

# **Inventario de Tareas del Maestro de Educación Básica: Validación de un instrumento para una profesionalización de calidad**

## **Inventory of Tasks of the Basic Education Teacher: Validation of a instrument for a professionalization of quality**

Verónica Sánchez-Burneo<sup>1</sup> y Miriam García-Blanco<sup>2</sup>

Universidad Técnica Particular de Loja (Ecuador)<sup>1</sup>, Universidad Nacional de Educación a Distancia (España)<sup>2</sup>

### Resumen

Este artículo se centra en las tareas del docente, ya que al ser la unidad mínima de estudio de toda profesión permite acercarnos a una mejor definición de las características y competencias del profesional de la educación, en suma, de su perfil. Para ello, se ha elaborado el Inventario de Tareas Docentes de Educación Básica, exponiendo la metodología empleada en su diseño. El instrumento diseñado ad hoc parte de seis estudios relacionados con la temática y de la técnica de Análisis de Puestos de Trabajo (APT); se realizó la validación con la participación de 20 expertos y el pilotaje a 174 titulados de una universidad ecuatoriana y sus respectivos empleadores. El inventario final quedó estructurado en siete dimensiones y 58 tareas docentes de este nivel educativo. Estas dimensiones estudiadas y adaptadas al currículo universitario, serán un indicador de la calidad para la formación y profesionalización de los futuros profesores.

Palabras clave: profesión docente, educación básica, inventario de tareas, validación, formación inicial.

### Abstract

This article is focused on the tasks that a teacher develops, as they represent the minimum unit of study of every profession that allow us to go close to a better definition of the characteristics and competencies of the professional of the education, in other words to his profile. For this reason, it was developed the Inventory of the Teachers Tasks of the Basic Education, exposing the methodology used for its design. The instrument was designed ad hoc from six studies related to the subject and the Job Analysis Technique (JAT); there were conducted a validation with the participation of 20 experts and the pilotage with 174 Ecuadorian university graduates and their employers. The final inventory was structured in seven dimensions and 58 teaching tasks of this level. These dimensions studied and adapted to the university curriculum will be an indicator of quality for training and professionalization of future teachers.

Keywords: teaching profession, basic education, inventory of tasks, validation, initial training.

## La necesaria profesionalización del maestro

Toda profesión es entendida desde la identidad social que comparte un grupo de profesionales relacionada con las expectativas que la sociedad tiene de éstos. Tal es el caso de la docencia, viabilizada a través de funciones específicas que se encuentran mediadas por un contexto de actuación complejo y multidimensional, enmarcado dentro de un espacio social -el educativo- donde se desarrolla su actividad profesional. Funciones que se desempeñan básicamente en tres contextos: a) el trabajo en el aula, caracterizado por las prácticas pedagógicas; b) la interacción con los miembros de la institución; y c) la interacción con los padres dentro y fuera de la escuela (PRIE, 2005).

En torno al desempeño de los profesionales de la educación han proliferado en estos últimos años los informes e investigaciones que evidencian, por un lado, la relevancia de la actuación de los profesores, en todo nivel educativo, para el desarrollo de cada región y, por otro, la disociación entre la formación de estos profesionales y la realidad en la que trabajan y para la que están siendo formados, dado los continuos y acelerados cambios, en todos los órdenes, que estamos viviendo (UNESCO, 2006; OECD, 2009; Vaillant, y Marcelo García, 2012; Vai-

llant, 2013; OREALC / UNESCO, 2014, entre otros).

Ahora, al analizar esta poliédrica situación parece necesario identificar el elemento clave de este desempeño profesional: las habilidades que están en la base de cualquier actividad instruccional reconocidas usualmente como docencia, tal como advierten Román, Saiz, Alonso y de Frutos (2013). Esta investigación resulta esencial ya que “(...) es difícil identificar los contenidos de los programas de estudio, el formato y los procesos de formación en distintos programas en cada uno de los países de la América Latina y el Caribe, dada la gran cantidad y variedad de instituciones formadoras en los países de la región” (OREALC/ UNESCO, 2014, 28). Entre los diferentes aspectos que integran el desempeño profesional del maestro, ésta región demanda, de manera especial, organizar la estructura del trabajo docente, de manera que se refuercen: (1) las tareas y funciones propias del carácter colectivo e institucional de la docencia; (2) el desarrollo de las potencialidades; (3) el afianzamiento de conocimientos a través de tareas colaborativas y de vinculación con los entornos productivos; y, (4) el apoyo de profesores mentores cualificados en el seguimiento y retroalimentación de los neo profesionales (Campos Ríos y Sánchez Daza, 2005; Terigi, 2013).

En ese sentido Valdemoros-San

Emeterio y Lucas-Molina indican que “desde las aulas universitarias ha de propiciarse una profunda reflexión acerca del perfil docente que ha de caracterizar a los futuros profesionales, con el fin de concienciar al estudiantado de las cualidades que han de configurar su perfil profesional, así como las diferentes competencias que deberán adquirir para optimizar su desempeño laboral” (2014, pp.55). Estas competencias docentes desde el análisis de tareas, deben ser consideradas por las instituciones de educación superior para la planificación de acciones formativas incluidas en su currículo, coherentes con las necesidades de la profesión.

No olvidemos que la formación que imparten las universidades tiene como referente las disciplinas académicas, que se apoyan, fundamentalmente en conocimientos teóricos, que no tienen en cuenta el análisis de la actividad profesional a desarrollar en el entorno laboral y los estándares de evaluación del desempeño bajo los cuáles va a ser medida esa tarea (Martín González y Lalana Ara, 2004; Laferrara, De Giusto, Wernli, Marzo, y Frate, 2006), por lo que es necesario analizar el puesto de trabajo y las profesiones, en este caso desde el punto de vista de las competencias, de la condición docente y del perfil profesional, para identificar el conocimiento que debe estar presente en la formación inicial de los

maestros para un desempeño docente de calidad. Es decir, identificar las habilidades docentes básicas, que son entendidas como

“(...) secuencia breve de conductas del profesor -con un objetivo concreto y con algún principio psicológico subyacente que la orienta, guía y da sentido- que están en la base de cualquier actividad instruccional del docente, independientemente del tipo de clase (clases teóricas, seminarios, clases prácticas, laboratorios...) y/o método de enseñanza (ABP, trabajo por proyectos, etc.) y que ayudan -directa o indirectamente- a que los alumnos aprendan antes, más y mejor (Román et al, 2013, pp. 110).

Casero Martínez (2010) clasifica las competencias del docente de Educación Básica (EB) en 8 dimensiones: a) conocimiento teórico, b) estructuras de las clases y los materiales, c) comunicación, d) metodología utilizada y atención docente; e) trato y respeto con el alumnado; f) autoevaluación docente y evaluación del alumnado; g) entorno académico; y h) aspecto físico y estética. Es decir, “más allá de las diferencias entre los diversos autores, (...) hay convergencia sobre cuáles son estos dominios de saber claves para la docencia: el conocimiento del alumno y su contexto, el conocimiento disciplinario y los conocimientos profesionales o pedagógicos” (OREALC/ UNESCO, 2014, pp. 42). Sin olvidar

el saber adquirido en las prácticas. Todos estos aspectos se encuentran ligados a la labor docente de manera coordinada, interrelacionada y coherente.

El trabajo actual se centra en las tareas del docente, ya que al ser la unidad mínima de estudio de toda profesión, permiten acercarnos a una mejor definición de las características y competencias del profesional de la educación, en suma, de su perfil profesional. Es así que en este estudio se plantea elaborar un instrumento que permita partir del conocimiento de la labor que realizan los titulados en EB en el aula, para: (1) obtener información actualizada con la que las universidades puedan repensar su modelo de formación; (2) realizar una propuesta coherente de acuerdo a la realidad del entorno en el que los docentes se desempeñan; y, (3) conocer la apreciación de los directivos de la formación docente y de las necesidades de las instituciones educativas para el ejercicio eficiente del trabajo docente, desde el punto de vista de estos egresados y de sus empleadores.

Este estudio se lleva a cabo en la República del Ecuador, inmersa en estos momentos en la mejora profesional de sus docentes a partir no solo de su formación inicial sino también de la permanente. Al revisar la propuesta del perfil ideal del docente de EB en este país se comprueba que lo definen como “aquel formado en conociemien-

tos teóricos (“el saber”) de la materia, en competencias que le permitan realizar auto-análisis críticos tanto de sus conocimientos, como de su accionar; en la transmisión de los conocimientos y competencias que requieren los alumnos de manera pedagógica, con estrategias y técnicas de enseñanza adecuadas; también se los prepara para evaluar y para la investigación” (Ley Orgánica de Educación Intercultural, LOEI, 2011). Esta integración de saberes y competencias para la formación profesional debe introducirse en el proceso de diseño curricular de las carreras de formación docente, actualmente en proceso de revisión. De ahí la oportunidad y pertinencia de este trabajo.

## Método

El principal objetivo de la investigación que aquí se presenta es determinar las tareas y funciones que un docente de Educación Básica desarrolla, así como el nivel de formación en su desempeño docente, siempre desde la percepción de los egresados y de sus empleadores, como primer paso para la identificación de las necesidades de formación de estos profesionales. Para ello, se propone la elaboración de un Inventario de Tareas del Docente de EB, dirigido a identificar las actividades y habilidades que ejecuta el titu-

lado en EB de la Universidad Técnica Particular de Loja (UTPL) de Ecuador. Ésta institución imparte formación inicial en línea a más de 1.507 estudiantes de pregrado para la obtención del título de maestro en EB. Se entiende que este instrumento es el idóneo ya que logra “(...) determinar los objetivos instruccionales que se referirán a la ejecución de actividades particulares y operaciones en el puesto de trabajo que ayudarán a realizar el trabajo de manera más eficiente (Dipboye, 1994; Goldstein, 1993), para identificar la naturaleza de las tareas que tienen que desempeñarse en el puesto de trabajo y los conocimientos, destrezas y habilidades necesarias para desempeñar esas tareas (Tannenbaum y Yukl, 1992)” (Llorens Gumbau, 2000, p. 4).

### **2.1. La elaboración del instrumento: el inventario de tareas del docente de Educación Básica**

Se ha optado por el diseño ad hoc del instrumento “Inventario de Tareas del Trabajo Docente”, al no encontrar en la revisión documental ningún instrumento que se dirigiera al objetivo propuesto en esta investigación. Se inició este inventario con la determinación de las dimensiones que configuran su estructura, para lo que fue preciso iniciar un preanálisis de artículos y documentos sobre el docente de Educación Básica, para abstraer los

contenidos clave presentes en toda labor docente.

Se realizó el análisis de exploración de contenidos sobre las tareas docentes de EB en la República del Ecuador. Se partió de la búsqueda, discriminación y análisis de información bajo el criterio de medición y pertinencia sobre actividades que realizan los docentes en el aula y fuera de ella. Se encontró información referente a mejores prácticas, perfiles, características, estudios de casos, políticas y declaraciones nacionales e internacionales dirigidos al nivel educativo de nuestro interés en los aspectos relacionados al rol del docente en la educación. Se analizaron los elementos comunes a estos, omitiendo el discurso retórico empleado como constante en muchos de estos documentos, que buscan el ideal de la educación sin tener en cuenta la realidad institucional y la del docente. Para completar los datos recogidos, se realizaron consultas a docentes en servicio y con experiencia en su campo laboral, “partiendo del presupuesto de que el análisis y descripción de la profesión debe realizarse en términos de situaciones reales de trabajo” (Martín González y Lalana, 2004, pp. 122).

Además, para la constitución del corpus del análisis, a parte de la revisión de las temáticas referidas en líneas anteriores y empleando el criterio de exhaustividad, se centró el interés en los documentos de autores

que concentran sus estudios en perfil y competencias docentes, condiciones de trabajo y en propuestas de la región cercana a la realidad educativa ecuatoriana, con lo que se cumplió también con el criterio de representatividad. En cuanto a los criterios de homogeneidad y pertinencia, los documentos seleccionados son concernientes y adecuados a la información y los objetivos propuestos por los contenidos que tratan.

El siguiente paso fue la elaboración de indicadores o unidades de análisis, para lo cual se diseñó un compendio de tareas docentes -unidades de análisis- extraídos de los estudios comparados que fueron posteriormente categorizados en función de las características y elementos comunes de dichas unidades. A partir de este análisis se identificaron las dimensiones que comprenden toda tarea docente: aspectos metodológico-didácticos, de práctica docente, de investigación educativa, participación en actividades académicas y normativas, interacción con profesores, padres de familia y comunidad y trabajo en equipo (Tabla 1). Todas ellas abarcan el rol global del docente en cuanto a las competencias requeridas, a las necesidades de la profesión y a la política educativa nacional a través de su normativa y nuevos modelos de gestión del docente ecuatoriano. Aunque, no se debe obviar que “Flanders (1973), Turney

(1973) y Meng (2007), entre otros, han coincidido en señalar a las habilidades docentes básicas como claves de sus respectivas teorías y programas de enseñanza, si bien, no hay un acuerdo en cuáles deberían formar parte del núcleo fundamental de las mismas” (Román et al, 2013, pp. 111).

A partir de esto, se optó por la construcción del Inventario de Tareas del Docente como instrumento idóneo para ser aplicado a una población numerosa. Como técnica de investigación, se sugiere que “los expertos (supervisores y los propios trabajadores) generen una lista de todas las tareas ejecutadas en el puesto y, posteriormente, valoren cada una de ellas utilizando una escala de 1 a 5, en aspectos como dificultad para aprender, importancia de la tarea, frecuencia de ejecución o cantidad de formación necesaria” (Llorens Gumbau, 2000, p. 8). Se concretaron los indicadores y dimensiones objeto de evaluación para que los encuestados puntuaran su apreciación de acuerdo a los criterios de importancia de la tarea; frecuencia de ejecución y nivel de formación que el docente requiere para realizar las tareas. Al final de cada una de las dimensiones del instrumento hay un espacio en blanco para que los encuestados aportasen tareas que considerasen pertinentes y no hubiesen sido contempladas.

Tabla 1. Dimensiones de las tareas docentes.

Dimensión	Descripción
Aspecto metodológico-didáctico (MD)	Aspecto que incluye las actividades estratégicas desarrolladas por el docente que permiten alcanzar los objetivos de aprendizaje como son la preparación, implementación y evaluación de los procesos de enseñanza-aprendizaje. Se evalúan los métodos, estrategias, actividades, recursos pedagógico-didácticos que utilizan los docentes en el aula para el cumplimiento del proceso de enseñanza-aprendizaje.
Autoevaluación de la práctica docente (PD)	Es la valoración de las actividades, conocimientos y aptitudes desarrollados en el ejercicio de la docencia, desde la autocrítica y la retrospectiva del propio ejercicio profesional, convirtiéndose en observador y objeto de análisis.
Aspecto de la investigación educativa (IE)	Investigación para la enseñanza, producción del aprendizaje, el currículo y la evaluación de la enseñanza y sus conocimientos, para la apropiación de saberes, convirtiendo el entorno del estudiante y el conocimiento del mundo en un espacio de aprendizaje de la investigación pedagógica.
Participación en actividades académicas, normativas y administrativas (ANA)	Gestión social e institucional que posibilita una plataforma de colaboración con actores y sectores productivos, sociales, ambientales, académicos y culturales, además, permite el conocimiento, manejo y cumplimiento de normas y reglamentos establecidos.
Interacción profesores, padres de familia y comunidad (IPPC)	Relaciones flexibles y de interacción que dan respuesta a los requerimientos de los padres de familia y la comunidad.
Profesores y trabajo en equipo (PTE)	El trabajo en equipo para desarrollar comunidades de aprendizaje y estructuras sociales que permiten la conexión de experiencias, información, proyectos, ideas y cosmovisiones.
Formación (F)	Desarrollo de capacidades y condiciones para la construcción, aplicación y apropiación de dominios técnicos, científicos y humanistas desde, por y para los objetos sociales.

## Resultados

### 3.1. Validación del inventario de tareas docentes de Educación Básica

Una vez elaborado el instrumento se solicitó la validación a 20 expertos entre docentes de EB en ejercicio en este país, directivos de instituciones educativas y profesores universitarios de Ciencias de la Educación. Todos ellos informantes expertos ya que conocen la realidad de las instituciones ecuatorianas; tienen experiencia mínima

de 3 años como docentes; son Licenciados en Ciencias de la Educación; trabajan en una institución educativa ubicada en el sector rural o en el urbano, de manera que están atendidas ambas realidades. Se destaca especialmente el papel importante de la opinión de directivos y empleadores de las instituciones educativas, ya que, gracias a su conocimiento del trabajo docente y del entorno educativo, son las personas idóneas para dar su criterio sobre los perfiles y necesidades de profesionales de la institución. Estos

perfiles dialogados con las universidades y conocidos por los miembros de la institución, permiten trabajar en procesos de formación coherentes con la realidad y necesidades puntuales.

Los expertos valoraron el contenido teórico y la aplicabilidad del Inventario de acuerdo a los criterios de pertinencia, adecuación y claridad del instrumento, mediante una escala valorativa de mucho, poco o nada, así como la aportación de sugerencias para eliminar, modificar, unificar o crear ítems (Tabla 2).

Aspectos generales observados por los expertos fueron que el inventario cuenta con una extensión adecuada y su contenido refleja correctamente las tareas docentes. Sugirieron reducir la valoración en la escala de Likert de 6 a 4 puntos, eliminando los niveles medios que, por lo general, se convierten en una tendencia de respuesta en este tipo de instrumentos.

Con estos resultados se procedió a realizar una nueva versión, incorporando las propuestas de mejora. Este segundo Inventario se organizó en 7 dimensiones que reúnen 58 tareas, valorándose de acuerdo a los criterios de frecuencia de ejecución de las tareas, la importancia y el nivel de formación exigido.

### **3.2. Prueba piloto del instrumento**

La prueba piloto fue aplicada, en mayo de 2014, a 174 docentes titulados

en EB y a sus respectivos empleadores de diversos municipios ecuatorianos distribuidos en todo el territorio nacional, lo que representa la población a la que se aplicará este instrumento validado. La recolección de datos para este pilotaje se llevó a cabo a través de los estudiantes de últimos cursos de la modalidad a distancia de la carrera de EB de la UTPL. Al tratarse de estudiantes que viven en diferentes localidades del Ecuador, se dispone de la posibilidad de realizar la consulta en las instituciones educativas cercanas a sus viviendas, obteniendo, de esta manera, información representativa de la población heterogénea del país. Para esto se les formó previamente, en reuniones presenciales, en relación al objetivo de esta investigación y al dominio de la técnica de recogida de datos a partir del Inventario de Tareas. Asimismo, contaron con una Guía Didáctica con instrucciones para el proceso y contenidos a manejar, además de mantener interacciones continuas a través del Entorno Virtual de Aprendizaje de la universidad (UTPL).

Los parámetros considerados en el pilotaje fueron: tiempo empleado en las respuestas; claridad y comprensión de los indicadores; inquietudes acerca del vocabulario; observación de la lectura del objetivo del instrumento y desarrollo de la encuesta en general.

Los datos recopilados se sometieron al análisis de fiabilidad, emplean-



Tabla 2. Inventario de tareas del trabajo docente del profesional de educación general básica de la UTPL .

<b>INVENTARIO DE TAREAS DEL TRABAJO DOCENTE</b>		<b>Acciones realizadas:</b> Eliminados (E);Modificados (M); Nuevos (N); Unificado (U)
ITEMS DEL BORRADOR DEL INVENTARIO	ITEMS DEL INVENTARIO FINAL	
I. ASPECTOS METODOLÓGICO DIDÁCTICOS	1. Preparar la materia o asignatura	M: Preparar los contenidos teóricos de la disciplina o asignatura contextualizados a la realidad de los educandos.
	2. Preparar técnicas y estrategias de enseñanza	M: Preparar técnicas y estrategias de enseñanza diversas para el desarrollo de competencias en los estudiantes.
	3. Organizar y presentar contenidos pedagógicos	E: Por tener contenidos similares al primer ítem, por lo tanto se unificaron.
	5. Ejecutar actividades de aula	M: Ejecutar actividades de aula novedosas y creativas
	7. Elaborar material de apoyo para la enseñanza de la asignatura	M+U: Elaborar recursos didácticos (material pedagógico) diversos para la enseñanza de la asignatura.
	17. Organizar y presentar diversos recursos didácticos	
	9. Enseñar estrategias de contenidos y habilidades de dominio	M: Dominar el contenido de la asignatura o disciplina para seleccionar la estrategia de enseñanza adecuada.
	11. Aplicar prácticas docentes pedagógicas	E: Ítem eliminado
	12. Participar en el Proyecto Curricular Institucional	M: Se lo trasladó al apartado IV por corresponder a estos contenidos
	14. Promover el trabajo reflexivo de los alumnos	
	15. Promover el trabajo participativo y colaborativo de los alumnos	M: Promover el trabajo reflexivo, participativo y colaborativo de los alumnos.
	18. Aplicar estrategias de evaluación diversas	M: Aplicar estrategias de evaluación respetando los diferentes tipos de inteligencia.  N: Revisar las tareas estudiantiles.  N: Realizar actividades de refuerzo y apoyo educativo para estudiantes que lo necesitan.  N: Detectar problemas de aprendizaje de los estudiantes.  N: Atender a las necesidades individuales de los estudiantes.  N: Conocer y aplicar las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC's) en el aula.

II. AUTOEVALUACIÓN DE LA PRÁCTICA DOCENTE	19. Realizar autoanálisis críticos de los conocimientos de la materia	U: Aplicar estrategias de evaluación respetando los diferentes tipos de inteligencia.
	21. Realizar autoanálisis críticos de la enseñanza diaria, con fines de mejora.	
	20. Evaluar las competencias requeridas por los alumnos.	M: Evaluar las competencias adquiridas y requeridas por los alumnos. N: Evaluar y redactar informes de retroalimentación de la práctica educativa.
III. ASPECTOS SOBRE LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA	23. Aplicar la investigación educativa	M: Conducir investigaciones relacionadas a su labor
	25. Evaluar procesos, programas e instituciones socioeducativas	M+U: Investigar y evaluar procesos, programar e instituciones educativas (análisis de pares) con fines de mejora.
	26. Investigar programas e instituciones socioeducativas	
	27. Innovar procesos, programas e instituciones socioeducativas	
	28. Diseñar programas, acciones, proyectos e instrumentos educativos adaptados a los contextos analizados.	U: Diseñar programas, acciones, proyectos e instrumentos
29. Implementar programas, acciones y proyectos educativos y hacer el seguimiento y evaluación.	M: Realizar reuniones de entrega de certificados con padres de familia al concluir cada bloque curricular	
32. Realizar reuniones de entrega de libretas con padres de familia		
IV. PARTICIPACIÓN EN ACTIVIDADES ACADÉMICAS, NORMATIVAS Y ADMINISTRATIVAS	36. Participar en Programas Formales dentro de la Institución (Programa de Abanderados y Escoltas, Jura de la Bandera, etc.)	E: No se ajusta a la Ley Orgánica de Educación Intercultural Bilingüe.
	37. Conocer y aplicar la Ley de Escalafón del Magisterio Nacional	M: Conocer la Ley Orgánica de Educación Intercultural Bilingüe.
38. Intervención en la Organización de Centros Educativos.	M: Colaborar en la organización y gestión del Centro Educativo	
42. Nivel de empoderamiento de las metas y objetivos institucionales	M: Empoderamiento de las metas y objetivos institucionales.	
V. INTERACCIÓN PROFESOR-PADRES DE	N: Elaborar reglamentos internos de las comisiones.	N: Conocer y aplicar el Código de Convivencia
	N: Atender a los representantes legales de los estudiantes.	N: Realizar tutorías en las diferentes asignaturas para padres de familia con el objeto de lograr un apoyo adecuado en el hogar.

VI. PROFESORADO Y TRABAJO EN EQUIPO	51. Planificar en equipo	M: Realizar reuniones de planificación con otros docentes.
	52. Trabajar en proyectos en equipo	M: Trabajar en proyectos curriculares en equipo. N: Colaborar con la organización, supervisión y control de las diversas actividades estudiantiles (sociales, culturales y/o deportivas). N: Participación en sesiones de trabajo. N: Participar en círculos de estudio.
	53. Dictar cursos de actualización de conocimientos.	M: Asistir a cursos de formación y actualización permanente dictados por el Ministerio de Educación.
	54. Seguir cursos de actualización continua.	M: Asistir a cursos de formación y actualización dictados por empresas, instituciones u organismos particulares
VII. FORMACIÓN	55. Adaptación a los cambios continuos del entorno y de la sociedad	E: Ítem eliminado
	56. Aplicar las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC's) en el aula.	M: Asistir a cursos de actualización de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC's) para aplicación en el aula.
	57. Asesorar a personas, instituciones y organizaciones en aspectos educativos.	E: Ítem eliminado N: Asistir a cursos en la elaboración de instrumentos administrativos y curriculares.

do el alfa de Cronbach (Tabla 3), por ser la prueba estadística más habitual dentro de las pruebas de corrección objetiva para medir el grado de fiabilidad y determinar el porcentaje de la variabilidad que se obtiene en los resultados. Los resultados obtenidos en la Prueba de Cronbach tanto para titulados (.98) como para directivos (.99) muestran valores muy altos, lo que indica que el instrumento mide lo que

pretende medir, dando la consistencia interna al instrumento y asegurando la factibilidad de su empleo en estudios posteriores, con lo que se obtuvo la confiabilidad inicial de los instrumentos de investigación, entendida como el grado en que este produce resultados iguales; además de comprobar su validez.

### 3.2.1. Análisis del trabajo docente

Tabla 3. Prueba de fiabilidad.

Prueba de Alpha de Cronbach	
Titulados	.98
Directivos	.99
Nº ITEMS	55

Para el análisis de las dimensiones de las tareas docentes se tomaron en cuenta las siguientes puntuaciones (Tabla 4):

Los parámetros de frecuencia, importancia y nivel de formación de la encuesta para titulados y directivos, obtuvieron puntuaciones mayores a la

media esperada de 5 puntos, llegando a sobrepasar los 7 puntos -en una escala de 10- en prácticamente todas las dimensiones propuestas, observándose una percepción alta de las tareas que realiza el docente en su práctica diaria (Tabla 5).

De las dimensiones estudiadas, la

Tabla 4. Puntuaciones de las dimensiones de las tareas docentes.

PUNTUACIÓN	VALORACIÓN
Alta	Mayor o igual a 7 (7 a 10)
Media	5 (4 a 6.9)
Baja	Menor a 4 (0 a 3.9)

Tabla 5. Resultado del pilotaje de las Tareas del Trabajo Docente (Titulados- Directivos).

Dimensiones	Frecuencia		Importancia		Nivel de Formación	
	Titulados	Directivos	Titulados	Directivos	Titulados	Directivos
Metodológico-Didáctica (MD)	7.6	7.7	7.9	8	7.6	7.7
Autoevaluación de la Práctica Docente (PD)	7.3	7.1	7.8	7.5	7.5	7.3
Investigación Educativa (IE)	6.5	6.7	7.2	6.3	7.3	7.3
Actividades Normativas y Administrativas (ANA)	7	7.2	7.5	7.5	7.3	7.4
Interacción Profesor, Padre de Familia y Comunidad (IPPC)	7.4	7.4	7.7	7.7	7.4	7.3
Profesor y Trabajo en Equipo (PTE)	7.3	7.5	7.8	7.9	7.5	7.7
Formación (F)	6.7	6.9	7.5	7.5	7.4	7.5

metodológico-didáctica (MD) fue la mejor valorada obteniendo puntuaciones que oscilan entre 7.6 y 8 puntos, con una variación de .1 entre las res-

puestas dadas por los directivos y los titulados en frecuencia, importancia y nivel de formación, donde los directivos son quienes califican más alto es-

tas tareas.

Por su lado, la dimensión de investigación educativa (IE) consiguió una puntuación media que fluctúa entre 6.3 a 7.3. Así, el nivel de formación adquirido por los titulados en este campo prioritario de la enseñanza, según ambos colectivos del estudio, es de 7.3 puntos. La frecuencia tiene 0,2 puntos de diferencia entre la respuesta de directivos (6.7) y titulados (6.5), considerando los primeros que los titulados investigan más. Un dato a resaltar es la diferencia de puntuación obtenida de .9 en la importancia de la investigación educativa en la cual los directivos (6.3) consideran menos importante esta dimensión en relación a los titulados (7.2).

La importancia que le dan estos dos grupos a la dimensión de interacción entre profesores, padres de familia y comunidad (IPPC) es alta, con una puntuación de 7.7 puntos en ambos casos. Lo mismo ocurre con la frecuencia calificada con 7.4 puntos; mientras que en el nivel de formación, hay una diferencia mínima de .1 si comparamos la respuesta dada por los titulados (7.4) en relación a la de los directivos (7.3), observándose paridad de criterios.

En el aspecto de la autoevaluación de la práctica docente (PD) se encuentran variaciones de .2 y .3 puntos en las respuestas, siendo la mayor diferencia en la apreciación sobre la importancia

de esta dimensión de acuerdo a la percepción de los titulados (7.8) en relación a los directivos (7.5). En las otras dos valoraciones -frecuencia y nivel de formación- hay una variación de .2 ubicando el mayor nivel de formación desde el punto de vista de los titulados (7.5) en comparación al de los directivos (7.3). Igual fenómeno ocurre con la formación para la práctica docente, donde la apreciación de los titulados (7.3) es mayor a la de los directivos (7.1).

La dimensión de las actividades normativas y administrativas (ANA) tiene igual importancia para ambos colectivos (7.5), en contraste con el nivel de formación y la frecuencia de la ejecución de estas actividades donde se observa que la percepción de la ejecución de esta tarea es más alta para directivos que para titulados, en ambos casos.

Las puntuaciones obtenidas en la dimensión de profesores y trabajo en equipo (PTE) son altas, fluctuando entre 7.3 y 7.9. La importancia que se da a estas tareas es el aspecto con mayor puntuación, seguido por el nivel de formación de estos profesionales y la frecuencia de ejecución de las tareas que integran esta dimensión.

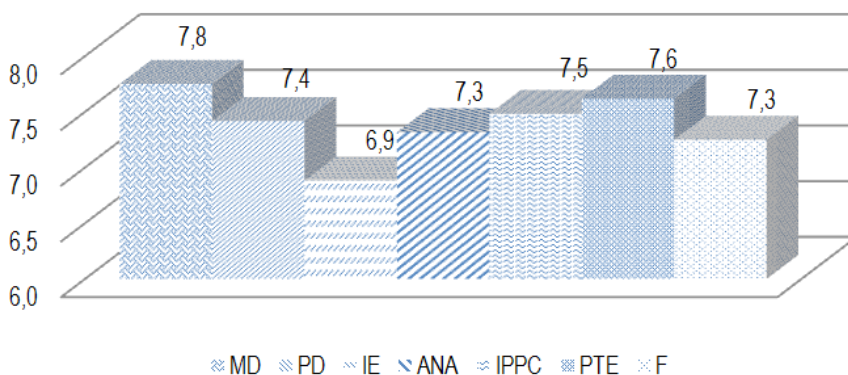
Así mismo, la dimensión de formación (F) es muy importante para directivos y titulados con una puntuación de 7.5 puntos en ambos casos. Por último, la apreciación de la frecuencia

de formación recibida tiene una valoración media para directivos (6.9) y titulados (6.7).

Por otro lado, la puntuación obtenida en las diferentes dimensiones refleja la realidad ecuatoriana en cuanto a la distribución de la carga laboral docente para la ejecución de las tareas. Así, los aspectos metodológico-didácticos son los que se practican en mayor grado dentro de las instituciones educativas, seguidas por la dimensión

de profesores y trabajo en equipo. En tercer lugar, se da la interacción entre profesores, padres de familia y comunidad; posteriormente se obtiene la autoevaluación de la práctica docente que se encuentra en cuarto lugar. A continuación, ya en quinto lugar, se encuentran dos dimensiones, normativa y administrativa y la de formación docente, y, por último, la investigación educativa (Gráfico 1).

Figura 2. Puntuación media de las dimensiones del Inventario de Tareas Docentes (Titulados-Directivos)



Fuente: Inventario de Tareas del Trabajo Docente: Pilotaje aplicado a Titulados de Educación Básica, a nivel nacional (2014). Elaboración propia.

### Discusión y conclusiones

La docencia es uno de los oficios que es considerado desde siempre como una función de servicio y vocación, colocándolo en la disyuntiva de ser ubicada dentro de una profesión o una semiprofesión. Sin embargo, sin perder esta orientación de servicio, como profesión exige su propia

autonomía dotándola de una formación científica e investigadora que provoque cambios desde las propias instituciones educativas, hacia la sociedad. Esta autonomía y competencia docente permiten el incremento de la creatividad, la búsqueda de temas de estudio, materiales y métodos de enseñanza actualizados y acordes a la realidad de los educandos.

Para que esta concepción de la profesión docente cambie y pase a ser considerada como una carrera que provee posibilidades de satisfacción laboral y personal, se requiere el conocimiento preciso de las tareas docentes de manera que se alcance a comprender la profesión en su dimensión real y permita repensar la profesión desde las universidades, pero teniendo en cuenta las actividades que el docente realiza. De esta manera, la universidad, de la mano de las instituciones educativas, puede centrar sus esfuerzos de investigación en las dimensiones y tareas concretas que permitan una reestructuración del contenido académico y práctico, pensado en función de una carrera profesional dinámica. En este marco de actuación tiene sentido el “Inventario de Tareas Docentes de Educación Básica” diseñado y organizado en 7 dimensiones que facilitan la visualización de los grandes campos de actuación de la docencia, de manera que permite una reestructura de los estudios de Pregrado del Docente de este nivel educativo, dotando a los estudiantes de las competencias requeridas para ejercer esta profesión, partiendo del conocimiento de las actividades que desempeñan tanto dentro como fuera del aula.

La importancia de conocer las tareas docentes y de reconocerlas socialmente como elementos constitutivos de un trabajo profesional autónomo,

forjado académicamente en base a investigaciones desde la institución, repercute en el progreso y mejora de la sociedad. De esta manera, el Inventario de Tareas Docentes permite conocer estas funciones, estudiarlas y sugerir su inclusión en el currículo universitario, a la vez que se convierte en un apoyo para el trabajo en el aula junto con la institución y con la comunidad. A la vez, la universidad podrá medir la calidad de la inserción de los titulados, no solo en base a la obtención de un trabajo digno, sino, al momento en el que cada profesional en su campo de actuación, sobresalga sobre los demás, por haber conseguido y demostrado las competencias que le permiten desarrollarse profesionalmente con calidad.

En este sentido, tanto la validación de expertos como la prueba piloto realizada en la investigación con el Inventario de Tareas del Docente de Educación Básica, permitió un acercamiento a la realidad docente mostrando que todas las dimensiones están por encima de la media, pero ninguna alcanzó la valoración óptima en las percepciones realizadas tanto por los Titulados (Maestros/as de Educación Básica) en ejercicio como por los Directivos (empleadores) de los centros educativos donde trabajan. Esto lleva a concluir que la formación de este colectivo no es excelente, por lo que se exige un mayor esfuerzo académico

y logístico que promueva una formación docente de calidad centrada en las exigencias de su actividad profesional. Por lo tanto, esta estructuración del puesto de trabajo del docente de EB es fundamental para conocer, reconocer y organizar las funciones de la docencia teniendo una conciencia real

de su labor diaria, como una necesidad para desarrollar acciones encaminadas a una mejor formación inicial y continua docente, que, en definitiva, construye la identidad social de estos profesionales, favoreciendo de esta forma la satisfacción y la motivación del docente de Educación Básica.

### Referencias

- Campos, G., y Sánchez, G. (2005). La vinculación universitaria: Ese oscuro objeto del deseo. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 7(2). Recuperado de <http://redie.uabc.mx/vol7no2/contenido-campos.html>
- Casero, A. (2010). ¿Cómo es el buen profesor universitario según el alumnado? *Revista Española de Pedagogía*, 246, 223-242.
- Laferrara, P.G., De Giusto, Á.R., Wernli, H.A., Marzo, A.A., y Frate, M. (2006). *Trayecto Técnico Profesional. I. Perfil Profesional*. Buenos Aires: Consejo Nacional de Educación- Trabajo (CoNe-T). Recuperado de <http://www.me.gov.ar/consejo/resoluciones/res02/178-02-ane1.pdf>
- Llorens, S. (2000). Detección de Necesidades Formativas: Una clasificación de instrumentos. *Jornades de Foment de la Investigació*. Castellón: Universitat Jaume I. Recuperado de <http://ldiazvi.webs.ull.es/detnecfor.pdf>
- Martín, M.T., y Lalana, P. (2004). Análisis de Puestos de Trabajo en Animación Sociocultural. En G. Pérez Serrano *Modelos de Investigación Cualitativa en Educación Social y Animación Sociocultural. Aplicaciones Prácticas* (pp. 113-136). Madrid: Narcea.
- OECD (2009). *Evaluating and Rewarding the Quality of Teachers: International Practices*. París: OECD.
- OREALC /UNESCO (2014). *Temas críticos para formular nuevas políticas docentes en América Latina y el Caribe: el debate actual*. Santiago de Chile: OREALC /UNESCO. Recuperado de <https://drive.google.com/filed/0BwzG1KOQMVTIwKFM YnNfSnMzOG8/view?pli=1>
- Proyecto Regional de Indicadores Educativos de la Cumbre de las Américas (PRIE). (2005). *Desafíos de los Sistemas de Información Educativa: docentes y discriminación de la información con foco en la escuela*. UNESCO y Secretaría Pública de México.



- México: UNESCO y Secretaría Pública de México.
- Órgano del Gobierno del Ecuador (2011). *Ley Orgánica de Educación Intercultural*. Registro Oficial No. 417. Quito, Ecuador: Editora Nacional.
- Román, J.M., Saiz, C., Alonso, J., y De Frutos, C. (2013). Habilidades docentes básicas y docencia motivadora en la universidad. *Revista de Psicología y Educación*, 8(1), 109-128.
- Terigi, F. (2013). Saberes docentes: Qué debe saber un docente y por qué. En *VIII Foro Latinoamericano de Educación* (pp. 7-49). Buenos Aires: Santillana.
- UNESCO (2006). *Evaluación de desempeño y carrera profesional docente: Un estudio comparado de 50 países de América y Europa*. Santiago de Chile: OREAL-CUNESCO.
- Vaillant, D. (2013). Las políticas de formación docente en América Latina: Avances y desafíos pendientes. En M. Poggi, M. (coord.). *Políticas docentes: Formación, trabajo y desarrollo profesional* (pp. 45-58). Buenos Aires: IIPE UNESCO.
- Vaillant, D., y Marcelo García, C. (2012). *Ensinando a Ensinar: As quatro etapas de uma aprendizagem*. Curitiba: Editora da Universidade Tecnológica Federal do Paraná.
- Valdemoros-San-Emeterio, M. Á. y Lucas-Molina, B. (2014). Competencias que configuran el perfil del docente de primaria. Análisis de la opinión del alumnado de Grado en Educación Primaria. *Aula Abierta*, 42(1), 53-60.

#### Notas

<sup>1</sup> Esta investigación está subvencionada por la Universidad Técnica Particular de Loja (UTPL-Ecuador) y la Secretaría Nacional de Educación Superior, de Ciencia, Tecnología e Innovación (SENESCYT) del Ecuador.

*Verónica Sánchez-Burneo*. Doctoranda en el Departamento de Teoría de la Educación y Pedagogía Social de la Facultad de Educación de la UNED y Docente Investigadora del Departamento de Educación en la Universidad Técnica Particular de Loja (Ecuador). Líneas de investigación: Formación del profesorado, Competencias Docentes y Organización y planificación educativa. Email: vpsanchez@utpl.edu.ec

*Miriam García-Blanco*. Profesora en el Departamento de Teoría de la Educación y Pedagogía Social de la Facultad de Educación de la UNED. Acreditada como Profesora Contratada Doctor por la ANECA. Líneas de investigación: Formación del profesorado, Educación intercultural, Educación para la ciudadanía y Teoría de la Educación. Email: mgblanco@edu.uned.es

*Correspondencia*. Verónica Sánchez-Burneo. Departamento de Educación, Sección de Organización y Planificación Educativa, Universidad Técnica Particular de Loja, San Cayetano alto s/n, 110102, Loja, Ecuador. Email: vpsanchez@utpl.edu.ec

Fecha de recepción: 12/8/2014

Fecha de revisión: 9/9/2014

Fecha de aceptación: 22/12/2015

