convivencia en el aula y que el docente facilite la implicación, es decir desde la forma en la que el docente diseña los planes de estudio de su clase, la manera en la que se desenvuelve y el éxito escolar que llegue a tener al final de la jornada educativa (Nova, 2011).

2.2 Proceso educativo

El proceso educativo demanda una proyección curricular real y contextualizada con relación al entorno del que vive el estudiante; para Fernández et al. (2022) el proceso educativo es la relación que existe entre la educación, la instrucción, la enseñanza y el aprendizaje; se trata de un camino que persigue el desarrollo de la personalidad del educando para su preparación en la vida como ser social. El proceso educativo también hace alusión a la relación entre lo instructivo y lo educativo, es decir el proceso educativo se constituye en la esencia de la formación de profesionales y la formación integral de las nuevas generaciones; además, se orienta al desarrollo de los futuros profesionales, en respuesta a las demandas que la sociedad impone (De Hernández, 2012).

Dentro del proceso educativo existen tres etapas: la planificación, ejecución y evaluación, estas permiten un adecuado desarrollo del proceso y permitirán tener una secuencia lógica de enseñanza-aprendizaje con el fin de que los estudiantes incorporen a sus experiencias de aprendizaje los contenidos que portan los diseños curriculares y finalmente, logren una educación de calidad (Herrera-Fraga, 2009).

La primera etapa es la planificación, imprescindible en el proceso educativo, debido a los cambios del mundo y la globalización se crea la necesidad de vincular las nuevas prácticas educativas en la planificación docente, con el propósito de convertir a los estudiantes en individuos analíticos, con criterio y reflexivos, capaces de tomar decisiones responsables para sí mismos, para su entorno y en la sociedad actual (España-Bone & Viguera-Moreno, 2021). La planificación se puede definir como un elemento indispensable que orienta las acciones vinculadas con la organización escolar, como el planteamiento de objetivos y destrezas que deben alcanzar los estudiantes a partir de los cuales se determinan los recursos y estrategias más apropiadas para su logro (Aguilar-Morales & Vargas-Mendoza, 2011; Navarro-Reyes et al. 2010). La planificación es flexible, ya que permite su reelaboración y permite mejorar algún tipo de error o falta de tiempo con relación al aprendizaje del alumnado, por ejemplo; el tipo de metodología que se utilizó, qué tipo de herramientas que se emplea, cómo se ejecuta o qué tipo de evaluación se utilizó, en este sentido el docente tiene la autonomía para planificar acorde a las necesidades de sus alumnos (Carvajal-Escobar, 2010).

La segunda etapa del proceso educativo es la ejecución, la cual se elabora a partir de tres momentos, los cuales son recomendados por el Ministerio de Educación, 2011: anticipación, construcción y consolidación; estos requieren determinar el tipo de metodología que se utiliza, el ambiente en donde se desarrolla la clase, el involucramiento del docente en la construcción de los nuevos conocimientos y finalmente saber de qué forma se pueden afianzar los nuevos conocimientos de los estudiantes (Aranguren-Peraza, 2020; Gonzáles et al. 2020). A su vez, la ejecución es considerada como la acción o el medio para alcanzar los objetivos propuestos previamente en la planeación y llegar a desarrollar en el estudiante habilidades y nuevos conocimientos que le permitan aplicar a su realidad (De La Cruz Bautista, 2017; Hernández-Arteaga et al. 2015).

Por otro lado, existen dificultades que los docentes pueden presentar durante la etapa de ejecución. Los autores Benito & Sánchez (2020) mencionan que los docentes tienen falencias en la implementación de estrategias, poca experiencia en el momento de

impartir los conocimientos, la falta de espacio en el aula y el estrecho horario establecido por las autoridades; así mismo, la falta de control en el aula es debido al mal comportamiento de algunos estudiantes o el poco interés por estudiar, por esta razón, algunos docentes optan por no trabajar en grupo. Sin embargo, existen algunas estrategias que los docentes pueden implementar, por ejemplo, los refuerzos positivos, esta técnica es exclusiva, ya que depende de las necesidades de estímulos que el estudiante requiera, estos pueden variar entre físicos, emocionales o verbales, por otro lado, las fichas de comportamiento se utiliza para incentivar la mejora del comportamiento grupal, ganando alguna recompensa por puntos que se anotan en la ficha y la extinción, aquí la docente no le presta atención al estudiante cuando comienza con una conducta inapropiada, espera que pare y posterior a eso puede implementar algún refuerzo positivo; la importancia de estas estrategias es su continuidad y el buen manejo de cada una de ellas, obteniendo resultados positivos, las estrategias (Benito & Sánchez, 2020 Apolo-Morán & Vera-Miranda, 2018).

La tercera etapa es la evaluación, definida como la valoración de la acción educacional efectuada por el estudiante y el maestro, en la que el docente analiza los factores pertinentes al proceso de aprendizaje como la responsabilidad, autonomía, integración grupal, aciertos, dificultades, lo que se sabe y lo que no, los trabajos, la investigación, etc esta valoración aparece como algo conectado y natural a dicho proceso (Holt & Linares, 1977). Este momento es fundamental en el proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que permite conocer cuáles son los niveles de formación que lleva el estudiante, así mismo sus mayores dificultades; esto con el fin de encontrar soluciones para que se garantice que el estudiante reúna una serie de capacidades, competencias y conocimientos concretos para avanzar dentro de los niveles del sistema educativo (Díaz & del Toro, 2012).

Finalmente, el objetivo principal de las tres etapas es lograr que el estudiante aprenda los contenidos, desarrolle las destrezas y los pueda aplicar de manera continua. Así mismo, uno de los propósitos en la educación es poder vincular los procesos educativos a las necesidades educativas de los niños.

2.3 Desempeño docente

Chairez et al. (2016) describen el desempeño docente como la acción de un individuo que posee una responsabilidad y que será evaluado en base su ejecución, Además, mencionan que un buen desempeño docente implica también impulsar la colaboración entre profesionales, la autonomía de los estudiantes, al igual que el desarrollo del

autoestima de estos, y cuando no están presentes estos factores en los docentes, el clima laboral se ve afectado y perjudica su desempeño (Nieva-Chaves & Martínez Chacón, 2016).

De igual manera, el desempeño profesional docente se define como la actuación del profesor dentro del aula de acuerdo con sus conocimientos y competencias pedagógicas para que pueda guiar, orientar y evaluar el proceso del aprendizaje del alumno; así mismo, podrá mejorar la calidad educativa, por medio del dominio de contenidos, el propósito y el plan de estudios (Chaires et al. 2015; Moreno-Zaragoza, 2015). Por otra parte, es importante valorar el desempeño docente, pues por un lado tendremos información sobre el grado de cumplimiento y el desempeño en sus funciones establecidas por la institución de pertenencia y por otro lado, la responsabilidad con la que lleva a cabo determinadas funciones en términos de rendimiento; así mismo, nos permitirá conocer sus logros obtenidos en un tiempo determinado que va a permitir dar una valoración de sus fortalezas y debilidades dentro del proceso educativo (Moreno Zaragoza, 2015). Por ende, la evaluación del docente implica un proceso que debe orientarse fundamentalmente a la valorización de la calidad en la enseñanza que este brinda, a fin de obtener datos que pueden contribuir progresivamente a su mejora; por tanto, al evaluar el desempeño docente se tiene como finalidad que se pueda emitir juicios valorativos sobre las responsabilidades del docente en la enseñanza y aprendizaje de sus estudiantes a partir de información válida y objetiva relacionada con los logros de sus estudiantes y el desarrollo en sus áreas de trabajo (Tejedor & García Varcárcel, 2010).

Además, la evaluación docente es una manera de fomentar y favorecer el perfeccionamiento del profesorado, como una manera de identificar las cualidades que conforman a un buen profesor. De igual manera, la evaluación tiene como propósito apoyar a los docentes a guiar su trayecto formativo de acuerdo con los resultados obtenidos; con ello los docentes tomarán acciones para mejorar su práctica docente acorde con las necesidades detectadas, lo que repercutirá directamente en sus prácticas de enseñanza y por tanto en el aprovechamiento escolar de sus alumnos (Cháirez et al. 2015; Tejedor, 2012). Por otro lado, autores mencionan que la evaluación docente, aparte de medir los conocimientos en pedagogía, debe considerar la preparación para el año de básica al que el profesional desea acceder y los años de experiencia en la labor docente, ya que el hecho de aprobar un examen de conocimientos no garantiza tener el dominio del aspecto pedagógico; además, mencionan que la evaluación docente debe ser continua, esto debido a que se obtiene una mayor cantidad de evidencia real y contextualizada que ayudará a detectar en qué

área se tiene mayor dificultad y esto a su vez convertirse en un insumo para que la institución pueda mejorar su calidad educativa (Martínez-Chairez, Esparza-Chávez & Gómez-Castillo, 2020).

2.4 Educación, docencia y sociedad

El desempeño docente tiene una interconexión con la calidad educativa, ya que los conocimientos asociados con los aprendizajes requieren de la capacidad profesional del docente, esto les permite generar espacios apropiados para la construcción de los nuevos conocimientos, a su vez el uso adecuado del tiempo de interacción en aula, la utilización de recursos y materiales pertinentes, todas estas modificaciones están asociadas y responden a las demandas educativas de la sociedad actual (Tacusi, 2023). Así mismo, es clave entender que los docentes no pueden tener una sola manera de presentar la información o que los estudiantes tengan una sola forma de receptor lo aprendido, sino que debe tener múltiples mecanismos que le permitan llegar a todos sus estudiantes, teniendo en cuenta que su aula es diversa y que cada estudiante tiene un contexto diferente (Dimas-Pastrana, & Muñoz-Gordillo, 2020).

Para los autores es necesario la interrelación entre la planificación y la improvisación, ya que puedes planificar una clase, pero no sabes los puntos fuertes o débiles de tus estudiantes, ahí es donde entra la improvisación, vista como una habilidad innata de los seres humanos y que los docentes deben desarrollar; ya que por medio de los sentidos pueden percibir si se necesita modificar, cambiar o explotar un punto importante de la planificación que la clase necesite, tomando acciones inmediatas para conectar con la realidad que se vive dentro del aula (Säfström & Rytzler, 2023).

Por ende, es necesario que el docente se innove, domine los temas, utilice nuevas estrategias, cree un aprendizaje significativo en los estudiantes e implemente nuevas técnicas dentro del aula; según los nuevos requerimientos de la sociedad, el docente debe poder resolver conflictos, educar en valores y enseñar a los niños herramientas para que puedan aprender por sí solos (Chaires et al. 2015; Moreno-Zaragoza, 2015). Del mismo modo, el maestro debe buscar su constante crecimiento profesional y así lograr un buen desempeño docente, esto a su vez lo puede lograr al estudiar nuevos conocimientos pedagógicos, métodos educativos y destrezas; es decir entre mayor la educación mejor el proceso de desarrollo educativo y cognitivo de sus alumnos (Moreno Zaragoza, 2015).

Finalmente, la nueva sociedad requiere a docentes capaces de innovar y crear diversos espacios para que el aprendizaje de sus estudiantes sea adecuado y respondan a las necesidades actuales. En este sentido, son necesarios los planes de estudio, la formación inicial y continua del profesorado, los cuales priorizan el desarrollo de competencias tecnológicas, pedagógicas y didácticas; ya que, a pesar del nivel académico de los docentes, persisten barreras que limitan la innovación educativa, principalmente por el desconocimiento de herramientas y metodologías innovadoras para mejorar la calidad educativa (Navarro & Navarro-Montaño, 2023).

3. Metodología

3.1 Tipo de estudio

La investigación se desarrollará a través de un enfoque cualitativo con alcance descriptivo y con un diseño fenomenológico que permitirá explorar sobre las diferentes perspectivas que los participantes otorgan al estudio, con relación a las representaciones sobre el acto educativo de docentes en funciones sin formación pedagógica (Hernández- Sampieri & Mendoza Torres, 2018).

Tabla 1: Principales elementos de la investigación

Principales elementos de la investigación

Título	Objetivos	Categoría
Representaciones sobre el proceso educativo de docentes en funciones sin formación pedagógica	<p><i>Objetivo específico 1:</i> Describir cómo perciben los docentes de básica elemental y media sin formación pedagógica de dos instituciones educativas de Cuenca la manera en la que influye la falta de esa formación en su práctica educativa.</p> <p><i>Objetivo específico 2:</i> Identificar las representaciones que tienen los docentes de básica</p>	<p>elemental y media sin formación pedagógica de dos instituciones educativas de Cuenca sobre la planificación, ejecución y evaluación del proceso educativo.</p> <p><i>Objetivo general:</i> “Conocer las representaciones sobre el proceso educativo que tienen los docentes de básica elemental y media sin formación pedagógica de dos instituciones educativas de Cuenca”</p>

Falta de formación

pedagógica

Representación del proceso educativo

3.2 Participantes

Con relación a los participantes según el Ministerio de Educación (2024) existen 3.137 docentes en Cuenca. Para esta investigación se tomó en cuenta un muestreo no probabilístico con un total de 7 docentes de educación de básica elemental y media de dos unidades educativas de la zona urbana de la ciudad de Cuenca. El número empleado en la investigación es debido a que se trata de un enfoque cualitativo, cuyo propósito no es generalizar los resultados, sino comprender el fenómeno a profundidad, responder las preguntas de investigación y evitar el sesgo de la información (Hernandez-Sampieri & Mendoza Torres, 2018).

Criterios de inclusión

- Docentes sin formación pedagógica
- Docentes que ejerzan la profesión desde segundo hasta séptimo de básica
- Docentes sin formación pedagógica que tengan cinco años, en adelante, de experiencia laboral para contar con mejor y mayor amplitud de información

Tabla 2: Datos de los participantes

<i>Participantes</i>				
Maestra				
Pseudónimo	Año de básica	Años de trabajo	Escuela	Carrera Universitaria
Clarita	4	17	UE	Abogada
Oscurita	6	8	UE	Psicóloga Clínica
Anastasia	4	6	UE	Psicóloga Educativa
Rosa	6	6	UE	Psicóloga Clínica
Samuel	7	6	UE	Comunicador social
Flor	7	18	UE	Ing. Sistemas
Sofía	7	8	UE	Psicóloga Clínica

Tabla 1: Fecha de las entrevistas

Entrevista	
Pseudónimo	Fecha
Clarita	17 de diciembre del 2024
Oscurita	13 de enero del 2025
Anastasia	20 de enero del 2025
Rosa	14 de enero del 2025
Samuel	20 de enero del 2025
Flor	1 de marzo del 2025
Sofía	5 de marzo de 2025

3.3 Técnica e instrumento

Se utilizaron entrevistas semiestructuradas como técnica de recolección de información y como instrumento se utilizó una guía de preguntas previamente elaboradas (Hernández- Sampieri & Mendoza Torres, 2018). Para obtener información, las preguntas se categorizaron en métodos de enseñanza, evaluación y planificación para cumplir con los objetivos; consta de 10 preguntas (Anexo D).

3.4 Proceso de levantamiento de información

Para el levantamiento de información se solicitó la firma del director de carrera para solicitar el permiso en las instituciones (Anexo B). Al momento de levantar la información se produjeron varios problemas con las entrevistadas, por ejemplo, la coordinación del tiempo con las maestras, los eventos que tenían o se cruzaban el tiempo disponible de los maestros con sus respectivas ocupaciones diarias. Después de realizar las entrevistas y recopilar la información, se procedió a transcribir la información obtenida con ayuda de una herramienta que es parte de la aplicación de Word para

posteriormente ser analizada.

3.5 Análisis de la información

Posteriormente para examinar los datos se imprimió y se codificó la información mediante diferentes colores, lo que permitió analizar la información, además de relacionar las distintas categorías, con la finalidad de responder a las preguntas de investigación y dar cumplimiento a los objetivos propuestos (Hernández-Sampieri & Mendoza Torres, 2018).

Se ha analizado la información aportada por los docentes de educación básica elemental y media de las dos unidades educativas de la ciudad de Cuenca sobre las representaciones sobre el proceso educativo que tienen los docentes de básica elemental y media sin formación pedagógica, logrando identificar las siguientes categorías: "Falta de formación pedagógica" correspondiente al objetivo específico 1 el cual busca describir cómo perciben los docentes sin formación pedagógica de dos instituciones educativas de Cuenca la manera en la que influye la falta de esa formación en su práctica educativa (Anexo E).

Otra categoría definida es "Representaciones del proceso educativo" la cual se relaciona al objetivo específico 2 identificar las representaciones que tienen los docentes de básica elemental y media sin formación pedagógica de dos instituciones educativas de Cuenca sobre la planificación, ejecución y evaluación del proceso educativo. Los resultados se van a presentar de acuerdo con las categorías anteriormente expuestas (Anexo E).

3.6 Consideraciones éticas

Para el presente estudio y su ejecución se consideraron medidas que garantizan los derechos de los participantes mediante tres principios éticos: la confidencialidad, los riesgos mínimos y la autonomía. Para garantizar la confidencialidad se tuvo en cuenta la protección de identidad y los datos personales de cada participante, por lo que se utilizó seudónimos en las entrevistas; de igual manera, solo pueden acceder a las entrevistas las investigadoras y el tutor.

En cuanto a los riesgos mínimos, existieron dos: el primero es que el tema sobre el

proceso educativo de los docentes en función sin formación pedagógica es una cuestión delicada y los participantes pueden llegar a sentir incomodidad. Por tanto, se elaboraron entrevistas semiestructuradas que ayudaron a mantener el respeto y la comunicación para obtener más información sin llegar a alterar las emociones de los participantes. El segundo riesgo puede ser la sensibilidad ante las preguntas (pues estuvimos ante docentes sin formación pedagógica que pueden sentirse cuestionados) para disminuir este riesgo se modificaron las preguntas.

Por último, para el cumplimiento del principio de autonomía, en primer lugar, la información de los objetivos y metodología de la investigación que se les proporcionará a los participantes será clara y precisa, a través del consentimiento informado (Anexo B) para que decidan si desean o no participar en el estudio, así mismo, si aceptan colaborar con la entrevista. Los participantes tendrán la opción de abstenerse a responder las preguntas o abandonar la entrevista en cualquier momento (Hernández Sampieri & Mendoza Torres, 2018).

4. Resultados

En este apartado se presentan los hallazgos obtenidos a través del análisis de los datos. Los resultados se organizan en función de las siguientes dos categorías: falta de formación pedagógica y representación del proceso educativo. Estas a su vez se desagregan y se especifican en subcategorías: desafíos docentes, destrezas docentes y evolución de la educación correspondientes a la primera categoría. Planificación del proceso educativo, educación y diversidad estudiantil, desafíos en la ejecución docente, apoyo docente, tipos de evaluaciones, estrategias didácticas, calificación o evaluación, correspondencia entre evaluación y calificación que corresponde a la segunda categoría (Anexo E).

4.1 Falta de formación pedagógica

4.1.1 Desafíos docentes

Las entrevistadas mencionan que se pueden presentar ciertos desafíos al no contar con una formación pedagógica, sin embargo, no es un problema al momento de ejercer la labor docente, así lo menciona Oscurita "en mi caso, no negativamente. Mi formación en jurisprudencia me ha ayudado a entender mejor la parte normativa de la educación,

lo cual es una ventaja¹. Además, añaden que la formación pedagógica es una herramienta valiosa, pero no es algo indispensable o determinante como lo señala Samuel

Yo considero que es muy importante la formación pedagógica, porque hay una serie de recursos o temáticas que no se abordan en otras carreras profesionales. Sin embargo, considero que no es determinante en ninguna de las otras profesiones. Por ejemplo, yo soy comunicador social y estoy completamente seguro de que me puedo desempeñar mejor en un medio de comunicación sin tener un título profesional. No creo que el título sea una garantía, ni siquiera la formación, sino que depende de las habilidades de los docentes. Por ejemplo, cuando yo estudié en la universidad, la mayoría de los docentes no tenían un título en pedagogía; ahora se exige un título de cuarto [nivel] en pedagogía. Yo no lo considero muy importante, indispensable o que llegue a ser un limitante para ejercer la docencia.

¹ Para escribir las citas de los participantes, se seguirán las indicaciones que da APA para las citas de las entrevistas.

Así mismo, Anastasia, menciona que “no siempre [tenemos] las bases pedagógicas que nos permitiría consolidar de manera más efectiva los conocimientos en los estudiantes”. Expresando que su falta de formación pedagógica le limita tener una práctica adecuada en sus clases. Así mismo, las citas reflejan la perspectiva de los docentes sobre la importancia de la formación pedagógica y destacan que no es algo obligatorio a seguir, si no un requisito más para el ejercicio docente.

4.1.2 Destrezas docentes

Los entrevistados aluden sobre las destrezas que han desarrollado los docentes al pasar de los años y que les ha permitido desempeñarse a lo largo de su ejercicio profesional; además mencionan que a pesar de que la vocación es un factor fundamental en la labor docente, la formación pedagógica resulta igual de esencial y necesaria. Así lo dice Clara “hay carreras que también preparan para la docencia, además, la formación continua y la vocación son clave. He visto docentes con títulos pedagógicos que no saben manejar un aula, y otros sin título que tienen excelentes resultados”, señalando así que si bien es necesaria la formación pedagógica no es la única que puede brindar herramientas que den soporte para ejercer la docencia.

Por otro lado, Clara alude que su experiencia y formación profesional, le ha permitido tener claras ventajas para tener el control en su labor como docente “en mi caso no negativamente, mi formación en jurisprudencia me ha ayudado a entender mejor la parte normativa de la educación, lo cual es una ventaja”. En este caso las entrevistadas valoran más la experiencia y los conocimientos que brinda su carrera profesional sobre la formación pedagógica.

4.1.3 Evolución de la educación

Los docentes concuerdan que la educación está en constante evolución, por ende, las necesidades de sus alumnos cambian con relación a su aprendizaje, así lo menciona Rosa “surgen nuevas problemáticas y los docentes deben estar preparados para dar soluciones innovadoras. La formación continua nos mantiene actualizados y nos permite mejorar nuestra enseñanza”. Por ello las entrevistadas consideran imprescindible que se cuente con una formación continua para los docentes. En este caso Samuel dice que “la formación continua es clave, no importa si estudiaste pedagogía, si no te actualizas o te quedas atrás, la educación evoluciona y hay que estar al día con nuevas metodologías y enfoques”. Estas reflexiones señalan un punto clave en la labor docente, la importancia del constante aprendizaje y actualización.

4.2 Representación del proceso educativo

4.2.1 Planificación del proceso educativo

Los docentes al momento de planificar sus clases toman en cuenta una serie de lineamientos que provienen tanto del ámbito institucional como del curricular. Por otro lado, otras docentes también mencionan el manejo del DUA², ya que eso les permite tener ciertos parámetros al momento de planificar como lo dice Flor

Previo al inicio de un trimestre se elabora la planificación, conforme a un determinado número de destrezas que surge a partir de los contenidos que son aprobados previamente por la junta académica. Existe una planificación global que tiene la institución y a partir de esa planificación elaboramos nosotros la planificación propia de cada materia, en función de los contenidos; se define destrezas y a partir de esas destrezas se planifica bajo el modelo DUA.

4.2.2 Educación y diversidad estudiantil

Los docentes al momento de planificar sus clases toman en cuenta el contexto de los estudiantes incorporando varias herramientas que permitan mejorar su educación como lo menciona la docente Anastasia

Hay que tomar en cuenta los estilos de aprendizaje y las necesidades específicas de cada estudiante. Por ejemplo, tengo un estudiante con autismo y con él trabajo para que adquiera herramientas útiles para su vida diaria, aunque no llegue al 100% de la destreza planteada para la clase, la planificación debe incluir estrategias para todos los estudiantes.

De igual manera, las entrevistadas aluden que reconocer la diversidad del aula es clave para efectuar una buena clase como dice Samuel "Lo que es claro para mi es que no todos aprenden de la misma manera y que no puedo llegar a todos con una sola planificación, que tengo que ver las estrategias"

² Diseño Universal de Aprendizaje

4.2.3 Desafíos en la ejecución docente

Los docentes mencionan que presentan algunas dificultades al momento de planificar y ejecutar sus clases, en este caso Sofía menciona "Una de las principales limitaciones es el tiempo que se estima, no es suficiente, ya que existen actividades de la institución, religiosas o feriados que no permiten avanzar o cumplir con la planificación". En este sentido, Samuel mencionó que su mayor dificultad "es el tiempo, ya que contamos con periodos reducidos para cumplir múltiples destrezas, lo que no siempre nos permite adaptarnos al ritmo de aprendizaje de los estudiantes". Estas entrevistas dan a conocer un panorama muy común en todos los docentes, el tiempo es un tema que afecta y no es predecible, sin embargo, no se ha realizado una acción que ayude a solventar esta problemática.

Por otro lado, los docentes dicen que las destrezas suelen ser muy largas o complejas de abarcar y eso dificulta una buena ejecución de las clases, además que se debe cumplir con las normas complejas de la institución tal como lo menciona Flor

La principal dificultad es el tiempo, ya que contamos con períodos reducidos para cumplir múltiples destrezas, lo que no siempre permite adaptarnos al ritmo de

aprendizaje de los estudiantes. Además, las normativas cambian constantemente, lo que afecta la planificación y el sistema de evaluación.

4.2.4 Apoyo docente

Es importante mencionar el apoyo que debe existir entre los docentes, ya que es clave para realizar un trabajo excepcional, así como un apoyo emocional y práctico sobre todo con los docentes de la misma área tal como lo menciona el docente Samuel "siempre nos estamos apoyando entre los docentes del área de matemática, conociendo desde la experiencia de los otros docentes que tuvieron el curso el año anterior, ya que cada año nos van rotando". En estas entrevistas aseguran priorizar el apoyo al momento de planificar, sobre todo con los docentes de las mismas áreas.

4.2.5 Tipos de evaluación

La evaluación es crucial dentro de la práctica docente, los entrevistados coinciden en que siguen ciertos lineamientos al momento de evaluar, así lo dice Clara "a lo largo del trimestre se evalúa de distintas maneras: participaciones, reflexiones, trabajos en clase y por supuesto, evaluaciones estructuradas; trato de hacer la mayoría de las actividades en clases". Sin embargo, las entrevistadas aluden que existen varios tipos de evaluaciones que implementan, estas pueden ser cuantitativas o subjetivas. Así lo menciona Rosa "me enfocó en evaluar conocimientos que sean útiles para la vida y que les permitan desarrollarse dentro de la sociedad. Aunque se otorgan calificaciones cuantitativas, el propósito principal es que los estudiantes comprendan la aplicabilidad de los aprendizajes". Asimismo, Flor menciona que

Hay distintos mecanismos para evaluar el aprendizaje, principalmente debe guardar relación con mi materia. Uno de los mecanismos son las exposiciones individuales, se trabaja el tema de la comunicación oral y escrita, entonces las habilidades que tienen con el tema de la argumentación oral son los que se toma en cuenta. Otro mecanismo que se toma en cuenta, son las lecciones escritas, aquí se elaboran cuestionarios en grupos y cuando se termina una unidad se toma en cuenta los cuestionarios elaborados en clase. Tendríamos la lección escrita, las exposiciones orales y la participación en clase.

De esta manera, las entrevistas evidencian la diversidad con la que se puede evaluar los procesos y resultados de aprendizaje.

4.2.6 Estrategias didácticas

Los docentes mencionan diversas estrategias innovadoras para fortalecer el aprendizaje de sus estudiantes, despertar el interés, fomentar la participación de los estudiantes, atender las necesidades educativas y a su vez mecanismos para el control de la disciplina en el aula. En el caso del control de disciplina, Clarita alude que realiza llamados de atención a sus estudiantes y procura

Conocer los nombres de todos mis estudiantes. He notado que algo que me da mejor resultado es llamar la atención por el nombre, ni siquiera por el apellido, ni bien escuchan sus nombres, inmediatamente atienden o van a su puesto. Yo creo que el contacto y la comunicación directa es el principal recurso para llamar la atención.

Por otro lado, se dan a conocer estrategias didácticas que utilizan las docentes, en este caso Oscurita menciona que utiliza "exposiciones orales, también se mandan trabajos escritos que se califica la redacción. Va a depender de la destreza que se requiera reforzar, ya sea oral o escrita". Así mismo, Flor prioriza recursos que guíen a sus estudiantes a reflexionar y analizar "depende de cada grupo, pero utilizó investigaciones, exposiciones, prácticas y diálogos. La idea es que los estudiantes sean críticos y analíticos, no solo que memoricen información". Es importante mencionar que los docentes señalan la importancia de los recursos pedagógicos y el control de disciplina para mejorar el clima del aula.

4.2.7 Calificación o evaluación

Algunas uno de los entrevistados menciona que no busca cuantificar todas sus evaluaciones y toma en cuenta todo el proceso del estudiante para evaluarlo como alude Samuel "la calificación es un requisito del Ministerio, pero evaluar implica un proceso continuo en el que buscamos distintos insumos para medir el desempeño real de los estudiantes". En este caso Samuel aclara que la evaluación es un tema más amplio y un proceso continuo. Por otro lado, las otras docentes mencionan que sí es lo mismo; en este caso Clara indica que "van de la mano [la calificación] y la evaluación. Por ejemplo, en un trabajo grupal evaluó cómo se organizan, cómo conviven y si respetan las opiniones de los demás, eso también se califica". Dando a entender que todos los parámetros establecidos en una clase son cuantificables, esta idea es apoyada por la docente Flor quien menciona que para ella es lo mismo y que van de la mano la

evaluación y la calificación.

4.2.8 Planificación e improvisación

Hay docentes que valoran la improvisación, ya que puede ser útil en determinadas ocasiones en sus clases, como Rosita, que dice que “la improvisación es una habilidad innata del ser humano [y además] debe ser desarrollada por los docentes”. No obstante, mayormente reconocen que la planificación es esencial para guiar sus clases; así Rosita indica “para mí sí es necesaria la planificación porque me guía durante la clase, teniendo en cuenta los imprevistos que puede haber”. Incluso, la misma docente que hemos escuchado considerar la improvisación como algo innato, señala que

Nada reemplaza la planificación, ya que a partir de una planificación es con lo que trabajamos día a día. Ahora, hay inconvenientes con el tema del tiempo, pero eso no significa que no se debería planificar. Si planificando tenemos problemas con el tema del tiempo, imagínese si no se planificara, tendríamos grandes y graves problemas con el tema [por ejemplo] de los estudiantes con necesidades educativas especiales (Clarita)

5. Discusión

La presente investigación tuvo como objetivo conocer las representaciones sobre el proceso educativo que tienen los docentes de básica elemental y media sin formación pedagógica de dos instituciones educativas de Cuenca. La finalidad de la discusión es analizar los resultados adquiridos de las entrevistas previamente analizadas, relacionándolo con lo encontrado en diversos artículos referente a resultados de investigaciones.

Los hallazgos de esta investigación permiten conocer las representaciones docentes derivadas de su práctica profesional, se destaca la vocación y las experiencias como factores que influyen para su desarrollo como docentes. Por ello, con relación a la primera categoría “falta de formación pedagógica” algunos entrevistados ven a la formación pedagógica como algo complementario y no indispensable para desarrollarse como profesionales, esto se relaciona con lo que mencionan los autores, que la práctica

intuitiva y experiencia posibilitan el desarrollo de competencias y habilidades en los profesionales que ejercerán la docencia (Arena-Castellanos & Fernández de Juan, 2009). Sin embargo, otros indican que han tenido diferentes desafíos y limitaciones, por ejemplo, la falta de conocimientos que brinda la formación pedagógica. En la misma línea, las entrevistadas mencionan que, a pesar de no tener formación pedagógica, el contar con títulos en otras áreas científicas contribuyen a su ejercicio profesional; sin embargo, la teoría menciona que es necesario que los docentes además de tener conocimientos en una rama específica lo complementen con formación pedagógica (Mesa et al. 2003).

Uno de los hallazgos más importantes es la evolución de la educación, relacionada con la falta de formación docente, en la cual se encontró que para los docentes es imprescindible la actualización de los conocimientos. Ellos destacan que la constante actualización de saberes les ayuda a crear nuevas metodologías, sin importar si tienen o no un título en pedagogía. Así lo destacan Mayorga-Fernández et al. (2024) los cuales mencionan que para los docentes la constante formación es clave para su desarrollo profesional, ya que les permite hacer frente a los desafíos que se presenten a nivel educativo. Esta idea es apoyada por el autor Tacusi (2023) cuando menciona que los conocimientos que adquieran los estudiantes dependen en gran medida de la preparación metodológica, debido a que todos los conocimientos que posea un docente puedan ayudar a responder las demandas educativas fruto del constante avance de la sociedad.

Con relación a la segunda categoría correspondiente a la representación del proceso educativo, se toma en cuenta como primer aspecto la planificación los docentes mencionan que es un paso importante para poder ejecutar su clase, así también lo mencionan los autores Aguilar-Morales & Vargas-Mendoza (2011); Navarro-Reyes et al. (2010) que definen a la planificación como un proceso indispensable dentro del aula, ya que orienta las acciones vinculadas con la organización escolar; en el momento de planificar sus clases, los docentes toman en cuenta una serie de lineamientos que provienen tanto del ámbito institucional como del curricular. Otras docentes también mencionan el manejo del DUA, ya que eso les permite tener ciertos parámetros que deben seguir al enseñar. En este caso los autores aluden que dentro de la planificación se da el planteamiento de objetivos y destrezas que deben alcanzar los estudiantes a partir de los cuales se determinan los recursos y estrategias más apropiadas para su logro (Aguilar-Morales & Vargas-Mendoza, 2011; Navarro-Reyes et al. 2010).

Por otro lado, existen dificultades que los docentes pueden presentar durante la etapa de ejecución. Los autores Benito & Sánchez (2020) mencionan dificultades en la implementación de estrategias, falta de experiencia en el momento de impartir los conocimientos, el poco espacio en el aula y el estrecho horario establecido por las autoridades; con relación a la teoría se evidencia que surgen nuevas problemáticas relacionadas a las nuevas necesidades sociales. Estos resultados se ven reflejados también en la presente investigación donde los docentes mencionan que tienen problemas al ejecutar sus clases, ya que las destrezas suelen ser muy largas o complejas de abarcar. De esta manera dificulta una buena ejecución de las clases, carecen de tiempo para realizar las actividades dentro del aula y deben cumplir con las normas complejas de la institución.

La evaluación también juega un rol importante dentro de la práctica docente, los profesores coinciden en que siguen ciertos lineamientos al momento de evaluar. Sin embargo, los entrevistados también mencionan que existen varios tipos de evaluaciones que implementan, desde la cuantitativa hasta una subjetiva. Estas ideas guardan relación directa con lo que dicen los autores, el docente analiza los factores pertinentes al proceso de aprendizaje como la responsabilidad, autonomía, integración grupal, aciertos, dificultades, lo que se sabe y lo que no, los trabajos, la investigación, etc esta valoración aparece como algo conectado y natural a dicho proceso (Holt & Linares, 1977). Otro hallazgo encontrado es la relación entre la evaluación y la calificación, los docentes mencionan que en el momento que se evalúa el aprendizaje puede ser mediante actividades. Sin embargo, aluden que por parámetros que deben cumplir es necesario colocar una nota cuantificable. Esto coincide con la Secretaría de Educación Pública de México (2012) la que destaca que la evaluación tiene que ser un proceso cuantitativo, en el cual los resultados deben servir como una herramienta para mejorar la práctica docente.

Por otro lado, algunos docentes mencionan que, al momento de realizar la planificación del proceso educativo, toman en cuenta los lineamientos que son enviados desde el Ministerio de Educación, los que se encuentran en el currículum y los que solicitan las instituciones. Así mismo, destacan la importancia del manejo del DUA para poder planificar de manera correcta y abarcar todos los contenidos. Por el contrario, para Carvajal-Escobar (2010) la planificación es flexible en toda su extensión, ya que permite su reelaboración por parte del docente y mejora algún tipo de error; por ejemplo, el tipo de metodología que se utilizó, qué tipo de herramientas se emplea, cómo se ejecuta o

qué tipo de evaluación se utilizó; el docente tiene la autonomía para planificar acorde a las necesidades de sus alumnos.

En relación con la subcategoría de representación del proceso educativo los docentes mencionan que valoran la improvisación, ya que puede ser útil en determinadas ocasiones en sus clases. No obstante, mayormente reconocen que la planificación es esencial para guiar sus clases. Estas ideas coinciden con los autores que mencionan que la planificación y la improvisación van de la mano, ya que pueden planificar una clase, pero no se sabe los puntos fuertes o débiles de tus estudiantes, ahí es donde entra la improvisación, vista como una habilidad que se desarrolla en los docentes (Säfström & Rytzler, 2023). Así mismo, otros autores mencionan que en el momento de la clase pueden percibir si se necesita modificar, cambiar o potenciar un punto importante de la planificación que se necesite, tomando acciones inmediatas para conectar con la realidad que se vive dentro del aula (Säfström & Rytzler, 2023). Por otra parte, las entrevistadas hacen énfasis en su labor al trabajar en aulas diversas, pues mencionan que en el momento de planificar sus clases toman en cuenta el contexto de los estudiantes; incorporando varias herramientas que permitan mejorar su educación y el reconocer la diversidad presente dentro del aula es clave para efectuar una buena clase. Estos resultados coinciden con los obtenidos por Dimas-Pastrana, & Muñoz Gordillo (2020) para entender que los docentes no pueden tener una sola manera de presentar la información o que los estudiantes tengan una sola forma de representar lo aprendido, sino que debe tener múltiples mecanismos que le permitan llegar a todos sus estudiantes, teniendo en cuenta que su aula es diversa y que cada estudiante tiene un contexto diferente.

En la presente investigación se han encontrado algunas implicaciones, una de ellas es conocer que los docentes pueden resolver ciertas demandas solo con ayuda de sus respectivas formaciones académicas y experiencias educativas. Por otro lado, los resultados aluden a la poca valoración que tienen los docentes con relación a la formación pedagógica, esto indica la necesidad de reflexionar sobre nuevas estrategias que promuevan la importancia que tiene la preparación pedagógica en el proceso educativo. Así mismo, frente al desconocimiento por parte de los docentes con respecto a la diferencia entre evaluación y calificación, se crea la necesidad de mejorar los conocimientos sobre el proceso evaluativo promoviendo una formación sólida en la evaluación formativa. De esta manera, la evaluación se reconocerá no sólo como medio para asignar notas, sino como un proceso pedagógico clave para fortalecer el

aprendizaje de los estudiantes.

En la presente investigación se han encontrado algunas limitaciones, primero el limitado número de participantes. Así mismo, se tuvo apertura en dos instituciones educativas lo que limitó reunir información para la investigación. Otra limitación es la poca disponibilidad de tiempo que los docentes tenían debido a la carga horaria que mantienen, lo que dificultó avanzar de acuerdo con lo planificado. Finalmente, otra limitación presente es que la investigación fue realizada únicamente por dos personas que en el momento del estudio todavía realizaban prácticas preprofesionales y de vinculación. Así mismo, se encontraban terminando las clases del último semestre en la Universidad de Cuenca esto dificultó la profundización de la información, la recolección y el análisis de los datos.

6. Conclusiones

En este apartado se expondrán las conclusiones, las cuales se han analizado de acuerdo con los dos objetivos específicos y al general planteados al inicio de la investigación. Estas conclusiones han permitido abrir una serie de reflexiones que aportan al estudio realizado, así como también abre puertas a nuevas medidas de acciones o para futuras investigaciones.

Posterior al análisis de los hallazgos obtenidos, se llegó a la conclusión que los docentes ven a la formación docente de una manera no indispensable en su práctica laboral. Por otro lado, se evidenció una falta de conocimientos para abordar problemáticas que se presentan en el aula. Estas conclusiones contribuyen con el primer objetivo específico de describir cómo perciben los docentes de básica elemental y media sin formación pedagógica de dos instituciones educativas de Cuenca la manera en la que influye la falta de esa formación en su práctica educativa. Así mismo, se evidenció que su preparación universitaria en otras carreras distintas a la educación les permitió desenvolverse en ciertos aspectos constituyentes al ámbito educativo como aspectos administrativos, lineamientos institucionales o materias específicas. También se concluye que la formación continua es necesaria para los docentes, debido a las nuevas necesidades estudiantiles, aulas diversas y problemáticas.

De acuerdo con el segundo objetivo específico de identificar las representaciones que tienen los docentes de básica elemental y media sin formación pedagógica de dos instituciones educativas de Cuenca sobre la planificación, ejecución y evaluación del

proceso educativo, los docentes mencionan que es imprescindible contar con la planificación para poder desarrollar sus clases, ya que les permite tener una guía clara para realizar la clase. Además, aluden que es importante tomar en cuenta contextos y necesidades de los estudiantes en el momento de planificar. Por otro lado, al ejecutar las clases se evidencia una preocupación general, porque no pueden controlar los diferentes contratiempos que normalmente se presentan durante la ejecución de la clase. Esto evidencia una falta de conocimientos pedagógicos para superar esos problemas y no magnificar esos percances. Por último, una conclusión importante es que los docentes no distinguen lo que es una evaluación y una calificación aludiendo a que los dos son iguales. Al existir esta confusión los docentes evalúan y califican al mismo tiempo en actividades como exposiciones o trabajos, sin tomar en cuenta todos los aspectos cognitivos, procedimentales y actitudinales del estudiante.

Finalmente, acorde al objetivo general el cual busca conocer las representaciones sobre el proceso educativo que tienen los docentes de básica elemental y media sin formación pedagógica de dos instituciones educativas de Cuenca. Se llegó a la conclusión de que los docentes sí tienen conocimientos sobre ciertos aspectos del proceso educativo y los elementos que lo conforman. Por otro lado, los docentes no consideran imprescindible la formación pedagógica para adquirir estos conocimientos y compensan esta falta de formación con el conocimiento en sus respectivas carreras de formación o la experiencia que van adquiriendo a lo largo de la trayectoria en la escuela.

Referencias

- Aguilar-Morales, J., & Vargas-Mendoza, J. (2011). *Planeación educativa y diseño curricular: un ejercicio de sistematización*. *Cathedra et Scientia. International Journal*, 4(1), 7–25. http://www.profesoresuniversitarios.org.mx/planeacion_educativa_diseno_curricular.pdf
- Alarcón-Hernández, P., Vergara-Morales, J., Díaz-Larenas, C., & Poveda-Becerra, D. (2015). Análisis de creencias sobre el rol docente en estudiantes chilenos de pedagogía en inglés a través de la metáfora conceptual. *Folios*, 42, 161- 177. <https://www.redalyc.org/pdf/3459/345938959010.pdf>
- Altamirano, D., Balladares–Ortiz, M., Sánchez–Rosero, C., Gavilanes, M., Pomboza, A., López, I., & Bautista, K. (2022). Análisis de formación docente: Un estudio de caso en los docentes de Ecuador: *Revista Científico-profesional*, 7(2), 69- 80. <https://lc.cx/cJeSVt>
- Anijovich, R., Cappelletti, G., Sabelli, M. J., & Mora, S. (2021). Transitar la formación pedagógica: dispositivos y estrategias. *Tilde editora* 2, 10-12. <https://acortar.link/LEUvD5>
- Apolo-Morán, J. F., & Vera-Miranda, L. Y. (2018). Control de conducta infantil en el aula de clases. *Maestro Y sociedad*, 15(2), 313-321. <https://maestrosociedad.uo.edu.cu/index.php/MyS/article/view/3548/3140>
- Arena-Castellanos, M. V., & Fernández de Juan, T. (2009). Formación pedagógica docente y desempeño académico de alumnos en la facultad de Ciencias Administrativas de la UABC. *Revista de la educación superior*, 38(150), 7- 18. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-27602009000200001
- Arteaga, I. H., Meneses, J. R., & Luna, J. A. (2015). Estrategia didáctica: una competencia docente en la formación para el mundo laboral. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (Colombia)*, 11(1), 73-94. <https://www.redalyc.org/pdf/1341/134144226005.pdf>
- Aranguren-Peraza, G. N. (2020). Lineamientos estratégicos para la consolidación de una escuela inteligente y su noción de felicidad. *Revista Educación*, 44(2), 541-558. <https://www.scielo.sa.cr/pdf/edu/v44n2/2215-2644-edu-44-02-00572.pdf>
- Bacilio-Gómez, M. E., & Tomalá, S. C. (2019). *Ejercicio docente de profesionales sin título pedagógico y la calidad de la educación institucional del Santa María Del Fiat–Ecuador en el periodo lectivo 2017*. (Tesis de maestría, Universidad César Vallejo). <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/35976>

- Barolli, E., & Guridi, V. M. (2021). El desarrollo profesional de una profesora de ciencias por la articulación de programas de formación docente. *Ensaio Pesquisa em Educação em Ciências (Belo Horizonte)* 9(21), 5-7. <https://www.scielo.br/j/epec/a/Gb6fKQ7ppfxFNZJGsWndWtr/?lang=es>
- Benito, R. M., & Sánchez, G. S. (2020). El Aprendizaje Cooperativo en la clase de Educación Física: dificultades iniciales y propuestas para su desarrollo. *Revista Educación*, 44(1), 1-18. <https://www.redalyc.org/journal/440/44060092003/44060092003.pdf>
- Cabamba, J. I. (2024). *Profesores sin formación pedagógica en las escuelas primarias de Malanje/Angola: propuesta de formación continua* (Tesis doctoral, Universidad de Sevilla). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/dctes?codigo=326526>
- Cabrera-Bellido, O. A. (2014). *La construcción de la identidad docente: investigación narrativa sobre un docente de lengua extranjera sin formación pedagógica de base* (Tesis de Grado, Pontificia Universidad Católica de Perú). <https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/20.500.12404/5495>
- Carvajal-Escobar Y. (2010). La investigación. *Revista Luna Azul*, 3(31), 156-169. <https://acortar.link/f52cuu>
- Carrillo-Sierra, S. M., Forgiony-Santos, J. O., Rivera-Porras, D. A., Bonilla-Cruz, N. J., Montanez-Torres, M. L., & Arcón Carvajal, M. F. (2018). *Prácticas Pedagógicas frente a la Educación Inclusiva desde la perspectiva del Docente*. <https://bonga.unisimon.edu.co/items/c7b179ca-a01f-4002-be74-2b47c9b59328>
- Castellanos, A., & Fernández de Juan, T. (2009). Formación pedagógica docente y desempeño académico de alumnos en la facultad de Ciencias Administrativas de la UABC. *Revista de la educación superior*, 38(15), 7-18. <https://acortar.link/xBb8RA>
- Cedeño-Sempértegui, M. L. (2021). *Los docentes sin formación pedagógica y su impacto en la calidad de los aprendizajes en estudiantes de la carrera de formación dual*. (Tesis, Instituto Tecnológico Superior Juan Bautista Aguirre Ecuador). <https://cybertesis.unmsm.edu.pe/handle/20.500.12672/17527>
- Contreras, A. C. (2015). Situación de la educación rural en Ecuador. Grupos Diálogo Rural/Impactos A Gran Escala. *Revista RIMISP*, 5, 15-25. https://rimisp.org/wpcontent/files_mf/1439406281ATInformeTecnicoSituaciondel aEducacionrura lenEcuado.pdf
- Chairez, G. I. M., Araiza, A. G., & Ornelas, M. M. V. (2015). El desempeño docente y la calidad educativa. *Ra Ximhai: revista científica de sociedad, cultura y desarrollo*

- sostenible, 12(6), 123-134.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7933112>
- Chairez, G. I. M., Araiza, A. G., & Ornelas, M. M. V. (2016). El desempeño docente y la calidad educativa. *Ra Ximhai: revista científica de sociedad, cultura y desarrollo sostenible*, 12(6), 123-134.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7933112>
- De Hernández, Z. M. L. (2012). Modelo pedagógico de formación permanente de los docentes en el proceso docente-educativo-productivo y de servicio en los Institutos Universitarios de Tecnología. *Didáctica y Educación. Didasc@lia: Didáctica y Educación*, 3(1), 59-84.
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4228381.pdf>
- De la Cruz Bautista, E. (2017). Gestión pedagógica docente y ejecución instrumental en estudiantes de una Escuela Superior de Formación Artística. *Propósitos y representaciones*, 5(2), 2-21.
http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2307-79992017000200008
- De la Muñoz, G. (2018). *Análisis del rendimiento académico en los estudiantes de octavo año de educación básica de la Unidad Educativa Fiscal "31 de octubre" del cantón Samborondón, provincia del Guayas, periodo lectivo 2016-2017*. (Universidad Andina Simón Bolívar. Maestría.)
[https://repositorio.uasb.edu.ec/bitstream/10644/6377/1/T2718-MGE De%20La%20A-Analisis.pdf](https://repositorio.uasb.edu.ec/bitstream/10644/6377/1/T2718-MGE%20La%20A-Analisis.pdf)
- Tejeda D, R., & Sánchez del Toro, P. (2012). La formación basada en competencias profesionales en los contextos universitarios. *Editorial Académica Española*, 1, 7-155. [los_contextos_universitarios/links/59cfd826aca2721f43619816/La_formacion_basada_en_competencias_profesionales_en_los_contextos_universitarios.pdf](https://www.researchgate.net/publication/260111112_La_formacion_basada_en_competencias_profesionales_en_los_contextos_universitarios)
- Díaz-Rojas, P. A., Leyva-Sánchez, E., Borroto-Cruz, E. R., & Vicedo Tomey, A. (2014). Impacto de la maestría en Educación Médica Superior en el desarrollo docente de sus egresados. *Educación Médica Superior*, 28(3), 531-546.
http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S0864-21412014000300013&script=sci_arttext&lng=pt
- Dimas-Pastrana, H., & Muñoz-Gordillo, E. N. (2020). *Ambientes de aprendizaje en aulas diversas*. (Tesis, Universidad Pedagógica Nacional de Bogotá).
<http://hdl.handle.net/20.500.12209/12214>
- España-Bone, Y. & Viguera-Moreno, J. A. (2021). La planificación curricular en innovación: elemento imprescindible en el proceso educativo. *Revista Cubana*

- de Educación Superior*, 40(1), 10-15. http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S0257-43142021000100017&script=sci_arttext&lng=en
- Escribano-Hervis, E. (2018). El desempeño del docente como factor asociado a la calidad educativa en América Latina. *Revista educación*, 42(2), 3-15. <https://www.scielo.sa.cr/pdf/edu/v42n2/2215-2644-edu-42-02-00717.pdf>
- Espinoza-Freire, Eudaldo-Enrique, Campuzano-Vásquez & John-Alexander. (2019). La formación por competencias de los docentes de educación básica y media, *Revista Conrado*, 15(67).250-258. <https://n9.cl/y2jen>
- Fernández, D. J., Sotolongo, M., & Martínez, C. C. (2016). La evaluación del desempeño por competencias: percepciones de docentes y estudiantes en la educación superior. *Formación universitaria*, 9(5), 15-24. <https://acortar.link/Psprsf>
- Fernández, Z. R., Borges, M. E. D., Betancourt, B. D., & Pérez, Z. R. (2022). El proceso pedagógico y los objetivos formativos en la educación. *Edumecentro*, 14(1), 2-23. <https://www.medigraphic.com/pdfs/edumecentro/ed2022/ed221co.pdf>
- Gómez, D., Puello, J., Soleno-Zambrano, S., & Benítez-Izquierdo, M. (2018). Incidencia de la Formación Pedagógica en la Práctica Docente. *Sostenibilidad, Tecnología y Humanismo*, 9(2), 82-89. <https://scholar.archive.org/work/suvr5gypebdqblqfsit4ace2dm/access/wayback/http://revistas.unitecnar.edu.co/index.php/sth/article/download/50/108>
- González, R. C. V., Herrera, D. G. G., Clerque, S. E. M., & Álvarez, J. C. E. (2020). Ejecución de una clase dentro del aula y en la virtualidad. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, 5(1), 1-19.
- Guaita-Oña, J. E. (2024). *Las metodologías activas en el desarrollo del aprendizaje de los estudiantes* (Tesis de maestría, Universidad Andina Simón Bolívar). <https://repositorio.uasb.edu.ec/bitstream/10644/9912/1/T4351-MIE-GuaitaLas%20metodolog%C3%ADas.pdf>
- Hernández-Sampieri, R., & Mendoza Torres, C. (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. <https://virtual.cuautitlan.unam.mx/rudics/?p=2612>
- Hernández-Arteaga, I., Recalde-Meneses, J., & Luna, J. A. (2015). Estrategia didáctica: una competencia docente en la formación para el mundo laboral. *Latinoamericana de Estudios Educativos*, 2(1), 73-94. <https://acortar.link/I3EMBg>
- Herrera, C., & Fraga, R. (2009). Etapas del proceso pedagógico. *Alteridad*, 4(1), 14-19. <https://www.redalyc.org/pdf/4677/467746249003.pdf>
- Holt, J. C., & Linares, A. (1977). *El fracaso de la escuela*. Alianza Editorial.

<https://www.raco.cat/index.php/Suports/article/download/102148/142008/0>

Insuasty.

E. A., & Castillo, L. C. Z. (2011). Caracterización de los procesos de retroalimentación en la práctica docente. *Revista Entornos*, 3(24), 73-86. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3798805>

Limongi-Vélez, V. (2022). Un reto actual: acompañamiento pedagógico, el camino para mejorar el accionar de los docentes. *Cátedra*, 5(2), 55–74. <https://doi.org/10.29166/catedra.v5i2.3544>

López de Herrera, M., Herrera, M., & Rodríguez, R. (2020). El dilema entre la formación y la vocación. Estudio de caso de docentes ecuatorianos de excelencia. *Revista Chakiñan de Ciencias Sociales y Humanidades*, 2(11), 43-56. <https://acortar.link/wxEUcs>

Lorenzo-Cervera, S. (2021). *Estrategia didáctica para desarrollar procesos pedagógicos en docentes sin formación pedagógica de un instituto superior tecnológico de Lima* (Tesis de masterado, Universidad San Ignacio de Loyola). <https://repositorio.usil.edu.pe/bitstreams/f6915134-3af3-4c8d-bd7ff0c779fd432b/download>

Loubiès Valdés, L., Valdivieso Tocomal, P., & Vásquez Olgún, C. (2020). Desafíos a la formación inicial docente en convivencia escolar. *Estudios pedagógicos Valdivia*, 46(1), 1-18. <https://www.scielo.cl/pdf/estped/v46n1/0718-0705-estped-46-01-223.pdf>

Mayorga-Fernández, M. J., Martínez-García, I., & Núñez-Avilés, F. (2024). La formación permanente en el profesorado de enseñanza no universitaria. *Revista Española de Pedagogía*, 82(288), 1-22. <https://www.revistadepedagogia.org/cgi/viewcontent.cgi?article=4010&context=rep>

Martínez-Chairez, G., Esparza-Chávez, A. & Gómez-Castillo, R. 2020. El desempeño docente desde la perspectiva de la práctica profesional. *RIDE. Revista iberoamericana para la investigación y el desarrollo educativo*, 11(21). https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S2007-74672020000200113&script=sci_arttext

Mesa, M. C., Díaz, L. L., León, C. M. I., Cruz, R. G., López, G. B., Iglesias, C. C., & Chaviano, O. V. (2003). La formación pedagógica de los profesores universitarios. Una propuesta en el proceso de profesionalización del docente. *Revista iberoamericana de educación*, 33(1), 1-15. <https://rieoei.org/RIE/article/download/2900/3825>

Miranda, R. Z. P., & Rojas, O. M. D. (2022). La gestión escolar: una revisión de las

- investigaciones. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(4), 3-23.
https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i4.2809
- Ministerio de Educación. (2015). *Ineval presentó resultados educativos*.
<https://www.evaluacion.gob.ec/ineval-presento-resultados-educativos-2>
- Ministerio de Educación. (2016). *En el primer trimestre de 2016 se conocerán los resultados finales del proceso de evaluación al Sistema Nacional de Educación*.
<https://acortar.link/Tvvo4o>
- Ministerio de Educación. (2018). *Ineval presenta resultados educativos 2017-2018*.
<https://www.evaluacion.gob.ec/ineval-presenta-resultados-educativos-2017-2018/>
- Ministerio de Educación. (2024). *Formación docente*.
<https://educacion.gob.ec/formacion-docente/>
- Ministerio de Educación. (2024). *Desempeño del docente*.
<https://educacion.gob.ec/desempeno-del-docente-sne/>
- Ministerio de Educación. (2024). *Dirección Distrital 01D01 Cuenca*
<https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2024/03/01D01.pdf>
- Ministerio de Educación. (2011). *Curso de didáctica del pensamiento crítico: Libro del docente*.
<https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2013/03/SiProfe-Didactica-del-pensamiento-critico.pdf>
- Montesino, Y., & Perozo, S. R. (2018). Formación pedagógica de los docentes de primaria del Corregimiento de Media Luna Colombia. *Revista Horizontes*, 2(6), 2-19. <https://acortar.link/1vysgw>
- Moscoso-Merchán, F., & Hernández-Díaz, A. (2015). La formación pedagógica del docente universitario: un reto del mundo contemporáneo. *Revista Cubana de Educación Superior*, 34(3), 2-15. <https://revistas.uh.cu/rces/article/view/3796>
- Morales, M., Cunalata, D., Cunalata, O., Chávez, M., Altamirano, D., & Altamirano, D. (2021). Formación pedagógica: Un estudio centrado en profesionales no docentes en Ecuador. *Polo del Conocimiento: Revista científico profesional*, 6(12), 61. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/8219314.pdf>
- Moreno-Zaragoza, A. (2015). Enfoques en la formación docente. *Ra Ximhai*, 11(4), 1-9.
<https://www.redalyc.org/pdf/461/46142596037.pdf>
- Muntaner-Guasp, J. J., Pinya-Medina, C., Mut-Amengual, B. (2020). El impacto de las metodologías activas en los resultados académicos. Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado, 24(1), 1-19. <http://hdl.handle.net/10481/60713>
- Navarro, J. A., & Navarro-Montaño, M. J. (2023). *Retos y desafíos para la formación docente en clave de inclusión*. Alteridad. Revista de Educación, 18(2).

http://scielo.senescyt.gob.ec/scielo.php?pid=S1390-86422023000200248&script=sci_arttext

- Nieto-Bravo, J. A., García-Manosalva, E. J., & Muete-Forero, N. A. (2022). Representaciones sociales de docentes de educación especial, desde las prácticas de inclusión educativa. *Praxis*, 18(2), 1-18. <https://umapp002.unimagdalena.edu.co/index.php/praxis/article/download/3882/3805>
- Nieva-Chaves, J. A., & Martínez-Chacón, O. (2016). Una nueva mirada sobre la formación docente. *Revista Universidad y sociedad*, 8(4), 14-21. http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S2218-36202016000400002&script=sci_arttext
- Nova, A. P. (2011). Formación docente: hacia una definición del concepto de competencia profesional docente. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 14(1), 1-14. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3678767>
- Núñez-Huamán, C. A., & Paz-Ojeda, S. (2020). *El efecto de la capacitación docente sobre las prácticas pedagógicas y los aprendizajes* (Tesis de grado, Universidad del Pacífico). <http://hdl.handle.net/11354/2653>
- Organización para la cooperación y el desarrollo económicos. (2019). *Resultados de PISA para el desarrollo 2018*. https://www.evaluacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2018/12/CIE_InformeGeneralPISA18_20181123.pdf
- Ortega-Díaz, C., & Hernández-Pérez, A. (2015). Hacia el aprendizaje profundo en la reflexión de la práctica docente. *Ra ximhai*, 11(4), 213-220. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-109X2013000200006
- Quero, V. D. (2006). Formación docente, práctica pedagógica y saber pedagógico. *Laurus*, 12(Ext), 88-103. <https://www.redalyc.org/pdf/761/76109906.pdf>
- Rodríguez-Pérez, M. & Hinojo-Lucena, J. (2017). Incidencia de los programas de formación pedagógica en el perfil de los profesionales no licenciados en la Facultad de Educación de UNIMINUTO. *Formación universitaria*, 10(5), 17- 28. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062017000500003>
- Navarro-Reyes, Y., Pereira-Burgos, M. & Fonseca-Cascioli, N., (2010). Una mirada a la planificación estratégica curricular. *Telos*, 12(2), 1-16. <https://www.redalyc.org/pdf/993/99315569006.pdf>
- Ricobaldi, M. (2006). Concepciones de la enseñanza: un estudio en torno a docentes

- experimentados sin formación pedagógica. *Cuadernos de Investigación Educativa*, 2(13), 3-24. <https://revistas.ort.edu.uy/cuadernos-de-investigacion-educativa/article/view/2748>
- Rojas, Á. B. (2006). Educación, compromiso social y formación docente. *Revista Iberoamericana de educación*, 37(4), 1-8. <https://rieoei.org/RIE/article/view/2694>
- Rodríguez, J. (2020). Las habilidades blandas como base del buen desempeño del docente universitario. *NOVA Research Journal*, 5(2), 186–199. <https://doi.org/10.33890/innova.v5.n2.2020.1321>
- Säfström, C. A., & Rytzler, J. (2023). La enseñanza como improvisación. *Teoría De La Educación. Revista Interuniversitaria*, 35(2), 3-17. <https://doi.org/10.14201/teri.30155>
- Secretaría de Educación Pública. (2012). *Las estrategias y los instrumentos de evaluación desde el enfoque formativo* (Cuadernillo 4). Dirección General de Desarrollo Curricular. <https://sector2federal.files.wordpress.com/2014/04/4-las-estrategias-y-los-instrumentos-de-evaluacion-desde-el-enfoque-formativo.pdf>
- Tacusi, T. (2023). Desempeño docente en la calidad educativa. *Horizontes. Revista horizontes*, 7(29), 7-24. <https://revistahorizontes.org/index.php/revistahorizontes/article/view/1017>
- Tejedor, F. J., & García-Varcárcel, A. (2010). Evaluación del desempeño docente. *Revista española de pedagogía*, 3(2), 439-459. <https://www.jstor.org/stable/23766354>
- Tejedor, F. J. T. (2012). Evaluación del desempeño docente. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 5(1), 1-10. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4571151>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2023). *Estudio sobre las percepciones y prácticas de los formadores docentes en América Latina es dado a conocer por la UNESCO*. <https://www.unesco.org/es/articles/estudio-sobre-las-percepciones-y-practicas-de-los-formadores-docentes-en-america-latina-es-dado>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2018). *Declaración Final de la III Conferencia Regional de Educación Superior en América Latina y el Caribe*. <https://acortar.link/DNE0aS>
- Universidad del Azuay. (2015). *Carrera de educación básica*. <https://www.uazuay.edu.ec/estudios-de-grado/carreras/educacion-basica#>
- Universidad de Cuenca. (2015). *Carrera de educación básica*. <https://www.ucuenca.edu.ec/carreras/educacion-basica/>

Universidad Nacional de Educación. (2015). *Carrera de educación básica*.
<https://unae.edu.ec/oferta/educacion-basica/?portfolioCats=12>

Universidad Politécnica Salesiana. (2015). *Carrera de educación básica*.
<https://educacionbasicacue.ups.edu.ec/>

Anexos

Anexo A: Cronograma

Cronograma de actividades										
Actividad	Tiempo									
	2024 (meses)				2025 (meses)					
Descripción de la actividad	IX	X	XI	XII	I	II	III	IV	V	VI
Actualización del diseño	*									
Conseguir el permiso de las instituciones		*								
Revisar los consentimientos		*								
Definir la guía de preguntas de la entrevista			*							
Conseguir el consentimiento informado de los participantes				*						
Coordinar fecha de entrevista piloto				*						
Hacer una entrevista piloto				*						
Revisar las preguntas de la entrevista teniendo en cuenta la información obtenida en la piloto aplicada				*						
Coordinar la fecha en la que se aplicará cada entrevista				*						
Hacer las entrevistas				*	*					
Transcribir las entrevistas					*					
Devolver las entrevistas						*				

Análisis de la información (de las entrevistas): coloreando citas (o segmentos)							*				
Análisis de la información (de las entrevistas): codificación							*				
Análisis de la información (de la entrevista): categorización							*				
Teniendo en cuenta, si las hay, las categorías emergentes, elaborar tabla de “Coherencia entre los principales elementos de (el diseño de) la investigación”: título, preguntas, objetivos y categorías.							*				
Actualizar los antecedentes y el marco teórico del diseño							*				
Redactar la metodología								*			
Redactar los resultados								*			
Redactar la discusión									*		

Redactar las conclusiones*

Redactar la introducción y el resumen											*
Entrega del trabajo											*

Anexo B: Solicitud de permiso para realizar la investigación en la institución

Cuenca, ... de noviembre de 2024

Mgtr. Sol

Rectora de la UE

Estimada rectora,

Nosotras, Fernanda Estefanía Auquilla Galarza con cédula de identidad 0106770613 y Penélope Selenita Estrada Verdugo con cédula de identidad 0107967648, estudiantes de la carrera de Educación Básica de la Universidad de Cuenca, nos dirigimos a usted para solicitarle de la manera más comedida que nos dé la autorización para efectuar nuestro trabajo de titulación en su institución. El mismo lleva el nombre de "Representaciones sobre el proceso educativo de docentes en funciones sin formación pedagógica" y tiene el objetivo de conocer la representación sobre el proceso educativo que tienen los docentes de básica elemental y media sin formación pedagógica en dos instituciones de la ciudad de Cuenca. En concreto, lo que necesitamos realizar son entrevistas a docentes de los subniveles de básica elemental y media, con el fin de obtener información para el objetivo mencionado.

El trato que se le dé a la información tendrá únicamente fines académicos y se guardará el anonimato de los participantes y de la institución.

Por otra parte, nos comprometemos a compartir los resultados de la investigación con la institución.

Atentamente,

Fernanda Auquilla Penélope Estrada Estudiante Estudiante

Mgs. Freddy Cabrera

Director de la carrera de educación básica

Cuenca, ... de noviembre de 2024

Hna. Mgtr. Rosa

Rectora de la UE

Estimada rectora,

Nosotras, Fernanda Estefanía Auquilla Galarza con cédula de identidad 0106770613 y Penélope Selenita Estrada Verdugo con cédula de identidad 0107967648, estudiantes de la carrera de Educación Básica de la Universidad de Cuenca, nos dirigimos a usted para solicitarle de la manera más comedida que nos dé la autorización para efectuar nuestro trabajo de titulación en su institución. El mismo lleva el nombre de "Representaciones sobre el proceso educativo de docentes en funciones sin formación pedagógica" y tiene el objetivo de conocer la representación sobre el proceso educativo que tienen los docentes de básica elemental y media sin formación pedagógica en dos instituciones de la ciudad de Cuenca. En concreto, lo que necesitamos realizar son entrevistas a docentes de los subniveles de básica elemental y media, con el fin de obtener información para el objetivo mencionado.

El trato que se le dé a la información tendrá únicamente fines académicos y se guardará el anonimato de los participantes y de la institución.

Por otra parte, nos comprometemos a compartir los resultados de la investigación con la institución.

Atentamente

Fernanda Auquilla Penélope Estrada Estudiante

Estudiante

Mgs. Freddy Cabrera

Director de la carrera de educación básica

Anexo C: Consentimiento para participar en la investigación

Consentimiento informado

Cuenca, ... de noviembre de 2024

Yo _____, con cédula de identidad _____, maestra del [...] año de educación básica de la Unidad Educativa [...], he sido invitada a participar en la investigación denominada "Representaciones sobre el proceso educativo de docentes en funciones sin formación pedagógica", que desarrollan las estudiantes Fernanda Auquilla y Penélope Estrada como trabajo de titulación para la carrera de Educación Básica de la Universidad de Cuenca.

Entiendo que esta investigación busca conocer la representación sobre el proceso educativo que tienen los docentes de básica elemental y media sin formación pedagógica en dos instituciones de la ciudad de Cuenca. Soy consciente de que mi participación consistirá en responder una entrevista semiestructurada, que demorará alrededor de 45 minutos.

Me han explicado que el tratamiento que se le dará a la información será únicamente con fines académicos y será anónima, por ende, los nombres de los participantes y de la institución llevarán un seudónimo. Comprendo que mi participación es totalmente voluntaria, incluso podré retirarme del estudio cuando quiera sin tener que dar explicaciones y sin que esto repercuta en mis actividades profesionales o personales.

Además, tendré la oportunidad de leer, y modificar, la transcripción de la entrevista antes de que la información de ésta sea utilizada. Para este fin, me deben enviar la transcripción al siguiente correo electrónico: [...].

Me han informado también que las estudiantes responsables se han comprometido a compartir los resultados de la investigación con la institución.

Sé que si tengo alguna pregunta durante cualquier etapa de la investigación puedo comunicarme con las estudiantes responsables: [correos electrónicos]. Tomando ello en consideración, doy mi consentimiento para ser entrevistada. Cuenca, (...) de (...) de 2024

(firma)

[nombre de la participante]

Anexo D: Preguntas guía de la entrevista

Edad	
Título de grado	
Nivel de formación	
Tipo de formación en posgrado	
Grado en el que imparte	
Qué materias ha impartido	
Años de trabajo	

- ¿Cuál es su nombre?:
- ¿Correo electrónico?:
- ¿Podemos grabar la entrevista?
- ¿Quiere elegir su pseudónimo o se lo ponemos nosotras?
- ¿Tiempo de ejercicio profesional?
- ¿Tiempo trabajando en esta institución?
- ¿Año, o años, de básica en que trabaja?
- ¿Títulos profesionales y dónde los obtuvo?

Presentación

Nombres de las entrevistadoras: Fernanda Auquilla y Selena Estrada.

Somos estudiantes de la Universidad de Cuenca y estamos cursando el 7mo ciclo de la carrera de Educación Básica Rediseño.

Objetivo de la entrevista/investigación: Conocer las representaciones sobre el proceso educativo que tienen los docentes sin formación pedagógica de dos instituciones educativas de Cuenca. La información se maneja de forma anónima, en cuanto a su nombre y al de la institución, a sí mismo su participación es voluntaria y, además, puede abandonar la entrevista en cualquier momento sin tener que dar explicaciones,

Preguntas del primer objetivo: Describir cómo perciben los docentes de básica elemental y media sin formación pedagógica de dos instituciones educativas de Cuenca la manera

en la que influye la falta de esa formación en su práctica educativa.

Nosotras, para nuestra investigación, hemos considerado la formación pedagógica como tener uno de uno de estos tres títulos:

- a) Universitario de tercer nivel en un área educativa: educación básica, ciencias de la educación, pedagogía, etc.,
- b) Universitario de cuarto nivel en un área educativa: educación básica, ciencias de la educación, pedagogía, etc.
- c) De los Institutos Superiores Pedagógicos.

- ¿Qué opina de esta consideración que hemos hecho? ¿Por qué? ¿en qué medida? ¿cree que siempre pasa eso?
- ¿En qué medida cree que el título lo define como profesional?
- ¿De qué manera cree que influye el no tener alguno de estos títulos en su práctica educativa?
- ¿Cuál cree que es la importancia de que los docentes tengan una formación continua?
- ¿Por qué cree que es importante que los docentes tengan una educación continua?

Preguntas del segundo objetivo específico: Identificar las representaciones que tienen los docentes de básica elemental y media sin formación pedagógica de dos instituciones educativas de Cuenca sobre la planificación, ejecución y evaluación del proceso educativo.

Primeras preguntas para abrir el diálogo de una forma distendida:

¿Cómo cree que ha cambiado la enseñanza desde que comenzaste tu carrera? ¿Qué cambios positivos has notado en la educación desde que comenzaste? ¿Le han hecho entrevistas otras veces?, ¿a qué escuela fue usted a estudiar de niña?

e) Preguntas del tema de la investigación:

Pueden estructurarse en función de los objetivos.

- ¿Para usted cuál es el proceso de planificación en su labor docente? ● ¿Qué aspectos considera más importante al momento de planificar una clase? ● ¿Sigues algún tipo de guía o formato al planificar tus clases? Si es así, ¿cuál? ● ¿Qué dificultades enfrenta al planificar una clase?
- Hay quien dice que más importante que planificar es tener la capacidad de improvisar, ¿qué piensa de esta idea?
- ¿Qué tanto considera las necesidades educativas y contextos de los estudiantes

en la planificación?

- ¿En qué medida colabora con otros docentes al momento de realizar la planificación?
- ¿Cómo evalúa el aprendizaje de sus estudiantes?
- ¿Con qué frecuencia realiza evaluaciones?
- ¿Qué criterios plantea o considera necesario plantear al evaluar a sus estudiantes?
- ¿Usted considera que hay una diferencia entre evaluar los aprendizajes de sus estudiantes y calificar (asignarles una nota)?
- ¿Qué hace después de una evaluación con los resultados obtenidos? • ¿Qué estrategia utiliza para facilitar el aprendizaje en sus estudiantes? • ¿Qué importancia le da a la participación de los estudiantes en el proceso de enseñanza- aprendizaje?
- ¿Qué utiliza usted como recursos adicionales para apoyar su enseñanza? ¿Cuáles son? ¿Qué recurso es el que más le funciona?
- ¿De qué manera adapta su método de enseñanza a las características y ritmos de aprendizaje de los estudiantes?
- ¿Cómo maneja la falta de atención o disciplina durante sus clases?

Preguntas de cierre

- ¿Quiere añadir algo más sobre este u otro tema que no hayamos tocado? •
- ¿Cómo se ha sentido durante la entrevista?
- ¿Había preguntas complejas o que no se entendían? Esto nos va a ayudar a nosotras para futuras entrevistas.

Agradecimiento

Gracias por compartir su tiempo y experiencia con nosotras. Ha sido muy valioso escuchar sus reflexiones y aprendizajes como docente. Apreciamos su trabajo y todo lo que aporta a la educación y a sus estudiantes. Gracias nuevamente por su disposición, y esperamos que esta conversación también haya sido grata para usted.

Anexo E: Tablas de categorías, subcategorías y códigos.

Categoría 1: Falta de formación pedagógica		
Subcategorías		
1.1 Desafíos docentes	1.2 Destrezas docentes	1.3 Evolución de la educación.
Los docentes reconocen la importancia de la formación docente, sin embargo, mencionan que no es un limitante ya que existen otros medios para aprender e incluso como docente debe presentar otras cualidades que mejoren su calidad como maestro.	Los docentes mencionan que, si bien la vocación es un factor fundamental en la labor docente, la formación pedagógica resulta igual de esencial y necesaria.	Los docentes concuerdan que la educación evoluciona al igual que las necesidades de los estudiantes.
Códigos		
<ul style="list-style-type: none"> ● Importancia en la formación pedagógica ● Se limita para los profesionales que ejercen la docencia, Origen por razones políticas (falta de docencia) ● No es un limitante, ayuda de otros docentes ● Otras carreras preparan para la docencia ● Formación continua y vocación ● Es necesaria la vocación para ser docente ● Ayuda con la parte normativa ● Falta de la base pedagógica ● Falta de bases pedagógicas que si te da la formación ● Falta de instrumentos educativos (planificación- DIAC³) ● Crecer con los alumnos ● Educación Evoluciona ● Necesario la E.C., todo evoluciona o está sujeto a cambios 		

³ Documento Individual de Adaptación Curricular

Categoría 2: Representaciones del proceso educativo		
Subcategorías		
2.1 Planificación del proceso educativo	2.2 Educación y diversidad estudiantil.	2.3 Desafíos en la ejecución docente
Los docentes al momento de planificar toman en cuenta ciertos lineamientos tanto institucional como curricular.	Los docentes al momento de planificar sus clases toman en cuenta el contexto de los estudiantes incorporando varias herramientas que permitan mejorar su educación.	Los docentes mencionan que presentan algunas dificultades al momento de planificar y ejecutar sus clases.

2.4 Apoyo docente	2.5 Tipos de evaluaciones	2.6 Estrategias didácticas
Los docentes, en algunos casos, recurren al apoyo de sus colegas para la planificación y ejecución de sus clases,	Los docentes mencionan que emplean diversos tipos de evaluaciones con el propósito de obtener evidencia sobre el aprendizaje de los estudiantes.	Los docentes mencionan estrategias innovadoras para fortalecer el aprendizaje de sus estudiantes y a su vez mecanismos para el control de la disciplina en el aula.
2.7 Calificación o evaluación	2.8 Correspondencia entre improvisación y planificación	
Algunos docentes no buscan cuantificar todas sus evaluaciones y toman en cuenta todo el proceso del estudiante para evaluarlo.	Los docentes mencionan que improvisar puede ser útil ya que responde a necesidades del momento, pero enfatizan en la planificación como esencial.	
Códigos		

- Lineamientos educativos y currículo
- Mecanismos para evaluar el aprendizaje e Indicadores de evaluación
- Diagnóstico Inicial a los estudiantes
- Evaluación formativa y sumativa, en clase y estructurada
- Planificación institucional, trimestral, Edinum ⁴ y en los 3 momentos de la (A-C-C⁵)
- Evaluaciones semanales o trimestrales
- Necesidades de los estudiantes y de la institución
- Aplicabilidad de los aprendizajes en la vida real
- Estilos de aprendizaje y DUA
- Recursos que brinda la institución y tecnológicos
- Conocer a los estudiantes y su entorno
- Retroalimentación- Refuerzo
- Falta tiempo para cumplir con la planificación y las destrezas
- Juego, aula invertida, actividades lúdicas
- Falta por parte de los estudiantes.
- Comunicación directa y reglas para la disciplina. Tareas con un tiempo límite y condicionamiento positivo.
- Desafíos en los requerimientos por parte de la institución
- La calificación y evaluación del aprendizaje van de la mano

⁴ Editorial dedicada a la producción de libros de texto y de literatura, así como a la prestación de servicios educativos

⁵ Anticipación, construcción y consolidación

- Desafíos en las normativas educativas cambiantes
- La calificación es un requerimiento, la evaluación del aprendizaje es un proceso continuo
- Desafíos para adaptarse al ritmo de los estudiantes
- No todas las evaluaciones van con nota, reconocer otras realidades
- Proceso de planificación
- La planificación es esencial
- Apoyo por área
- Estudiantes de NEE

⁶ Necesidades educativas especiales