



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN
ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN

**“Responsabilidad docente y la calidad de enseñanza educativa
en los docentes de la Escuela EEGB “Japón” – Buena Fe, 2020”**

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:

Maestra en Administración de la Educación

AUTORA:

Vera Zambrano, Agustina Benedicta (ORCID: 0000-0002-0052-1477)

ASESOR:

Dr. Luque Ramos, Carlos Alberto (ORCID: 0000-0002-4402-523X)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Gestión y Calidad Educativa

PIURA – PERÚ

2020

Dedicatoria

La presente tesis está dedicada a Dios, ya que gracias a él he logrado concluir mi maestría.

A mi familia, porque siempre estuvieron a mi lado brindándome su apoyo y sus consejos para hacer de mí una mejor persona.

A mi madre que con sus oraciones me acompañaba en todos mis viajes, a mis hermanas y a mis sobrinas, por sus palabras y compañía, a mis vecinos que siempre estuvieron presentes con una palabra de apoyo.

En especial a mi hijo David que con sus conocimientos tecnológicos supo brindarme su tiempo necesario para realizarme profesionalmente, a mis amigos, compañeras, y a todas aquellas personas que de una u otra manera han contribuido para el logro de mis objetivos.

Agradecimiento

Le agradezco a dios por haberme acompañado y guiado a lo largo de mi carrera, por darme fortaleza en los momentos de debilidad y por brindarme una vida llena de experiencias y felicidad.

Le doy gracias a mi hija Nathalia que con su corta edad supo brindarme su apoyo con su actitud siempre positiva en mis largos viajes.

A mis hijos que siempre estuvieron apoyándome en todo momento, a mis nueras por su apoyo con mi hija, a mis nietos por su amor incondicional.

A esos compañeros maravillosos que conocí en mi camino a esta meta, y por esa ciudad desconocida que supo tratarnos con mucho cariño, en todo momento y lugar.

A Dios gracias infinita por acompañarme siempre.

Índice de Contenidos

Carátula	i
Dedicatoria.....	ii
Agradecimiento	iii
Índice de contenidos	iv
Índice de tablas	v
Índice de gráficos	vi
Resumen	vii
Abstract.....	viii
I. INTRODUCCIÓN.....	1
II. MARCO TEÓRICO	8
III. METODOLOGÍA	30
3.1 Tipo y diseño de investigación.....	30
3.2 Variables y Operacionalización	31
3.3 Población, muestra, muestreo, unidad de análisis	32
3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos	32
3.5 Procedimientos	33
3.6 Método de análisis de datos.....	33
IV. RESULTADOS	34
V. DISCUSIÓN.....	46
VI. CONCLUSIONES	50
VII. RECOMENDACIONES	51
REFERENCIAS	52
ANEXOS.....	57

Índice de Tablas

Tabla 1: Población docente de la escuela EEGB “Japón”	32
Tabla 2: Responsabilidad Docente	34
Tabla 3: Calidad de la enseñanza educativa	35
Tabla 4: Relación entre Responsabilidad docente y calidad de la enseñanza educativa	36
Tabla 5: Relación entre Responsabilidad docente y saber disciplinar y curricular.....	37
Tabla 6: Relación entre Responsabilidad docente y acción del aprendizaje	38
Tabla 7: Relación entre Responsabilidad docente y formación continua del docente	39
Tabla 8: Relación entre Responsabilidad docente y acción del compromiso	40
Tabla 9: Relación general entre la variable la responsabilidad docente y la calidad educativa en la Escuela EEGB “Japón” – Buena Fe, 2020	41
Tabla 10: Correlación entre la variable la responsabilidad docente y saber disciplinar y curricular en la Escuela EEGB “Japón” – Buena Fe, 2020	42
Tabla 11: Correlación entre la variable la responsabilidad docente y acción del aprendizaje de la Escuela EEGB “Japón” – Buena Fe, 2020	43
Tabla 12: Correlación entre la variable la responsabilidad docente y formación continua del docente de la Escuela EEGB “Japón” – Buena Fe, 2020.....	44
Tabla 13: Correlación entre la variable la responsabilidad docente y acción de compromiso de la Escuela EEGB “Japón” – Buena Fe, 2020	45
Tabla 14: OPERACIONALIZACION DE LAS VARIABLES	60
Tabla 15: Resumen del procesamiento de los casos	67
Tabla 16: Base de Datos responsabilidad docente	75
Tabla 17: prueba de confiabilidad alfa de cronbach para variable responsabilidad docente	76
Tabla 18: V2 Calidad de la enseñanza educativa	77
Tabla 19: prueba de confiabilidad alfa de cronbach para variable calidad de enseñanza educativa	78
Tabla 20: Resumen de procesamiento de los casos.....	79
Tabla 21: Pruebas de normalidad.....	79

Índice de Gráficos

Grafico 1: Responsabilidad Docente	80
Grafico 2: N2 Calidad Educativa.....	80
Grafico 3: N3 saber disciplinar y curricular	80
Grafico 4: Formación acción de aprendizaje	81
Grafico 5: Formación continua del docente	81
Grafico 6: Formación acción del compromiso.....	81

Resumen

La investigación llevada a cabo tuvo como objetivo determinar la relación entre la responsabilidad docente y la disciplina escolar en la Escuela EEGB “Japón” – Buena Fé, 2020.

El desarrollo de esta investigación fue para comprobar la relación de dos variables en un momento determinado considerando ambas variables importantes en el proceso de mejora de la calidad educativa, la investigación fue de tipo básica y cuantitativa y el diseño empleado fue el no experimental, los instrumentos de recojo de información fueron un cuestionario con escala de Likert aplicado mediante la encuesta vía online la misma que fue validada y sometida a prueba de confiabilidad, con una muestra de 16 docentes que conforman la institución donde se dimensionaron sus variables tanto la responsabilidad docente como la calidad de la enseñanza educativa. Según los resultados se demuestra que existe relación directa y significativa entre las variables. Considerando que los datos resultaron ser no paramétricos según lo establecido en la prueba de Shapiro-Wilk para muestras menores a 50 el estadígrafo utilizado fue Rho de Spearman donde se obtuvo un coeficiente de correlación de 0,786 y su significación al nivel 0,01, descartando así la hipótesis nula.

Palabras clave: Responsabilidad docente, calidad educativa, formación, acción, compromiso.

Abstract

The research carried out aimed to determine the relationship between teaching responsibility and school discipline at the EEGB School "Japan" - Good Faith, 2020.

The development of this research was based on the premise of checking the relationship of two variables at a given time considering both important variables in the process of improving educational quality, the research was of a quantitative type and the design used was non-experimental, the instruments for collecting information were a questionnaire with a Likert scale applied through the online survey, which was validated and subjected to a reliability test, with a sample of 16 teachers who make up the institution where its variables were measured, both teaching responsibility and the quality of educational teaching. According to the results, it is shown that there is a direct and significant relationship between the variables teaching responsibility such as the quality of educational teaching, Considering that the data turned out to be non-parametric according to what was established in the Shapiro-Wilk test for samples smaller than 50, the statistician used It was Rho de Sperman where a correlation coefficient of 0.786 and its significance at the 0.01 level were obtained, thus discarding the null hypothesis.

Keywords: Teaching responsibility, educational quality, training, action, commitment.

I. INTRODUCCIÓN

Una buena educación es sinónimo de excelencia académica para futuros profesionales en diferentes campos laborales, enmarcado en la garantía de igualdad y la inclusión social. En Ecuador la desigualdad escolar es un problema que se viene atravesando décadas atrás, debido al resultado de desigualdades factores socioeconómicos y una deplorable ineficacia de la cobertura de los servicios del estado o públicos territoriales (urbanos y rurales). Así mismo la redistribución de implementos académicos y equipos tecnológicos, y personal capacitado pedagógicamente, dando como preferencia las grandes ciudades para la ubicación de estos recursos.

Considerando los resultados planteados por SENA donde el 68% de los docentes encuestado por este programa en 10 centros formativos exponen un estado favorable hacia los procesos de formación y reconocen la necesidad de implementar metodologías pedagógica que proporcionen el aprendizaje significativo y desarrollador del docente.

Según un estudios de la UNESCO (2014), refieren que menos del 75% de los docentes han recibido formación, destacan la necesidad de la formación permanente y que algunos países han elaborado programas encaminados a esto, sin embargo, la demanda sigue latente y emerge de los contextos sociales. Un estudio exploratorio reciente por los autores Nieva & Martínez (2015), se evidencian las limitaciones en temas de formación docente tanto en pedagogía al el 72% reconoce limitaciones en el desarrollo de competencias individuales y sociales. Inconsistencia teórica y práctica 74%.

En la Escuela de Educación Básica “Japón”, existe el problema entre docentes y alumnado como: ausentismo de sus actividades académicas, desmotivaciones, cansancio de la rutina pedagógica y problemas disciplinares y rendimiento escolar; esto genera un conflicto en las relaciones docente-alumno para llevar a cabo el objetivo común que es el aprendizaje. Es por este motivo que se propone una solución estratégica para el incremento del desempeño escolar a través de metodologías pedagógicas, humanísticas, éticas y morales, corroboradas analítica y experimentalmente en el transcurso de este proyecto de titulación.

Las pruebas de finales de cursos de Educación Intermedia (Bachillerato) llamadas "SER BACHILLER" se han venido dando desde el año 2012, lo cual permite graduarse de Bachiller de La Republica y a la vez otorga cupos para Universidades, a través de estas pruebas, se ha conseguido visualizar una decreciente curva de registro de notas en excelencia académica. Esto es debido a las condiciones en los que los alumnos ingresan a los colegios, ya sea debido los conocimientos adquiridos en la etapa escolar, o directamente responsables en las técnicas de aprendizaje.

Tomando como referencia el Objetivo 1 que estableció el conocido Plan Nacional de Desarrollo (2017) hace énfasis en el reconocimiento de la obligatoriedad de emprender y acoger normas y medidas relacionadas a la atención íntegra de los primeros inicios de la infancia y a su vez incrementar sistemáticamente dicha cobertura y mejora en los servicios educativos de inclusión (p,55). Este literal claramente muestra una intervención de parte de las autoridades o docentes en las formas pedagógicas que se va llevando la educación para conseguir la excelencia y la sostenibilidad educativa.

En los tiempos de auge económico la educación estuvo en un pico alto de excelencia, sin embargo, en estos últimos años, la caída del petróleo y la masiva deuda económica estatal, han conseguido un estancamiento y posterior declive de la educación en todos sus niveles. Por lo cual se ha conseguido que el docente tenga que prepararse e incluso improvisar con los recursos que posee. En algunos casos no se tiene idea de cómo conseguir estas herramientas de ayuda para el alumnado, lo cual hace que la educación se torne confusa y tediosa.

De igual manera la poca o nula dedicación a la preparación de las materias de parte de los docentes, hace que el alumno pierda interés en las materias que reciben, esto debido a la nada disposición pedagógica de parte de los profesores, lo cual puede cambiar con el adecuado estudio y uso de nuevas técnicas de aprendizajes redactadas en este proyecto.

El poco control del representante o padre de familia durante el año lectivo escolar, es otro factor a considerar en el desarrollo académico del alumno, como regla, los alumnos permanecen un lapso de seis horas en los Centros Educativos, y el tiempo restante es doméstico. Por lo cual los padres de familia deben estar más empapado sobre qué pasa en el entorno escolar de sus hijos, así de esta manera

intervenir de una manera indirecta en el aprendizaje, o a su vez informar de las situaciones a los docentes.

Así mismo, las condiciones laborales de parte de las autoridades influyen directamente en las decisiones del docente, es decir, si las autoridades no exigen calidad académica, los docentes, exceptuando algunos, van a interpretar un descuidado sistema de autoridad y concurrir a un obsoleto sistema de aprendizaje, por lo cual este proyecto va a intervenir de una u otra manera en las decisiones de los directivos y personal académico.

Dentro del contexto internacional también se ha considerado como referente el conocido Programa “Sectorial de Educación, (2016)” con vigencia desde el 2011 - 2016 establecido por el estado de Chihuahua, el cual trata como objetivo central aumentar el nivel de calidad de la educación estableciendo indicadores de éxito escolar con la finalidad de que los estudiantes perciban y alcancen competencias en cuanto a sus habilidades, capacidades y conocimientos que proporcionen un mejor avance holista en la comunidad. PROSEDU, (2016), por lo que ambos gobiernos tanto el Federal como Estatal coinciden en el mismo propósito el de optimizar la calidad de enseñanza educativa.

Cuando nos referimos a gestionar la calidad de servicios prestados es fundamental estimar que el término servicio ese da entre proveedor y consumidor es un producto intangible medido por indicadores del tipo cualitativa o cuantitativa que asiste a la prestación inicial. Al momento de gestionar servicios de calidad se debe concentrar los esfuerzos mayormente en la atención al cliente, y a los empleados procuraren motivarlos para que puedan ejercer un servicio óptimo. González, (2014)

Actualmente con el auge de los sistemas de Gestión de la Calidad ISO 9000 que a sus inicios solo se enfocaba en empresas con actividad tipo industrial pero debido a que ha perfeccionado su sistema con nuevas renovaciones en la gestión de calidad de diversas entidades educativas es muy común implementarlas a igual de las empresas de servicios que no se quedan atrás y también invierten en mejoras con normas de aplicación ISOTools, (2017)

A nivel mundial suelen darse casos con mayor frecuencia relacionados con el malestar docente, de acuerdo al autor Vidiella & Larrain (2015) a nivel docente se presentan situaciones de vulnerabilidad, sentimientos de culpa y también

explotación expresado en aspectos de desprofesionalización o politización. Esto es parte de la ausencia desmotivadora de la enseñanza y de profesores enmarcados en un paradigma enfocados en la aprendificación. No obstante, puede darse el hecho de que las posibles causas u orígenes que denotan la difícil situación expuesta tenga relación alguna con las diversas demandas se carga laboral docente extra a la que son sometidos los educadores en el desempeño de su profesión. Izarra-Vielma, (2019).

Por otro lado, en España, la Ley Orgánica de Educación (LOE) establecida en el 2006, así también a Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE) del año 2013 enmarcan como objetivo esencial el mejorar los estándares de calidad y la eficiencia de los sistemas educativos y de formación, por lo que el sistema de educación española cuenta con la inspección y con las valoraciones educativas como dos mecanismos de apoyo para medir el sistema y obtener resultados esperados. Con respecto a la inspección educativa tiene como principal característica a la contribución para optimizar el sistema educativo y con ello la calidad de los servicios favoreciendo así la equidad en la enseñanza. Así mismo el sistema evaluativo de educación tiene por propósito aumentar transparencia de la mano con ello la eficacia del sistema educativo Eurydice, (2019)

Si bien es cierto que la Constitución política en el Ecuador menciona en el art. 26 que la educación es un derecho de todos los individuos en su historia de vida y es también un deber obligatorio e irrevocable del Estado ecuatoriano y además en su art. 27 adiciona que la educación como tal deber ser de calidad. Pues un sistema con educación de buena calidad depende del tipo de sociedad que se aspira a formar en la medida que aporte a la consecución del objetivo educativo.

Adicionalmente, para que se llegue a alcanzar una calidad educativa es importante el punto clave de la equidad e igual de oportunidades de poder acceder a ella a todos los servicios educacionales que garanticen enseñanzas, saberes necesarios y significativos durante el término del proceso pedagógico. Es por ello que en nuestro país el Ministerio de Educación maneja una conceptualización sistémica de calidad educativa, a los servicios que brindan, los individuos que lo promueven y los productos que ayudan a conseguir metas convenientes y acertadas encaminadas a un tipo de sociedad pluricultural,

democrática, prolífica y con igualdad de oportunidades de estudios para toda la población. MinEduc, (2017).

Finalmente, en el contexto local, encontramos con que la ejecución de procesos educativos eficaces, también se necesita un esfuerzo adicional por el lado y aporte de las escuelas para poder desarrollar acciones de tipo intervención que considere las realidades y las necesidades presentes en los alumnos, pues para ello uno de los condicionantes esenciales es la existencia de una comunicación adecuada y fluida entre los actores del sistema educativo y coherencia en un proyecto común.

El trabajo investigativo reflejado por la carencia de aplicar e implementar estrategias metodológicas innovadoras para motivar, incentivar y mejorar el aprendizaje en los estudiantes es el reflejo de una poca importancia en interés del profesorado en asumir la responsabilidad como tal, en optimizar sus competencias profesionales y de desarrollo que contribuyan a una mejor enseñanza de calidad, es lo que se evidencia en los docentes de la escuela EEGB “Japón” del cantón Buena Fe., es por eso se justifica se lleve a cabo esta importante investigación en la institución, buscando respuestas de como la responsabilidad docente se relaciona con la calidad de enseñanza educativa en los docentes conllevando a mejoras del nivel de enseñanza que se está practicando y aplicando a los estudiantes.

La formulación del problema en relación al tema expuesto basado en la problemática detectada es ¿Cómo se relaciona la responsabilidad docente y la calidad de la enseñanza educativa en la Escuela EEGB “Japón” – Buena Fe, 2020?; por todo esto expuesto se consideran los siguientes problemas específicos:

¿Cómo se relaciona la responsabilidad docente con el saber disciplinar y curricular de la Escuela EEGB “Japón” – Buena Fe, 2020?; ¿Cómo se relaciona la estrategia responsabilidad docente con la acción del aprendizaje de la Escuela EEGB “Japón” – Buena Fe, 2020?; ¿Cómo se relaciona la responsabilidad docente con la formación continua del docente de la Escuela EEGB “Japón” – Buena Fe, 2020?; ¿Cómo se relaciona la responsabilidad docente con la acción del compromiso ético de la Escuela EEGB “Japón” – Buena Fe, 2020?

La justificación teórica se considera la investigación de variadas fuentes bibliográficas recopiladas y analizadas de varios autores de libros especializados y enfocados en la problemática y del tema en general, así como de revistas y artículos científicos para obtener información importante y esencial para el desarrollo del estudio; así mismo la presente queda como referencia para instituciones bajo las mismas características. La justificación práctica ya que se resuelve el problema de investigación basado en los resultados que se obtengan de la investigación serán proporcionados a las autoridades de la escuela EEGB “Japón” con el fin de sea un antecedente para solucionar problemas o dificultades referente al poco interés de los profesores en seguir capacitándose y asumiendo la responsabilidad en enseñar buenas doctrinas y cátedra al alumnado y a su vez ejercer una enseñanza óptima. La justificación metodológica: Mediante la creación la encuesta queda como referencia el instrumento de recojo de información, tomando como referencia el tipo de investigación los nuevos investigadores pueden crear nuevos instrumentos para sus análisis. Finalmente, la justificación de relevancia social radica en la mejora de calidad en la educación de los niños ecuatorianos, principalmente de la comunidad de Buena Fe mediante la planificación responsable de sus docente, ya que tendrán un docente responsable que cumplirá sus responsabilidades bajo una perspectiva nueva; por todo esto se genera el objetivo principal de la investigación.

El Objetivo General: Determinar la relación entre la responsabilidad docente y la disciplina escolar en la Escuela EEGB “Japón” – Buena Fe, 2020.

Dando paso a la creación de los objetivos específicos:

Determinar si la responsabilidad docente se relaciona significativamente con el saber disciplinar y curricular de la Escuela EEGB “Japón” – Buena Fe, 2020.,
Determinar si la responsabilidad docente se relaciona significativamente con la acción del aprendizaje de la Escuela EEGB “Japón” – Buena Fe, 2020. ;
Determinar si la responsabilidad docente se relaciona significativamente con la formación continua del docente de la Escuela EEGB “Japón” – Buena Fe, 2020. ;
Determinar si la responsabilidad docente se relaciona significativamente con la acción del compromiso ético de la Escuela EEGB “Japón” – Buena Fe, 2020.

Por consiguiente damos paso a generar la hipótesis:

La Hipótesis General: ¿Existe relación significativa entre la responsabilidad docente y la calidad educativa en la Escuela EEGB “Japón” – Buena Fe, 2020?

En torno a nuestra hipótesis se plantea la nula y las específicas:

Hipótesis Nula: No existe relación significativa entre responsabilidad docente y la disciplina escolar en la Escuela EEGB “Japón” – Buena Fe, 2020

¿Existe relación significativa entre responsabilidad docente, saber disciplinar y curricular de la Escuela EEGB “Japón” – Buena Fe, 2020?; ¿Existe relación significativa entre responsabilidad docente y acción del aprendizaje de la Escuela EEGB “Japón” – Buena Fe, 2020?; ¿Existe relación significativa entre responsabilidad docente y formación continua del docente de la Escuela EEGB “Japón” – Buena Fe, 2020? ; ¿Existe relación significativa entre responsabilidad docente y acción del compromiso ético de la Escuela EEGB “Japón” – Buena Fé, 2020?

II. MARCO TEÓRICO

En el ámbito internacional los autores Sepúlveda & Urrutia (2013) Chile en la tesis “Responsabilidad social en la educación secundaria”. Plantearon como objetivo evaluar la Responsabilidad Social en los Liceos Técnicos “Liceo Bicentenario de Excelencia Polivalente San Nicolás” y “Nuestra Señora de la Merced de San Carlos”. Sus dimensiones de estudio fueron: responsabilidad de los profesores con la institución, responsabilidad con la profesión docente y la cultura del profesor se desarrolló como cuantitativa con estudio exploratorio, siendo grupo de mayor interés los profesores, funcionarios administrativos y alumnos de los mencionados Liceos Técnicos escogidos, así su población fue profesores 134, funcionarios administrativos 37, alumnos 344 y la muestra fue docentes 105, funcionarios 34 y estudiantes 207 la cual se les aplicó encuestas. Se concluyó que es fundamental tratar el tema de la responsabilidad social en la formación secundaria desde las aulas para fomentar personas responsables desde que inician su educación, logrando así también llegar a las diversas familias que es el entorno en el que se crece y se desarrolla el alumno.

Para los autores Martínez (2016), determinan para su investigación referente al desempeño docente y la calidad educativa un coeficiente de .688 que es una relación positiva considerable, pero el nivel de significancia es .059 mayor al .05 que se estableció en la regla de decisión, por lo tanto se acepta la H₀: No existe relación entre el desempeño docente y la calidad educativa, considerando el estadígrafo de Pearson

Para el autor Valles-Ornelas, (2016) se puede definir el desempeño docente considerándolo como un factor asociado de manera directa con la calidad en la educación, es responsabilidad tanto de la sociedad el contratar profesionales con metas objetivas que alcancen mediante su desempeño.

Los autores Espinoza Freire, Tinoco Izquierdo, & Sánchez-Barreto, (2017) manifiestan; el maestro está presente desde las antiguas eras, han atravesado por diferentes cadenas evolutivas conforme a las adaptaciones sociales y de sus funciones siendo las últimas décadas la era de los adelantos científicos evolucionando su centro a facilitador del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Además de crear un ambiente de aprendizaje que promueva la elección del estudiante y control, parece que los maestros pueden ayudar a los estudiantes a adquirir habilidades de autorregulación a través de andamios y apoyo. La investigación sugiere que modelar, entrenar y la instrucción de estrategia explícita proporciona orientación beneficiosa a los alumnos y les permite convertirse en estudiantes más autorregulados Farrington, y otros, (2012). Como Schunk & Ertmer, (2000) señalan que proporcionar comentarios sobre el uso de la estrategia también es poderoso. Por lo tanto, los maestros que se comprometen a ayudar a sus estudiantes a desarrollar autorregulación las habilidades deben integrar estrategias de aprendizaje en la instrucción, proporcionar retroalimentación explícita sobre uso de estrategias, y aliente a los estudiantes a reflexionar sobre su propio uso de estrategias.

El desarrollo de habilidades de autorregulación es complejo y multifacético, pero prometedor existen prácticas y enfoques para ayudar a los estudiantes a aprender y mejorar tales habilidades dentro de entornos escolares

En tanto el autor Garrido (2016) España en su tesis doctoral denominada “Compromiso con la profesión docente y con la institución. Cultura docente en la escuela de enfermería de la Universidad de Barcelona.” Cuyo objetivo central fue demostrar si el compromiso de los profesores, el lugar en donde trabajan y con su profesión docente se encuentra relacionado con la cultura docente en la institución. Sus dimensiones de estudio fueron: compromiso afectivamente, compromiso secuencial y compromiso preceptivo. Fue de estudio descriptivo, correlacional y de corte transversal. La población fue de 161 docentes y la muestra seleccionada fue 108, se realizó la encuesta basado en la escala de Meyer, Allen y Smith para medir el grado de compromiso de las dimensiones referentes con la institución y con su labor y si se aproximan a la edificación del saber por parte del alumnado. Los resultados encontrados señalaron que los profesores de la EUI de la UB presentan 65% de buen grado de compromiso afectivamente con las Escuela de Enfermería y con su labor docente, un compromiso bajo 5% y moderado 20% con la docencia y aspecto obligatorio moral. Se concluyó que responden positivamente a los compromisos afectivos y normativos hacia la Escuela de Enfermería, su profesión y al compromiso

secuencial con lo que es la docencia, ahí es cuando la cultura docente refleja más aproximación a la cimentación y asimilación de los saberes del alumnado.

Fuentealba e Imbarack (2014) en su tesis doctoral “Compromiso docente, una interpelación al sentido de la profesionalidad en tiempos de cambio” cuyo objetivo fue poner al docente como corresponsable de ejecución de todo el contiguo de disposiciones inclinados al cambio de la educaron. Se dimensionó el compromiso docente: con la enseñanza, con la escuela, con la profesión y con los alumnos. Fue investigación descriptiva, de campo de diseño experimental. Población con docentes universitarios de la Facultad de Psicología con una muestra de 50 docentes, se utilizó la encuesta como técnica de recolección de datos. Las manifestaciones del docente, pasaron a ser un interventor de patrones determinados extrínsecamente, de actores protagónicos, con el encargo configura un valor de potencial articuladores de procesos y generador de profesionalismo que tiene sentido y acción dentro de procesos al cambio. Conclusiones: Aseverar dentro del compromiso del maestro ejerce para dar apoyo de profesionalidad, por lo que menciona el giro fundamental en diseño e implementar políticas de educación, que en la cual está obliga a facilitar atención en integración institucional, personal y profesional, pensando el que hacer técnico del docente con un propósito y sentido.

En el artículo científico los autores Douglas A. Izarra Vielma (2019) se plantearon como objetivo definir desde el pensamiento del educador cuál es la responsabilidad docente. Llegando a la conclusión en donde la responsabilidad se genera con una dualidad, primero asociando la idea del docente que se limita a cumplir sus obligaciones y segundo como la ética de la profesión.

De acuerdo con Cisneros y Druet (2014) actualmente el educador debe asumir gigantescas responsabilidades las mismas que son demandadas por esta sociedad que sigue evolucionando lo cual además se complica por el exceso de actividades y la conflictiva situación de las aulas.

La investigación desarrollada por Hirsch y Navia (2015) quien pudo evidenciar que la responsabilidad forma parte de un rasgo relevante para definir la buena profesionalidad en los dos contextos investigados (especialmente al realizar la indagación por la vía cualitativa), sin embargo se ve limitado a enseñar solo como la trasmisión de saberes.

El trabajo de Salazar et al. (2016), para el profesorado, la responsabilidad ocupa el primer lugar. Esta se entiende como el compromiso con el cumplimiento y preparación para la ejecución de una actividad y la preocupación por la formación de valores.

El artículo científico de Ferrater (2001), se toma como referencia que la responsabilidad es obligación de una persona a responder de sus propios actos y tiene como fundamento la libertad de la voluntad.

El autor Hirsch (2012) con apoyo en diversos referentes sintetiza la respuesta a cada una de estas interrogantes. Destaca la idea de las implicaciones de la responsabilidad entre las que se encuentra: a) capacidad de responder de las acciones propias; b) obligación (no como imposición) en relación con la necesidad y oportunidad de elegir; c) autorrealización; d) combinación de elementos objetivos y subjetivos; e) cualidad de la acción, y f) orientación de las conductas de acuerdo con diversas circunstancias.

Podemos entonces discernir que específicamente hablar de responsabilidad docente propone establecer interrogantes sobre las cuales el educador autónomamente asume el ejercicio de su profesión y asume la consecuencia de sus actos.

El diseño de la investigación es definido según Palella y Martins (2010) como “la estrategia que adopta el investigador para responder al problema, dificultad o inconveniente planteado en el estudio” ante la interrogante ¿de qué son responsables los docentes? La cual fue aplicada a 88 docentes reflejó que en su mayor parte en educación primaria (34,1%), seguido de educación secundaria (26,1%), en tercer lugar, aparece educación inicial (13,6%). Otro grupo ejerce en la universidad (9,1%) y una pequeña parte trabaja en ambientes educativos no convencionales (3,4%). Finalmente, una fracción de participantes de la investigación aun cuando es docente de formación en el momento de la aplicación no ejercía la profesión (13,6%). Conformaban por tanto un grupo heterogéneo que podía aportar diversidad de puntos de vista en relación con la responsabilidad docente.

De acuerdo el autor Douglas A. Izarra-Vielma (2019) La responsabilidad asumida por el docente se da en función a su rol y generalmente este se enfoca en fomentar el conocimiento.

El artículo científico desarrollado por Guerrero (2014) en su tesis de maestría “Gestión pedagógica del docente para un proceso educativo de calidad en la escuela de educación básica “Carlos Julio Arosemena Tola” de la ciudad de Quevedo. Quevedo– Ecuador”. Objetivo: Plantear un diseño de la gestión pedagógica del educador para optimizar un proceso formativo de calidad en Quevedo. Dimensiones de estudio: enseñanza, aprendizaje, ética profesional, responsabilidad con la institución. Se lo consideró bajo la modalidad cuali-cuantitativa con métodos inductivo-sintético, analítico-sintético de enfoque sistemático. La población fue estudiantes 680, padres de familia 260 y docentes 20, por lo que la muestra seleccionada fue docentes 20, estudiantes 250 y padres 240. Resultados: el profesor la hace falta tener más organización en lo que respecta del buen uso del recurso tiempo durante el desarrollo de las diversas actividades y tareas pedagógicas, no efectúa sus labores docentes de acuerdo a los principios de ética y no apoya su actividad pedagógica en una preparación previa o con antelación referente a su asignatura. Como conclusiones, que las variables que fueron objeto de estudio dentro del marco de la gestión didáctica del profesor faltó participación en las distintas actividades de tipo extra escolares, consolidar comportamiento éticos y falta de comunicación con los directivos y el resto de la comunidad educativa.

Hidrovo & Naranjo, (2016) en su tesis de maestría “Relación entre las percepciones de justicia organizacional en los Docentes de la PUCE Matriz Quito 2016 Quito”, plantearon como objetivo principal analizar si hay correlación entre la variable justicia organizacional y la variable compromiso organizacional, lo cual se estudió las siguientes dimensiones: para la primera variable (procesal, equitativa, interpersonal y comunicativa) y para la segunda variable (normativo, afectiva y de continuación). La investigación. La investigación propuesta fue tipo correlacional por lo que se buscó medir ambas variables justicia y compromiso organizacional por medio de un procedimiento de muestreo. Se utilizó la encuesta con dos instrumentos, el primero para conocer las percepciones de la justicia organizacional y el segundo para medir el nivel de compromiso de los docentes con la institución, la cual fue efectuada a una muestra docente de 278 pertenecientes a distintas facultades de la Universidad (PUCE). Los resultados obtenidos de las percepciones positivas de justicia organizacional en sus cuatro

dimensiones, ha originado en los profesores compromiso organizacional en dos de sus dimensiones, el afectivo (deseo) y el de continuidad (necesidad). Finalmente se concluyó que si existe una correlación directa positiva con un alcance bajo entre las dos variables (justicia y compromiso organizacional).

Manzano (2017) en la tesis doctoral Estrategia de fortalecimiento del compromiso organizacional y sentido de pertenencia en los docentes de la Unidad Educativa Santo Domingo de Guzmán, Quito, el autor tuvo la finalidad de analizar la dinámica pedagógica que se realiza en el interior de la institución (UESDG). Se dimensionó la atención en las ocupaciones, ejecución de los diversos procesos, sentido de dominio y su acoplamiento con el compromiso tipo organizacional. Fue una investigación cualitativa con una población finita de 50 maestros, se aplicó una encuesta donde se buscó conocer el grado del compromiso organizacional basado en las dimensiones estructuradas. De tal modo los resultados de los grupos subdivididos indicaron que un 54% de compromiso organizacional afectivo, seguido de un 52% de compromiso de continuidad y finalmente el 46% del normativo evidenciado por medio de las encuestas. Y se concluyó que existe diferencia alguna entre las tipologías de compromiso organizacional según el género, la edad, años laborando en la entidad y el nivel categórico profesional de los maestros, así también el grado de sentido de dominio por los mismos docentes, además el nivel de compromiso influye positivamente mucho el hecho de que el personal docente es afiliado al IESS, larga permanencia laboral y negativamente por desacuerdos o dificultades con los procesos establecidos.

En cuanto a las referencias teóricas, la responsabilidad docente, según Izarra (2019) " se refiere a la identidad profesional y al rol que desempeña el docente a fin a las competencias profesionales básicas que deben tener o se aspira que tengan quienes se dedican al ejercicio de la docencia en el ámbito de su ética profesional". (p.4). Es decir, es un compromiso con el cumplimiento de las funciones académicas. Está asociada con la idea de libertad, autonomía para actuar, respeto, ética, control de emociones y el conocimiento necesario para el ejercicio de la profesión. Las instituciones necesitan docentes responsables, entusiasmados por su profesión, competentes, con vocación y capacitados profesionalmente.

El mencionado autor, incluye las siguientes dimensiones: competencia ética, técnica, social y afectiva. La primera: implica responsabilidad, autonomía, respeto, honestidad, compromiso, valores, eficacia. La segunda: asistencia, puntualidad, planificación, didáctica, evaluación, integración, currículum, eficiencia y aplicación de la tecnología. La tercera: proactivo, compañerismo, relaciones interpersonales, colaboración, trabajo en equipo, comunicación y liderazgo y la cuarta: capacidad emocional e identificación con la profesión. Cada día, la sociedad evoluciona lo que amerita el desarrollo de nuevas destrezas, pero también existen más posibilidades para aprovechar, es lógico que las habilidades de los pedagogos tengan que ser cada vez más amplias, profundas y, evidentemente diferentes.

En este contexto la principal labor del facilitador es impartir una formación de calidad a través de un programa de estudios, cumpliendo con sus obligaciones de enseñanza, adaptando a las necesidades de los aprendices, seleccionar los materiales, realimentar, además de organizar y evaluar. Afirma, Bernal (2012): “El desarrollo de la responsabilidad es un proceso, relacionado con el cuidado propio, del semejante, de la sociedad dinámica en lo que convivimos y participamos”. (p. 78). Por lo tanto, debe orientarse por la sabiduría práctica e ideales superiores y no solo al cumplimiento haciéndose necesario profundizar en esta idea para que cada asuma educador reflexione sobre las circunstancias de su trabajo y de esta manera fortalecer desde su autonomía su desempeño cotidiano en la escuela.

Las funciones, anteriormente citadas son básicas, sin embargo, se debe enfatizar en las competencias para el cambio educativo (2015) estas son transversales, habilidades sociales, conductuales y emocionales para los fines de esta investigación se consideraron las siguientes: Conocer acerca de las inteligencias múltiples, resolver conflictos y ayudar a solucionarlos, aprender en equipo, relacionarse con la familia y adaptarse a los entornos multiculturales y bilingües.

En la primera categoría, se debe considerar los avances en la neurociencia en relación a la importancia de las funciones llamadas ejecutivas encargadas de dirigir la atención, memoria de trabajo, gestión de emociones, mantenimiento del esfuerzo, flexibilidad mental y metacognición como parte fundamental en la educación. La segunda, en las interacciones humanas surgen situaciones conflictivas y a veces la convivencia se hace difícil. El docente debe aprovechar el

problema que aspira resolver para generar un aprendizaje o dentro del proyecto de aula introduciendo en las clases el dinamismo en la vida social o personal.

La tercera, una escuela que aprende es aquella donde todos sus miembros participan y tienen claros los objetivos compartidos, el modelo de escuela que quieren conseguir, colaboran y piensan sistémicamente. Para conseguir la integración de asignatura y ejecución de proyectos transversales para alcanzar la transferencia de conocimientos de una asignatura a otra. La Cuarta, aunque todo el mundo es consciente de la importancia que tiene la colaboración entre familia y escuela, los docentes tienen que establecer relaciones positivas y productivas con los padres y representantes, estimularlos a que se involucren en los programas educativos para un cambio cultural en la escuela y en la sociedad.

La quinta, el fenómeno de la multiculturalidad y el aprendizaje de otros idiomas o dialectos, plantea problemas complejos, que la sociedad actual no sabe cómo enfrentar. Lo que hace necesario una comprensión de las demás culturas, reafirmando los principios de la escuela democrática. Por lo tanto, es esencial repensar las nuevas competencias docentes para fomentar en los educandos una eficaz misión ética de la educación como es la formación de buenos ciudadanos, la intelectual el desarrollo de talento humano, además de la misión práctica preparar para la vida en sociedad y el campo laboral.

Esta educación cívica y ética exige que los facilitadores sean lo suficientemente responsables en el cumplimiento de sus obligaciones. Un modelo institucional para el éxito debe producir actividades variadas que integren a todos los sectores sociales que puedan apoyarla, fomentar iniciativas y actividades que mejoren el ambiente escolar y ser transformadas a través del dinamismo. Sin embargo, es importante estudiar las condiciones que afectan la labor del profesorado para poder comprender el desarrollo de su trabajo e indagar acerca de las diversas posibilidades para mejorar la responsabilidad.

Se ha constatado que el docente de las instituciones de nivel superior está reorientando sus objetivos, procedimientos y estrategias didácticas en función de la sociedad del conocimiento, como lo han manifestado Stiglitz, Greenwald, Aghion, & Arrow, (2014)

En este marco, La Unesco (2017) en su informe de seguimiento de la educación en el mundo enumera las siguientes: presiones laborales, burocráticas, tareas

complejas y diversas, sobredemanda de tiempo, también asumen responsabilidades que a menudo no son reconocidas o recompensadas, lo cual puede hacer que disminuya su motivación estas situaciones deriva en ausentismo. Sumado al desconocimiento de códigos éticos elaborados por los docentes para impartir directrices de autodisciplina mediante la formulación de normas institucionales.

Por otra parte, está el caso de los docentes interinos las cuales sustituyen temporalmente a otro, es una medida a corto plazo que compensa la escasez de facilitadores, pero los contratos de docentes a corto plazo, donde la perspectiva de renovación del contrato sirve como un incentivo para mejorar su práctica docente. En contraste, la falta de cargos permanentes concuerda a menudo con una mayor carga de trabajo para el personal, reducción de los fondos públicos y disminución de los derechos de los mismos. En resumen, los suplentes carecen con frecuencia de las capacidades necesarias, no reciben apoyo y están mal remunerados.

Cada escuela dispone de un ambiente específico y una cultura social propia en la que los formadores interactúan y se desempeñan profesionalmente. Estas condiciones que enfrentan diariamente, influyen directa o indirectamente en la forma en que desarrolla sus clases y en la responsabilidad que siente frente a su trabajo. Los profesores, están altamente influenciados por variadas condiciones: "Las bajas remuneraciones, la carga laboral, el clima y las jornadas de trabajo" Cabezas, (2016). Además, el tiempo empleado para vincularse con los aprendices y representantes, preparar las clases, diseñar la evaluación y corregirla, lo que conlleva hacerlo incluso fuera de su horario.

Debido al escaso tiempo, los instrumentos de medición en ocasiones no están alineados con la planificación o no son innovadores para medir los aprendizajes. Los mismos, perciben que es muy poco para la cantidad de actividades que deben hacer y concretarlas, el cual no sólo perjudica su desempeño; sino que les genera, frustración y cansancio Elige Educar, (2016). Por otra parte, la carga laboral, debido a la extensión del contenido curricular para abordar durante el año y en las exigencias administrativas que requieren un mayor esfuerzo, entre las cuales está el control de asistencia, reporte estudiantil o llenado y firma de documentos.

Este hecho afecta negativamente la planificación y realización de las clases y se genera una sensación de insatisfacción en los docentes que, además los predispone en una actitud negativa para afrontar su labor. Igualmente, el predominio de pruebas estandarizadas: centrada en su mayoría en los resultados de las mediciones estandarizadas en especial lenguaje y matemática, los docentes ven disminuida su autonomía porque no alcanzan desarrollar en los escolares las habilidades que desean o necesitan Elige Educar, (2016). Además de promover proyectos en todos los niveles institucionales, y así adquirir mayores capacidades como una oportunidad de mejora.

Es necesario, una mayor flexibilidad en el período de dedicación del docente para nutrir el aprendizaje de los estudiantes en lo actitudinal y emocional a través de las experiencias creativas del facilitador. Menciona, Torre citado por Gutiérrez (2013) que el profesional “es la persona que ha adquirido una formación adecuada para ejercer y asume el código ético de dicha profesión” (p. 132), lo que sitúa a la responsabilidad como la valoración que cada individuo le da dentro del orden jerárquico y eleva el compromiso de cumplir con los deberes que moralmente le conciernen.

En concatenación, con lo anterior el numeral 12 del artículo 83 de la Carta Magna determina como deber y responsabilidad personal: “ejercer la profesión u oficio con sujeción a la ética”. Reducir la distancia entre la formulación legal y su materialización, depende en gran parte de las estrategias y convenciones que definan en colectivo los modos de actuar, que resultan de una mirada reflexiva que asuma no sólo la profesionalidad docente, sino que también el grupo de componentes que conforman la naturaleza del ser docente. El educador debe someter a revisión sus creencias, supuestos, convenciones y tradiciones que puedan estar influyendo en la formación en ciudadanía. A su vez, indagar sobre los mecanismos gerenciales y funciones asignadas; si las mismas son de aceptación recíproca o sumisión estratégica.

En este contexto, el Ministerio de Educación de Ecuador promulgó un Código de ética (2017), con el fin de identificar e impulsar comportamientos éticos positivos; además de aportar sugerencias para generar incentivos y soluciones a los conflictos organizacionales más comunes para equilibrar los elementos académicos y la conducta profesional, donde en el artículo 2 se afirma que la

responsabilidad contribuye a " percatarse de las consecuencias que tienen los hechos que se hacen o dejan de hacer, sobre nosotros mismos o los demás, y como garantía de los compromisos adquiridos". (p.2).

También, destaca algunos elementos que deben contemplar los servidores para el fortalecimiento de la responsabilidad organizacional: Compromiso personal: comprender y estimular el cumplimiento de principios, valores y normas (art.6, p.3); manejo de bienes y recursos: tiempo, capital, productos, servicios, mobiliario de oficina, laboratorios, aula de clase, registros oficiales y electrónicos (art.11, p.5); gestión de la información: proteger la información de personas o instituciones ajenas, mantener la confidencialidad, no usarla para ventaja personal (art.16-18-19, p.6); y la obligación a denunciar en relación a comportamientos inadecuados o contrarios a las normativas constitucionales, legales, reglamentarias, están en el deber de informar y presentar la denuncia ante las autoridades competentes (art.6, p.8).

Estos aspectos revelan la influencia que tienen las acciones de los educadores en la conformación de una sociedad justa, comprometida, autónoma y virtuosa. Por lo tanto, deben manifestar una actitud idónea ante este reto, a través de una praxis coherente, constructivista que nutra las experiencias de cada uno de los discentes que están bajo su influencia la cual exige la evolución constante del saber, pensar y actuar, desarrollando sus funciones con asertividad, preparándose de modo multidisciplinario para poder desarrollar estratégicamente el proceso académico mediante herramientas dinámicas y didácticas.

Al igual que, especifica cual debe ser la manera en que los educadores y la escuela deben gestionar su actividad y sus espacios de ejercicio, como base de la identidad y profesionalidad. Desde este compromiso, es posible la construcción de escenarios favorables para la enseñanza, relacionarse con los estudiantes, innovar la institución escolar y fijar nuevos rumbos en el quehacer educativo. Este proceso de concienciación y revisión interna genera otra forma de ver la realidad escolar, la generación de un pensamiento sistémico, favoreciendo la toma de decisiones más beneficiosas.

Al respecto, las organizaciones educativas exitosas toman en consideración los factores sociales, institucionales y contextuales, pero conceden gran importancia al crecimiento ético de cada uno de los miembros que la integran, donde el

facilitador se transforma en el modelo a seguir de las nuevas generaciones. Ayala (2010) define la "ética de la responsabilidad, como una obligación moral". Dentro de esta hay varios aspectos, los cuales interactúan entre la naturaleza interna y externa de cada ser generando así normas positivas o negativas. Motivo por el cual, el trabajo del profesorado debe repercutir en los educandos. Es por ello que, su acción debe concentrarse en los valores que contribuyan al desarrollo social.

Afirma, Celis (2012), que un valor " es una convicción estable en el tiempo; despierta atracción, rompe la diferencia, moviliza sentimientos, impulsa el deseo de actuar " (p. 58). Los mismos, se interiorizan en el hogar, la escuela y la socialización. Los clasifica en tres categorías de valores: Individuales, morales y sociales u organizacionales. Los primeros: llevan al ser humano a ser mejor como persona y crecer en varios campos, subdivididos en: Vocación: es la inclinación de intereses que tiene una persona desde su interior para dedicarse a una explícita forma de vida. Laboriosidad: es la dedicación a una labor de manera rigurosa, con fuerza y persistencia, de forma correcta según los parámetros establecidos por la institución a la cual pertenece.

Perseverancia: involucra un considerable nivel de constancia, seguridad y empeño, en unión con los medios y estrategias necesarias para la obtención del éxito. Humildad: es la capacidad de comprender las propias fortalezas, oportunidades, debilidades, y actuar en consecuencia, además de mantener una actitud de igualdad ante los demás. Los segundos, abarcan los ideales de comportamientos de las personas y entre ellos se pueden destacar los siguientes: justicia, respeto y honestidad. Los terceros: expresan los ideales de convivencia de una sociedad u organización, tales como: agradecimiento, amistad, idoneidad, lealtad.

Cuando se habla de vacío de valores, se está vinculando un modo de actuar a nivel personal e institucional y la ocurrencia más o menos habitual del desacato a las leyes jurídicas y normativas; negación de los derechos humanos; indiferencia frente al irrespeto de los valores; deficiencias o falta de coherencia en las autoridades competentes de velar por el cultivo de ellos; desequilibrios entre derechos y deberes; la preeminencia de intereses individuales y sectoriales sobre el bien común. Es por esto, que se debe impulsar un comportamiento ético alineado con la democracia, solidaridad e inclusión. En este sentido, Ayala (2010)

la ética de la responsabilidad, referida a "la capacidad de dar respuestas eficaces a los problemas que llegan de la propia realidad."

Este valor refleja la conducta ética de un ciudadano, de naturaleza voluntaria que conlleva, por una parte, a más respeto, transparencia y cordialidad hacia los semejantes; y, por otro lado, a dar solución a las carencias del otro u otros. En contraste, este autor explica que "la ética de intenciones, se interesa por una motivación netamente interna de la acción, excluyendo cualquier preocupación por los efectos de una decisión o actuación". En este ambiente adverso, la habilidad del facilitador es responder constructivamente a los conflictos propios de su labor, como un instrumento que fortalece y conserva el compromiso ético, ya que denota que desarrolla su labor porque elige hacerlo, y no en función de imposiciones y presiones externas; tampoco en base a resultados, reconocimiento social o cualquiera otra motivación externa del trabajo que realiza, sino porque es importante y significativo para él.

En cuanto a la variable calidad de enseñanza educativa, se hace énfasis que dentro de la comunidad educativa conformado por los padres de familia, estudiantes, docentes y autoridades de la institución, el personal docente es clave esencial en todo el proceso de la enseñanza pues son los guadores y duplicación de saberes, son los entes que pueden ayudar a direccionar y encaminar un mejor futuro en sus estudiantes, compartiendo sus conocimientos, fomentando una buena formación, transmitiendo aprendizajes relevantes y promoviendo hábitos y valores integrales con la intención de que en el mañana sean ciudadanos de ejemplo actuado responsablemente y siendo activos en la sociedad la cual se desenvuelve. El tener el privilegio de adquirir educación de calidad mejora el desarrollo social, personal, intelectual, erradicar la pobreza y la posibilidad de conseguir oportunidades laborales.

De acuerdo al autor Bárcena, (2005), El Educar implica ese compromiso con el cambio, la transmisión de lo que realmente vale la pena lo que se enfoca con el crecimiento y con la mejora.

El artículo científico del autor Skliar, (2007) sostiene que la educación uno a dos o más individuos para generar un proceso de comunicación e intercambio recíproco, todo esto mediante un proceso.

De acuerdo a la autora Fernández Guayana, (2020) en base a las experiencias de los educadores, la responsabilidad educativa es vivida en una constante toma de decisiones que posibilita transformación.

El artículo científico de la Autora (Cobos, 2014) se menciona que el profesorado es pieza fundamental en todo el proceso de la enseñanza y tiene la llave para mejorar el futuro del alumnado.

Irina Bokova, directora general de la UNESCO expone *“La educación debe venir en primer lugar, pero no cualquier tipo de educación, sino una educación de calidad”*

De acuerdo al artículo científico del autor Ortiz, et al, (2016) Un estudio pedagógico sobre el vínculo formación y sociedad, enfocado a la educación, analiza el papel que desempeña la formación educativa para el desarrollo socio económico desde una visión reducida de sociedad.

El autor Martín (2015), se enfasca en las necesidades de carácter histórico-cultural como condición pilar en la formación docente así mismo Zabalza (2013), hace hincapié en que se infiere la consideración de este autor las relaciones entre los componentes internos y externos del proceso.

El artículo científico de los autores Griffiths, Gore J. & Ladwig (2006) por ejemplo, encuentran que ciertas "creencias generales" de los profesores respecto de la pedagogía, sí se relacionan con la calidad de su práctica docente. Dos dimensiones en particular que se confirmaron como relevantes fueron las creencias en la propia capacidad y en la capacidad de los niños. El estudio sugiere también que este tipo de creencias más generales o fundamentales, se correlacionan de manera más clara con la calidad de la práctica pedagógica, que creencias o conocimientos más específicos respecto de ciertas metodologías o programas en particular.

Según el autor Yero (2002) considera que las creencias influyen en el comportamiento de los docentes. Mas sin embargo los profesores tienen confianza en un programa o metodología de enseñanza, y, sobre todo, si este programa es consistente con sus propias creencias sobre la educación tenderán a relevar aspectos positivos de dicho programa. En cambio, si sus creencias son contrarias al programa, tenderán a ver sus aspectos inefectivos.

Para el autor Imbernón (2011), el cual considera el activismo del docente en su aprendizaje y formación referido a su autonomía, emociones, actitudes, la comunicación, su relación con la comunidad, desata su complejidad en la sociedad actual.

Mediante la especificación de los autores Nieva Chaves & Martínez Chacón, (2016) Un proceso de aprendizaje pedagógico desde las potencialidades de los sujetos abarca componentes educativos, orientados al aprendizaje significativo y desarrollador que responde a las necesidades de desarrollo personal de sí y de sus estudiantes, donde la cultura, la comunicación e interacción social son mediadores esenciales; se organiza desde la intencionalidad e interdisciplinariedad en función del cambio y la transformación de la sociedad. El docente es concebido como aprendiz.

Un estudio, resumiendo el estado del conocimiento en este campo la National Academy of Education (2009) señaló que: La importancia de los profesores en el proceso educativo se ve reforzada por el hecho de que el pago de los docentes representa el porcentaje más alto de los ítems presupuestarios de un establecimiento educacional Hanushek & Rivkin, (2006).

Los autores Etchegaray & Valenzuela Rojas, (2015) El dilema de la calidad docente y efectividad se ha desarrollado en al menos dos ámbitos académicos: el ámbito de la economía de la educación y el ámbito de la medición de competencias profesionales del docente que provienen de una vertiente educacional y psicométrica.

El informe elaborado por la Comisión Educacional de los Estados Allen, (2003) encuentra evidencia que apoya solo parcialmente la importancia de la formación inicial del docente para su efectividad y enfatiza las similitudes entre los programas de formación tradicional y alternativos.

La definición de calidad educativa para Gento (2002) “es un servicio intangible que se brinda al alumnado más allá de ser un producto tangible o producido, que por la misma naturaleza de ser implica un servicio complejo de exponer de igual los procesos y técnicas para estimar la calidad.” Por lo que una educación de calidad forma excelentes personas con valores integrales, más responsables y comprometidos con sus deberes y obligaciones, respetuosos, conviven de modo

pacífico y con tranquilidad, generando mayores posibilidades de progresar y ser prósperos en el campo laboral como para la sociedad.

El sistema educativo en nuestro país se identifica ser de calidad en lo posible y a las posibilidades de que todos puedan acceder a ella, mediante el servicio de educación que ofrece, los gestores educativos que lo promueven y los logros que permite contribuir a conseguir las metas y objetivos encaminados a que modelo de sociedad se aspira construir. En tanto el Ministerio de Educación (2017) menciona que para que se dé con éxito la calidad educativa es vital la equidad que interviene como un factor de igualdad de posibilidades a la oportunidad verdadera de que todos los individuos tengan acceso a los servicios educativos, garantizándoles un aprendizaje efectivo y productivo, a la duración de los mencionados servicios hasta el término del proceso formativo estudiantil.

De acuerdo con el Ministerio de Educación (2017) se refiere los estándares de la calidad en la educación “a los logros y objetivos educativos alcanzados por medio de parámetros, con la finalidad de guiar, apoyar y supervisar la gestión de los grupos formadores que integran el Sistema Nacional de Educación en pro de su desarrollo continuo”. Expone los siguientes estándares: aprendizaje, gestión escolar, desempeño profesional docente y directivo.

El desempeño profesional docente como estándar de la calidad en la educación según Gento (2002) conceptualiza al desempeño profesional como toda actividad practicada por una persona en sentido de réplica a lo que se le ha determinado con compromiso y de forma responsable la misma que será valorada su ejecución, para Ponce (2005) el desempeño profesional docente radica en la debida función del ejercicio como docente en base a sus competencias didácticas para guiar, monitorear y valorar la dinámica del aprendizaje del alumnado, teniendo como referencia el dominio de las funciones delimitadas para la labor docente.

Según Fernández, (2002, p.21), el desempeño docente sostiene es el conjunto de actividades y competencias profesionales que implementa y realiza en su labor docente con el alumnado y la institución como: elaboración y dictado de clases, asesoramiento de los estudiantes, calificación de los trabajos realizados, coordinación permanente con autoridades y docentes de la institución educativa, también como la intervención plena en eventos de capacitación”. Para Gento

(2002) el desempeño docente se define como “un acumulado de acciones y movimientos que el docente hace en su quehacer pedagógico y es medido su estándar de calidad de enseñanza con la intervención de cuatro dimensiones: saber disciplinar y curricular, acción del aprendizaje, formación continua del docente y acción del compromiso ético.

Pues bien, un profesorado con desempeño de calidad es sinónimo de aquel individuo que facilita a todos sus alumnos múltiples oportunidades de enseñanza y aprendizajes, contribuyendo por medio de su formación y saberes a instituir una mejor sociedad con jóvenes talentosos y productivos.

Según el autor Schwartzman, (2001) En la actualidad se puede evidenciar que el docente sigue siendo un pilar fundamental aun habiendo cambiado su carácter la misión del educador es cada vez menos la simple transmisión de conocimiento y más la de un mediador entre los estudiantes y la riqueza de información que los bombardea (, p. 40).

En su artículo científico Van de Velde, (2016) considera que es en la escuela donde se debe estimular el amplio mundo de la información en la que se sostengan las argumentaciones y los puntos de vista.

Los autores Cerbin y Kopp, (2006), manifiestan que el interés de los docentes e investigadores por construir de manera conjunta, los conocimientos tanto pedagógicos como didácticos favorecen la docencia y las exigencias actuales

Para el autor Baker (2014) mediante su trabajo demostró la aceptación por parte de los docentes al uso de instrumentos para evaluación de la enseñanza gracias a los efectos formativos y de práctica pedagógica.

Para el autor Harvey (2003) es importante considerar la integración de resultados de naturalezas actitudinal y afectiva así mismo la percepción del educando generando que las instituciones garanticen la calidad y mayor satisfacción.

Para el autor Kolb (1984), podemos tomar de referencia a la vida para generar aprendizaje y este es entendido como un resultado de la calidad y los procesos impartidos.

En nuestro país los educadores son medidos a través de estándares de calidad en cuanto a su desempeño como docentes de acuerdo al Ministerio de Educación Mineduc, (2017) en su manual de Estándares de Desempeño Profesional Docente expone las siguientes dimensiones: dominio disciplinario, aprendizaje, formación

del profesorado y responsabilidad ética. Estos estándares tienen la finalidad de promover en los salones de clase una óptima enseñanza que facilite a que todos los alumnos pertenecientes al sistema educativo ecuatoriano logren alcanzar los perfiles de aprendizajes establecidos en el currículo nacional referentes a la educación general básica y al bachillerato, así mismo estos estándares determinan las cualidades y competencias básicas e integrales que los profesores deben ejecutar para la mejorar la calidad del proceso enseñanza-aprendizaje.

Se ha dimensionado la variable calidad de enseñanza educativa basado en los estándares del desempeño docente que menciona el autor Gento (2002) que coinciden con los estándares de calidad docente que expone el Ministerio de Educación (2017) en su manual de estándares de calidad en Ecuador mencionados anteriormente, para lo cual Peña lo dimensiona: saber disciplinar y curricular, acción del aprendizaje, formación continua del docente y acción del compromiso ético, detallados a continuación:

La dimensión 1: saber disciplinar y curricular para Loredó (2015) el saber disciplinar “es cuando el docente necesita tener identificado los conocimientos y dominio sobre el contenido y textos académicos que pretende enseñar al alumnado”. Esto significa que el proceso de enseñanza que aplica el profesor empieza desde la fase de selección de los contenidos y las diversas estrategias metodológicas a implementar en el aula en base a los conocimientos que busca los alumnos aprendan según el área del saber, ya que en la actualidad los docentes se ven esforzados a mejorar su calidad de enseñanza pues se presentan nuevas y severas exigencias por la forma de cómo llevan su dinámica de enseñanza, dinámica de aprendizaje, la exposición de los contenidos de las materias y las distintas actividades didácticas. Por ende, es necesario que el profesorado amplíe sus vastos conocimientos a más de identificar su gran aporte y verdadero significado que producen en la enseñanza de una forma determinada, organizada, metodológica y vinculada con el propósito de su saber esencialmente. Zabalza (2010)

En esta dimensión se hace énfasis en que el educador tiene plenos conocimientos en el área que dicta como cátedra, así como sus conceptos, teorías, definiciones y demás investigaciones pedagógicas y su forma de enseñar; conoce y entiende el currículo. El docente conoce, comprende y tiene dominio del

área del saber que enseña, las teorías e investigaciones educativas y su didáctica; así también conoce la malla curricular ecuatoriana. Se detallan sus indicadores:

Posee conocimientos sólidos referentes al área que enseña.

Domina el vínculo del área asignada que instruye en cuanto a otras disciplinas.

Está preparado y formado en conocimientos teóricos e investigativas sobre la didáctica que aplica en la disciplina que dicta cátedra.

Tiene claro los parámetros y elementos de cómo aplicar la malla curricular en el aula.

Posee conocimientos del currículo del grado o del curso tanto el anterior como el actual.

Conoce los lineamientos aplicables que plantea el currículo de educación nacional
El educador hace del dominio de la lengua en que dicta la clase.

En la dimensión 2: acción del aprendizaje el autor Meirieu (2005) sostiene que la enseñanza y aprendizaje “es una dinámica de interacción y de comunicación desarrollada en el ambiente educativo mediante la aplicación de estrategias enfocadas a promover un aprendizaje de calidad”. Por lo que el maestro se dedica a enseñar como una práctica sistematizada y guiada hacia el alumno, dado que sin su intervención resultará complejo lograr las metas y objetivos de enseñanza.
Dewey (2006)

En tanto la autora Risco (2014) expresa que la formación del docente nos orienta hacia la comprensión de la realidad educativa, nos permite innovar e insertar en nuestras actividades educativas nuevas técnicas de todo aquello que vamos aprendiendo como es tener una educación más inclusiva y con equidad de género. Claro que es importante la formación continuada, de lo contrario estaríamos desmarcados, desactualizados.

Esto quiere decir que el docente debe estar innovando estrategias metodológicas de aprendizajes con el fin de motivar, impulsar, mejorar el nivel de aprendizaje de sus estudiantes, más aún en este mundo digital deber buscar la forma de interactuar, ser creativo, investigar, aplicar e informar nuevos conocimientos y doctrinas y estar posibilitado al cambio tecnológico y estar acorde al trabajo cooperativo y colaborativo.

En esta segunda dimensión de la acción del aprendizaje el profesor realiza la planificación de cómo ejecutara el proceso enseñanza-aprendizaje y la forma de implementarlos dentro de clima accesible y activo donde se fomente la intervención comunicación cooperación y la discusión pacífica; también valora, hace un seguimiento de retroalimentación y comunica sobre los diversos procesos aplicados a sus alumnos. Sus indicadores son:

Lleva a efecto la planificación de acuerdo a los objetivos educativos de cada grado o curso basados en las necesidades pedagógicas de los alumnos.

Dentro de sus planificaciones engloba las diversas actividades y acciones relacionadas al aprendizaje y los esquemas evaluativos según a los objetivos planteados.

Analiza, determina y delinea los recursos y herramientas didácticas que considera adecuados para fortalecer el nivel de aprendizaje de los alumnos.

El docente planifica en primera instancia sus clases con el propósito de que los alumnos apliquen sus saberes y los vinculen con su dinámica de aprendizaje.

Informa a los alumnos sobre los objetivos y metas de aprendizaje en el momento que inicia la clase así también define los resultados que espera se cumplan reflejados en el rendimiento en la clase.

En la dimensión 3 formación continua del docente el autor Fernández (2002) lo define “como la innovación de los conocimientos por medio de la capacitación permanente que potencializa el desarrollo profesional del docente como práctica esencial dentro del marco educativo”. Se describe que el educador debe contar con una formación permanente y continua, estar actualizado en sus conocimientos con capacitaciones relacionados a investigaciones y avances científicos educativos, competencias tecnológicas (Tics) enfocados en la enseñanza de su área del saber, demostrar una participación activa, encaminado a construir una comunidad efectiva de aprendizaje, llegar al ritmo máximo de expectativas en que los alumnos alcancen el mayor aprendizaje. Sus indicadores son los siguientes:

Es partícipe de procesos relacionados a su formación como docente en el ejercicio de sus labores dentro y fuera de la entidad educativa.

Está en constante actualización e investigación de ampliar al máximo nuevos temas vinculados a su labor y al entorno real en el que se desenvuelve él y sus alumnos.

Lo nuevo aprendido en su formación permanente lo aplica en su labor docente en las aulas.

Duplica sus vivencias y nuevos conocimientos adquiridos con sus otros compañeros de docencia.

Trabaja en conjunto con la comunidad educativa como los estudiantes, los padres, directivos y compañeros en las diversas actividades realizadas en el aula y en la entidad educativa.

Propicia un entorno colaborativo e involucramiento con el fin de intercambiar vivencias y buscar otros mecanismos adecuados como soporte y de asistencia de acompañamiento a los alumnos que presentan necesidades pedagógicas especiales.

En la última dimensión 4: acción del compromiso ético para el autor Gento (2002) se enmarca a que el educador presenta excelentes expectativas en relación al aprendizaje de todo el alumnado, fortalece los buenos hábitos y valores, y procura garantizar la actuación constante de los derechos humanos dentro del entorno del Buen Vivir y a su vez está comprometido íntegramente con el progreso de la sociedad. Sus indicadores son a continuación los siguientes:

Motiva la promoción de los valores de los alumnos durante el proceso educativo.

Inculca en sus alumnos el sentido de ser capaces de emprender acciones y actividades de forma agrupada, ejerciendo el respeto a la diversidad, las acciones individualistas y lo que son las necesidades pedagógicas especiales.

Se siente capaz de tomar decisiones si de proteger y cuidar a sus alumnos fuese el caso frente a situaciones que emulen riesgo y daño a la integridad de sus derechos,

Impulsa y fortalece buenas prácticas que de forma positiva contribuyen a la instauración del Buen Vivir.

Promueve las culturas de diversas comunidades, como sus etnias, costumbres, folklore y lengua nativa de sus alumnos.

Crea y es partícipe en promover proyectos de integración y desarrollo comunitario enfocados en inclusión social y educativa.

Al respecto, Alvarado (2013), quien identifica que la educación si se emplea como proceso desde las estructuras pedagógicas genera un sentido para con la identidad.

Carr y Kemmis citado por Casanova (2012) enfatizan a la calidad de la enseñanza como el proceso dinámico y óptimo continuo de las labores del profesorado con el fin de apoyar y desarrollar un mejor aprendizaje formativo, significativo y cooperativo en los educandos. Más sin embargo la enseñanza adquiere valor cuando surten efectos positivos y beneficiosos en el estudiante, se le concede notabilidad pertinente y oportuna acorde con lo que el estudiante logró formarse y construir en el proceso de aprendizaje.

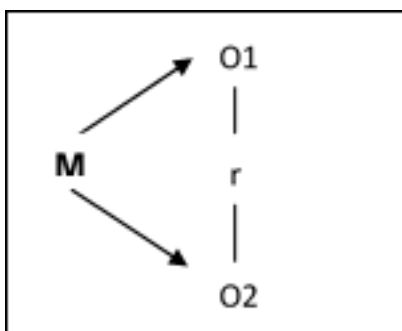
En lo que comprende a la epistemología se considera la positivista, investigados los hechos concretos y de manera cuantitativa. Según el artículo de revista Cascante (2015) En el enfoque positivista se parte de teorías previamente seleccionadas de la cual se extraen, por un enfoque hipotético-deductivo, hipótesis que se desea contrastar en la investigación para confirmarlas o desecharlas; todo esto mediante la aplicación de diferentes procesos que han permitido el análisis de los resultados obtenidos. Cascante (2015)

III. METODOLOGÍA

3.1 Tipo y diseño de investigación

La presente investigación tuvo un enfoque cuantitativo, dado que a través de la hipótesis y las variables se establece las acciones para acreditarlas en función del tiempo y espacio, realizando cálculos estadísticos para fijar las conclusiones y comprobar la hipótesis Hernández y Mendoza (2018). Por lo tanto, las preguntas específicas fueron delimitadas a obtener respuestas del grupo objetivo.

En relación al diseño, corresponde con un diseño no experimental, de corte transaccional – correlacional, ya que permitió demostrar la relación entre el desempeño docente y la calidad educativa. Para medir la relación Ramos (2020) que existe en una variable sobre la otra, se propone el siguiente esquema correlacional:



Dónde:

M= 16 Docentes de EEGB JAPÓN

O1: Variable Responsabilidad Docente

R: Relación entre las variables

O2: Variable Calidad en la enseñanza educativa

3.2 Variables y Operacionalización

Variable: Responsabilidad docente

El autor Izarra (2019) "se refiere a la identidad profesional y al rol que desempeña el docente a fin a las competencias profesionales básicas que deben tener o se aspira que tengan quienes se dedican al ejercicio de la docencia en el ámbito de su ética profesional". (p.4).

Variable: Calidad Enseñanza Educativa

Según el autor Gento (2002) la calidad educativa "es un servicio intangible que se brinda al alumnado más allá de ser un producto tangible o producido, que por la misma naturaleza de ser implica un servicio complejo de exponer de igual los procesos y técnicas para estimar la calidad."

3.3 Población, muestra, muestreo, unidad de análisis

De acuerdo con Monje (2011) la población es “una serie de elementos que presentan una condición común que es objeto de estudio” (p.124). En esta investigación la población fue representada por 16 educadores que laboran en la Escuela EEGB “Japón”, se trató de una población finita ya que se tuvo conocimiento del número de elementos que la integraron.

Tabla 1: Población docente de la escuela EEGB “Japón”

Jornada de estudio	H	M	Total
Sección Matutina	0	8	8
Sección Vespertina	0	8	8
Total			16

Fuente: Datos de la institución EEGB “Japón”.

Muestra: para el autor Monje (2011) la muestra "es un subgrupo de la población seleccionada para el estudio de las característica o condiciones comunes" (p.124). La muestra fue compuesta por la totalidad de la población de docentes de la Escuela EEGB “Japón”. Por tratarse de un número pequeño de docentes se tomó como muestra a toda la población de la institución.

Unidad de análisis

Por consiguiente, la unidad de análisis fueron los docentes de la Escuela EEGB “Japón” que laboran en las dos secciones.

3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Arias (2012) "Las técnicas de recolección de datos son los diversos modos de obtener la información"(p.111). Se aplicó la encuesta para recopilar la información. Respecto al instrumento, fue el cuestionario. Para este autor esta "se efectúa de manera escrita a través de un formato en papel contentivo de un conjunto de preguntas". (p.74) la cual se aplicó a las docentes preguntas con respuestas a escala de Likert buscando determinar el tipo y las acciones del liderazgo que aplican en el aula y con el entorno educativo. Para validarlo, se realizó la validación de contenido de los instrumentos para ambas variables responsabilidad docente y calidad enseñanza educativa el cual fue realizado por 3 expertos en la materia y la confiabilidad fue determinada por el coeficiente de alfa

de Cronbach obteniendo como resultado el 0,903 para la variable responsabilidad docente y para la variable calidad educativa el 0,943.

3.5 Procedimientos

Debido a las circunstancias vividas en la actualidad el proceso de recolección de datos se realizó de manera indirecta, utilizando las tecnologías de información y comunicación como una vía confiable para la indagación del fenómeno investigativo. Por esta razón, se envió el instrumento a la muestra a través de un enlace de encuesta vía WhatsApp, de igual se ofició la solicitud a la rectora de la institución para la aplicación de la encuesta.

3.6 Método de análisis de datos

En cuanto, al procedimiento para analizar la información recabada, se llevó a cabo usando el programa SPSS versión 25 del programa y Excel 2016 de Microsoft. Luego, se realizó un proceso de interpretación tomando en cuenta las respuestas emitidas en el cuestionario aplicado a los encuestados el cual se tabuló estadísticamente y se mostraron a través de tablas y gráficos con sus respectivos porcentajes para tener un panorama general de las variables especificadas, cabe recalcar que la naturaleza de nuestros datos fue determinada mediante Shapiro-Wilk anexo 7 ya que nuestra muestra es menor a 50, determinando que nuestros datos no son paramétricos por ende se procede con la aplicación del estadígrafo Rho de Spearman, obteniendo que correlación es significativa al nivel 0,01.

3.7 Aspectos éticos

Esta tesis investigativa, fue realizada considerando las normas, lineamientos emitidas por la Universidad Cesar Vallejo, promoviendo la cultura de integridad académica, siguiendo las reglas y principios jurídicos de autoría intelectual de las fuentes científicas, didácticas y digitales. Así mismo, los datos aportados por los informantes serán gestionados de manera transparente protegiendo la confidencialidad reconociendo la dignidad personal de los docentes y directivos, donde la prioridad es el bien común y orientada a las prácticas personales y colectivas, así como el funcionamiento institucional.

IV. RESULTADOS

Tabla 2: Responsabilidad Docente

NIVEL DE CALIFICACIÓN	frecuencia	%
ALTA (99-135)	11	69
REGULAR (63-98)	5	31
BAJA (27-62)	0	0
total	16	100

En la tabla 2 y su respectiva figura (Anexo 8), podemos observar que la responsabilidad docente de las 16 docentes encuestadas, en un 69% presentaron un nivel de calificación alto y el 31% de ellas presentaron un nivel regular, pero para el nivel bajo no se presentaron datos,

Tabla 3: Calidad de la enseñanza educativa

NIVEL DE CALIFICACIÓN	frecuencia	%
ALTA (99-135)	13	81
REGULAR (63-98)	3	19
BAJA (27-62)	0	0
total	16	100

En la tabla 3 y su respectiva figura (Anexo 8), podemos observar que la calidad de la enseñanza educativa las docentes encuestadas, en un 81% presentaron un nivel de calificación alto y el 19% de ellas presentaron un nivel regular, pero para el nivel bajo no se presentaron datos,

Tabla 4: Relación entre Responsabilidad docente y calidad de la enseñanza educativa

Tabla de contingencia responsabilidad docente * calidad enseñanza educativa					
		calidad enseñanza educativa			Total
		Regular	Alto		
responsabilidad docente	Regular	Recuento	2	3	5
		% del total	12,5%	18,8%	31,3%
	Alto	Recuento	1	10	11
		% del total	6,3%	62,5%	68,8%
Total		Recuento	3	13	16
		% del total	18,8%	81,3%	100,0%

En la Tabla 4, podemos observar el cruce de la variable responsabilidad docente y calidad de la enseñanza educativa en ella podemos constatar que del 100% de las encuestadas el 31,3% de ellas se posicionaron en un nivel de calificación regular donde el solo el 18,8% de ellas obtuvieron una calidad de la enseñanza educativa alta y el 12,5% una calidad de la enseñanza educativa regular; así mismo del 68,8% se posicionaron en el nivel de calificación alto, considerando que el 6,3 % tuvo una calidad de la enseñanza educativa regular y el 62,5% de ellas se mantuvieron con una calidad de la enseñanza educativa alta.

Tabla 5: Relación entre Responsabilidad docente y saber disciplinar y curricular.

		sabe disciplinar y curricular			
			Regular	Alto	Total
responsabilidad docente	Regular	Recuento	1	4	5
		% del total	6,3%	25,0%	31,3%
	Alto	Recuento	0	11	11
		% del total	,0%	68,8%	68,8%
Total		Recuento	1	15	16
		% del total	6,3%	93,8%	100,0%

En la Tabla 5, podemos observar el cruce de la variable responsabilidad docente y calidad de la enseñanza educativa en su dimensión saber disciplinar y curricular ella podemos constatar que del 100% de las encuestadas el 31,3% de ellas se posicionaron en un nivel de calificación regular donde el solo el 25% de ellas obtuvo una calidad de la enseñanza educativa alta y el 6,3% una calidad de la enseñanza educativa regular; así mismo del 68,8% se posicionaron en el nivel de calificación alto, considerando que el 0 % tuvieron una calidad de la enseñanza educativa regular y el 68,8% de ellas se mantuvo con una calidad de la enseñanza educativa alta.

Tabla 6: Relación entre Responsabilidad docente y acción del aprendizaje

Tabla de contingencia responsabilidad docente * acción del aprendizaje					
		acción del aprendizaje			
			Regular	Alto	Total
responsabilidad docente	Regular	Recuento	1	4	5
		% del total	6,3%	25,0%	31,3%
	Alto	Recuento	1	10	11
		% del total	6,3%	62,5%	68,8%
Total		Recuento	2	14	16
		% del total	12,5%	87,5%	100,0%

En la Tabla 6, podemos observar el cruce de la variable responsabilidad docente y calidad de la enseñanza educativa en su dimensión acción del aprendizaje en ella podemos constatar que del 100% de las encuestadas el 31,3% de ellas se posicionaron en un nivel de calificación regular donde el solo el 25% de ellas obtuvieron una calidad de la enseñanza educativa alta y el 6,3% una calidad de la enseñanza educativa regular; así mismo del 68,8% se posicionaron en el nivel de calificación alto, considerando que el 6,3% % tuvo una calidad de la enseñanza educativa regular y el 62,5% de ellas se mantuvo con una calidad de la enseñanza educativa alta.

Tabla 7: Relación entre Responsabilidad docente y formación continua del docente

Tabla de contingencia responsabilidad docente * formación continua del docente					
		formación continua del docente			
			Regular	Alto	Total
responsabilidad docente	Regular	Recuento	2	3	5
		% del total	12,5%	18,8%	31,3%
	Alto	Recuento	0	11	11
		% del total	,0%	68,8%	68,8%
Total		Recuento	2	14	16
		% del total	12,5%	87,5%	100,0%

En la Tabla 7, podemos observar el cruce de la variable responsabilidad docente y calidad de la enseñanza educativa en su dimensión formación continua del docente ella podemos constatar que del 100% de las encuestadas el 31,3% de ellas se posicionaron en un nivel de calificación regular donde el solo el 18,8% de ellas obtuvieron una calidad de la enseñanza educativa alta y el 12,5% una calidad de la enseñanza educativa regular; así mismo del 68,8% se posicionaron en el nivel de calificación alto, considerando que el 0 % tuvo una calidad de la enseñanza educativa regular y el 68,8% de ellas se mantuvo con una calidad de la enseñanza educativa alta.

Tabla 8: Relación entre Responsabilidad docente y acción del compromiso

		acción del compromiso			
		Regular	Alto	Total	
responsabilidad docente	Regular	Recuento	2	3	5
		% del total	12,5%	18,8%	31,3%
	Alto	Recuento	0	11	11
		% del total	,0%	68,8%	68,8%
Total		Recuento	2	14	16
		% del total	12,5%	87,5%	100,0%

En la Tabla 8, podemos observar el cruce de la variable responsabilidad docente y calidad de la enseñanza educativa en su dimensión formación acción del compromiso ella podemos constatar que del 100% de las encuestadas el 31,3% de ellas se posicionaron en un nivel de calificación regular donde el solo el 18,8% de ellas obtuvieron una calidad de la enseñanza educativa alta y el 12,5% una calidad de la enseñanza educativa regular; así mismo del 68,8% se posicionaron en el nivel de calificación alto, considerando que el 0 % tuvo una calidad de la enseñanza educativa regular y el 68,8% de ellas se mantuvieron con una calidad de la enseñanza educativa alta.

4.2. Contrastación de Hipótesis

Prueba de hipótesis objetivo general

H: Existe relación significativa entre la responsabilidad docente y la calidad educativa en la Escuela EEGB “Japón” – Buena Fe, 2020

Tabla 9: Relación general entre la variable la responsabilidad docente y la calidad educativa en la Escuela EEGB “Japón” – Buena Fe, 2020

		Correlaciones		
			RESPONSABILI DAD DOCENTE	CALIDAD DE LA ENSEÑANZA EDUCATIVA
Rho de Spearman	RESPONSABILIDAD DOCENTE	Coeficiente de correlación	1,000	,786**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	16	16
	CALIDAD DE LA ENSEÑANZA EDUCATIVA	Coeficiente de correlación	,786**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000 .	
		N	16	16

** . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

La Tabla 9, referente a la correlación significativa entre la responsabilidad docente y la calidad educativa podemos evidenciar que se encontró altamente significativa al nivel 0,01. El valor del coeficiente de correlación fue de 0,786 y la significación bilateral 0,000. Por lo que se acepta la hipótesis de investigación: Existe relación significativa entre la responsabilidad docente y la calidad educativa en la Escuela EEGB “Japón” – Buena Fe, 2020.

Prueba de hipótesis 1

H₁: Existe relación significativa entre la responsabilidad docente y saber disciplinar y curricular de la escuela EEGB “Japón” Buena Fe, 2020.

Tabla 10: Correlación entre la variable la responsabilidad docente y saber disciplinar y curricular en la Escuela EEGB “Japón” – Buena Fe, 2020

		Correlaciones		
			RESPONSABILIDAD DOCENTE	SABER DISCIPLINAR Y CURRICULA
Rho de Spearman	RESPONSABILIDAD DOCENTE	Coeficiente de correlación	1,000	,661**
		Sig. (bilateral)	.	,005
		N	16	16
	SABER DISCIPLINAR Y CURRICULA	Coeficiente de correlación	,661**	1,000
		Sig. (bilateral)	,005	.
		N	16	16

** . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

En la Tabla 10, referente a la correlación significativa entre la responsabilidad docente y la dimensión saber disciplinar y curricular a podemos evidenciar que es altamente significativa al nivel 0,01. El valor del coeficiente de correlación fue de 0,661 y la significación bilateral 0,005. Se acepta la hipótesis de investigación: Existe relación significativa entre la responsabilidad docente y saber disciplinar y curricular de la escuela EEGB “Japón” Buena Fe, 2020.

Prueba de hipótesis 2

H₂: Hipótesis Específica 2: Existe relación significativa entre responsabilidad docente y acción del aprendizaje de la Escuela EEGB “Japón” – Buena Fe, 2020

Tabla 11: Correlación entre la variable la responsabilidad docente y acción del aprendizaje de la Escuela EEGB “Japón” – Buena Fe, 2020

Correlaciones				
			RESPONSABILI DAD DOCENTE	ACCION DEL APRENDIZAJE
Rho de Spearman	RESPONSABILIDAD DOCENTE	Coeficiente de correlación Sig. (bilateral) N	1,000 . . 16	,674** ,004 16
	ACCION DEL APRENDIZAJE	Coeficiente de correlación Sig. (bilateral) N	,674** ,004 . 16	1,000 16

** . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

En la Tabla 11, referente a la correlación significativa entre la responsabilidad docente y la dimensión acción de aprendizaje podemos evidenciar que es altamente significativa al nivel 0,01. El valor del coeficiente de correlación fue de 0,674 y la significación bilateral 0,004. Por tanto, se acepta la hipótesis de investigación: Existe relación significativa entre responsabilidad docente y acción del aprendizaje de la Escuela EEGB “Japón” – Buena Fe, 2020

Prueba de hipótesis 3

H₃: Existe relación significativa entre responsabilidad docente y formación continua del docente de la Escuela EEGB “Japón” – Buena Fe, 2020

Tabla 12: Correlación entre la variable la responsabilidad docente y formación continua del docente de la Escuela EEGB “Japón” – Buena Fe, 2020

		Correlaciones		
			RESPONSABILIDAD DOCENTE	FORMACIÓN CONTÍNUA DEL DOCENTE
Rho de Spearman	RESPONSABILIDAD DOCENTE	Coeficiente de correlación	1,000	,814**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	16	16
	FORMACIÓN CONTÍNUA DEL DOCENTE	Coeficiente de correlación	,814**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000 .	
		N	16	16

** . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

En la Tabla 12, referente a la correlación significativa entre la responsabilidad docente y la dimensión formación continua del docente podemos evidenciar que es altamente significativa al nivel 0,01. El valor del coeficiente de correlación fue de 0,814 y la significación bilateral 0,000. Por ello Se aceptó la hipótesis de investigación: Existe relación significativa entre responsabilidad docente y formación continua del docente de la Escuela EEGB “Japón” – Buena Fe, 2020

Prueba de hipótesis 4

H4: Existe relación significativa entre responsabilidad docente y acción del compromiso ético de la Escuela EEGB “Japón” – Buena Fe, 2020.

Tabla 13: Correlación entre la variable la responsabilidad docente y acción de compromiso de la Escuela EEGB “Japón” – Buena Fe, 2020

Correlaciones				
			RESPONSABILI DAD DOCENTE	ACCIÓN DEL COMPROMISO
Rho de Spearman	RESPONSABILIDAD	Coeficiente de correlación	1,000	,645**
	DOCENTE	Sig. (bilateral)	.	,007
		N	16	16
	ACCIÓN DEL	Coeficiente de correlación	,645**	1,000
	COMPROMISO	Sig. (bilateral)	,007 .	
		N	16	16

** . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

En la Tabla 13, referente a la correlación significativa entre la responsabilidad docente y la dimensión acción de compromiso podemos evidenciar que es altamente significativa al nivel 0,01. El valor del coeficiente de correlación fue de 0,645 y la significación bilateral 0,007. Por ello Se aceptó la hipótesis de investigación: Existe relación significativa entre responsabilidad docente y acción del compromiso ético de la Escuela EEGB “Japón” – Buena Fe, 2020.

V. DISCUSIÓN

En consideración al objetivo general, los niveles de calificación obtenidos para la variable responsabilidad docente el 69% obtuvo un nivel de calificación alto mientras el 31% se quedó en el nivel regular (tabla 2), y para la variable calidad de la enseñanza educativa el 81% presentó el nivel de calificación alto ante el 19% que solo logró el nivel regular (tabla 3).

Respecto a la relación descriptiva de las variables (tabla 4) se llega a la deducción de que del 100% de las muestras recogidas el 31,3% de ellas se posiciona en un nivel de calificación regular donde el solo el 18,8% de ellas obtiene una calidad de la enseñanza educativa alta y el 12,5% una calidad de la enseñanza educativa regular; así mismo del 68,8% se posiciona en el nivel de calificación alto, considerando que el 6,3 % tiene una calidad de la enseñanza educativa regular y el 62,5% de ellas se mantiene con una calidad de la enseñanza educativa alta. Se evidencia que la responsabilidad docente se mantiene en una posición alta pero su porcentaje alcanzado se puede mejorar en relación a la calidad que refleja un porcentaje en nivel alto mayor. En tanto el autor Garrido (2016) cuyo objetivo central fue demostrar si el compromiso de los profesores, el lugar en donde trabajan y con su profesión docente se encuentra relacionado con la cultura docente en la institución. Sus dimensiones de estudio fueron donde la población fue de 161 docentes y la muestra seleccionada fue 108, se realizó la encuesta basado en la escala de Meyer, Allen y Smith para medir el grado de compromiso de las dimensiones referentes con la institución y con su labor y si se aproximan a la edificación del saber por parte del personal docente presentan 65% de buen grado de compromiso afectivamente con las Escuela de Enfermería y con su labor docente, un compromiso bajo 5% y moderado 20% con la docencia y aspecto obligatorio moral.

Respecto a la comprobación de la hipótesis general (Tabla 9), empleando el estadístico Rho de Spearman donde se determinó que la relación entre variables di como resultado un valor de 0,786 y una relación significativa al nivel de 0,01 con lo que por ende se descarta la hipótesis nula, a diferencia de lo demostrado por Martínez (2016), en su investigación el desempeño docente y la calidad

educativa, concluyen una significancia mediante Pearson de .059 mayor al .05 por lo que aceptan su hipótesis nula.

Respecto al objetivo específico 1 como se evidencia en la (tabla 5) el cruce de la variable responsabilidad docente y la dimensión saber disciplinar y curricular ella podemos constatar que el 31,3% de ellas se posiciona en un nivel de calificación regular donde el solo el 25% de ellas obtiene una calidad de la enseñanza educativa alta y el 6,3% una calidad de la enseñanza educativa regular; así mismo del 68,8% se posiciona en el nivel de calificación alto, considerando que el 0 % tiene una calidad de la enseñanza educativa regular y el 68,8% de ellas se mantiene con una calidad de la enseñanza educativa alta. Por otro lado el resultado de la comprobación de hipótesis 1 (tabla 10) empleando el estadístico Rho de Spearman se encontró la correlación de 0,661 y un nivel de significación de 0,01 por lo que se rechazó la hipótesis nula, con estos resultados se indica que los docentes tienen un nivel de alto en saber disciplinar y curricular, estudios de la UNESCO (2014), refieren que menos del 75% de los docentes han recibido formación, destacan la necesidad de la formación permanente y que algunos países han elaborado programas encaminados a esto, sin embargo, la demanda sigue latente y emerge de los contextos sociales lo que hace similitud o se acerca al porcentaje obtenido mediante la investigación.

En cuanto al objetivo específico 2, se evidencia en la (tabla 6) el cruce de la variable responsabilidad docente y la dimensión acción del aprendizaje en ella podemos constatar que el 31,3% de ellas se posiciona en un nivel de calificación regular donde el solo el 25% de ellas obtiene una calidad de la enseñanza educativa alta y el 6,3% una calidad de la enseñanza educativa regular; así mismo del 68,8% se posiciona en el nivel de calificación alto, considerando que el 6,3% % tiene una calidad de la enseñanza educativa regular y el 62,5% de ellas se mantiene con una calidad de la enseñanza educativa alta. Referente a la comprobación de la hipótesis específica 2 (tabla 11) empleando el estadístico Rho de Spearman el coeficiente de correlación encontrado fue de 0,674 teniendo una alta significación al nivel de 0,01 por lo que se rechaza la hipótesis nula, en este resultado se evidencia que el docente se involucra en acciones sobre el aprendizaje y por ende en la calidad educativa en contraste con Manzano (2017) donde los resultados de los grupos subdivididos indicaron que un 54% de

compromiso organizacional afectivo, seguido de un 52% de compromiso de continuidad y finalmente el 46% del normativo evidenciado por medio de las encuestas.

Respecto al objetivo específico 3 en la (tabla 7) podemos observar el cruce de la variable responsabilidad docente y la dimensión formación continua del docente ella podemos constatar que el 31,3% de ellas se posiciona en un nivel de calificación regular donde el solo el 18,8% de ellas obtiene una calidad de la enseñanza educativa alta y el 12,5% una calidad de la enseñanza educativa regular; así mismo del 68,8% se posiciona en el nivel de calificación alto, considerando que el 0 % tiene una calidad de la enseñanza educativa regular y el 68,8% de ellas se mantiene con una calidad de la enseñanza educativa alta. Por otro lado en la contratación de la hipótesis 3 (tabla 12) empleando el estadístico Rho de Spearman el coeficiente de correlación encontrado fue de 0,814 teniendo una alta significación al nivel de 0,01 por lo que se rechaza la hipótesis nula, en contraste con las estadísticas de Aprendizaje (SENA) evidencia que existen limitaciones en la formación docente, en la preparación pedagógica, insuficiencias en la formación integral y el desarrollo humano que propende el Modelo Pedagógico de la institución; el 72% reconoce limitaciones en el desarrollo de competencias individuales y sociales. Inconsistencia teórica y práctica 74%.

En cuanto al objetivo específico 4, se evidencia en la (tabla8), podemos observar el cruce de la variable responsabilidad docente y acción del compromiso ella podemos constatar que el 31,3% de ellas se posiciona en un nivel de calificación regular donde el solo el 18,8% de ellas obtiene una calidad de la enseñanza educativa alta y el 12,5% una calidad de la enseñanza educativa regular; así mismo del 68,8% se posiciona en el nivel de calificación alto, considerando que el 0 % tiene una calidad de la enseñanza educativa regular y el 68,8% de ellas se mantiene con una calidad de la enseñanza educativa alta. Referente a la comprobación de la hipótesis específica 4 (tabla13) empleando el estadístico Rho de Spearman el coeficiente de correlación encontrado fue de 0,645 teniendo una alta significación al nivel de 0,01 por lo que se rechaza la hipótesis nula, Según Sepúlveda & Urrutia (2013) su población fue profesores 134, funcionarios administrativos 37, alumnos 344 y la muestra fue docentes 105, funcionarios 34 y

estudiantes 207 la cual se les aplicó encuestas. Se concluyó que es fundamental tratar el tema de la responsabilidad en la formación desde las aulas para fomentar personas responsables desde que inician su educación, logrando así también llegar a las diversas familias que es el entorno en el que se crece y se desarrolla el alumno.

VI. CONCLUSIONES

1. Se evidencio que existe relación entre la responsabilidad docente y calidad de la enseñanza educativa en la Escuela EEGB “Japón” – Buena Fe, 2020, con un coeficiente de correlación de Rho Sperman de 0,786 y su significación al nivel 0,01, considerando que un cambio en la responsabilidad docente genera un cambio en la calidad de la enseñanza educativa.
2. Se determinó la existencia de correlación entre la responsabilidad docente con la dimensión saber disciplinar y curricular de la escuela EEGB “Japón” Buena Fe, 2020, donde se evidenció un coeficiente de correlación de Rho de Sperman de 0,661 y una significación al nivel 0,01.
3. Existe relación entre la responsabilidad docente con la dimensión acción de aprendizaje de la escuela EEGB “Japón” Buena Fe, 2020, donde se evidenció un coeficiente de correlación de Rho de Sperman de 0,674 y una significación al nivel 0,01.
4. Existe relación entre la responsabilidad docente con la dimensión formación continua del docente de la escuela EEGB “Japón” Buena Fé, 2020, donde se evidenció un coeficiente de correlación de Rho de Sperman de 0,814 y una significación al nivel 0,01.
5. Existe relación entre la responsabilidad docente con la dimensión acción del compromiso de la escuela EEGB “Japón” Buena Fe, 2020, donde se evidenció un coeficiente de correlación de Rho de Sperman de 0,645 y una significación al nivel 0,01.

VII. RECOMENDACIONES

Se recomienda a los directivos de la institución la promoción de capacitaciones para el personal docente en función a la responsabilidad y compromiso de estos con la calidad de las enseñanzas impartidas a los estudiantes,

Monitorear de manera constante la acción de compromiso de cada educador para con sus educandos.

Motivar a la formación continua y el saber disciplinar y curricular en los docentes que presenten bajo índice previo monitoreo.

Implementar estrategias de mejora de la calidad educativa con colaboración inclusiva de los organismos pertinentes.

Plantear en las justas generales el avance de las estrategias planteadas.

REFERENCIAS

- Akiba, M. L. (2007). Teacher quality, opportunity gap, and national achievement in 46 countries. *Educational Administration Quarterly*. *Scielo*, 399-432. Obtenido de https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_nlinks&ref=2817572&pid=S0718-0705201500020001400001&lng=es
- Allen, M. (2003). Eight questions on teacher preparation: What does the research say? A summary of the findings. Denver, CO: Education Commission of the States. *Scielo*. Obtenido de https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_nlinks&ref=2817574&pid=S0718-0705201500020001400002&lng=es
- Baker, S. H. (2014). Faculty perceptions as a foundation for evaluating use of student evaluations of teaching. *Scielo*. Obtenido de <https://scholarworks.uvm.edu/graddis/288/>
- Calderhead, J. (2003). Planning and thinking in junior high school writing lessons: An exploratory study. *Swets and Zeitlinger*, 53-60.
- Cascante., L. G. (2015). El paradigma positivista y la concepción dialéctica del conocimiento. *TECDIGITAL*, 4-5.
- Cerbin, W., & Kopp, B. (2006). Lesson study as a model for building pedagogical knowledge and improving teaching. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, 18(3), 250-257. Obtenido de <https://eric.ed.gov/?id=EJ1068058>
- Cisneros, I. y. (2014). Bienestar emocional de los docentes. *Educación y Ciencia*,. *redalyc*, 7-20. Obtenido de <https://goo.gl/m53DBr>
- Cobos, M. (2014). La formación docente es clave para la calidad educativa. *Critica*.
- Darling-Hammond, L. B. (2001). Does teacher certification matter? Evaluating the evidence. *Educational Evaluation and Policy Analysis*. *Scielo*, 23, 57-77. Obtenido de

- https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_nlinks&ref=2817591&pid=S0718-0705201500020001400012&lng=es
- Education, N. A. (2009). *https://naeducation.org/*. Obtenido de <https://naeducation.org/>: <https://naeducation.org/workshop-to-examine-current-and-potential-uses-of-nces-longitudinal-surveys/>
- Espinoza Freire, E. E., Tinoco Izquierdo, W. E., & Sánchez-Barreto, X. d. (2017). CARACTERÍSTICAS DEL DOCENTE DEL SIGLO XXI. *OLIMPIA*, 50 - 51.
- Etchegaray, S., & Valenzuela Rojas, F. (2015). Importancia de las características del profesor y de la escuela en la calidad docente: Una aproximación desde la Teoría de Respuesta del Ítem. *Scielo*.
- Eurydice. (2019). *https://www.educacionyfp.gob.es/educacion/mc/redie-eurydice/inicio.html*. Obtenido de <https://www.educacionyfp.gob.es/educacion/mc/redie-eurydice/inicio.html>: <https://www.educacionyfp.gob.es/educacion/mc/redie-eurydice/inicio.html>
- Farrington, C. A., Roderick, , M., Allensworth, E., Nagaoka, J., Keyes, T. S., Johnson, D., & Beechum, N. O. (2012). Teaching adolescents to become learners. *University of Chicago Consortium on Chicago School* .
- Fernández Guayana, T. G. (2020). Fenomenología de la responsabilidad por el Otro: un estudio sobre la vocación de la docencia. *Scielo*.
- Ferrater, J. (2001). Diccionario de Filosofía. *riel Referencia*.
- Garrido, E. (2016). *COMPROMISO CON LA PROFESIÓN DOCENTE Y*. España.
- Griffiths, T., Gore, J., & Ladwig, J. (2006). Teachers' fundamental beliefs, commitment to reform, and the quality of pedagogy.
- Hanushek, E., & Rivkin, F. (2006). Teacher quality, Handbook of the economics of education (Vol. 2). *Csielo*, 1052-1075. Obtenido de https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_nlinks&ref=2817601&pid=S0718-0705201500020001400017&lng=es
- Harvey, L. (2003). Student feedback. Quality in Higher Education. *Scielo*, 9(1), 3-20.
- Hidrovo, G., & Naranjo, P. (2016). <http://repositorio.puce.edu.ec/handle/22000/11229>. Obtenido de <http://repositorio.puce.edu.ec/handle/22000/11229>: <http://repositorio.puce.edu.ec/handle/22000/11229>

- Hirsch, A. (2012). Elementos teóricos y empíricos sobre la responsabilidad. *Edetania*, 11-23. Obtenido de <https://goo.gl/gvmWAQ>
- Hirsch, A. y. (2015). Ética profesional en estudiantes de posgrado en dos universidades mexicana. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 100-115. Obtenido de <https://goo.gl/XmGSAB>
- Imbarack, P. (2014). <https://scielo.conicyt.cl/>. Obtenido de https://scielo.conicyt.cl/:https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052014000200015
- Imbernón. (2011). La formación pedagógica del docente universitario. *Scielo*, 337-349. Obtenido de <http://www.scielo.cl/pdf/estped/v41n1/art20.pdf>
- Izarra-Vielma, D. (2019). La responsabilidad del docente entre el ser funcionario y el ejercicio ético de la profesión. *Educacion* , https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2215-26442019000100012&lang=es.
- Kolb, D. (1984). *Experiential Learning: Experience as the source of learning and development*, New Jersey, Prentice Hall PTR. *Scielo*. Obtenido de https://books.google.com.ec/books?hl=es&lr=&id=jpbeBQAAQBAJ&oi=fnd&pg=PR7&ots=VnbSnT_0Pf&sig=ZATMsu6dqsjeeQjnWCLeh0x7kzU&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false
- Lopez, A. (s.f.).
- Manzano, A. (s.f.). <http://repositorio.uasb.edu.ec>. Obtenido de <http://repositorio.uasb.edu.ec/:http://repositorio.uasb.edu.ec/handle/10644/5615>
- Marsh, H. W. (1987). Students' evaluation of university teaching: Research findings. *International Journal of Educational Research*, 11(3), 253-388. Obtenido de <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/0883035587900012>
- Martín, D. R. (2015). La formación docente universitaria en Cuba: sus fundamentos desde una perspectiva desarrolladora del aprendizaje y la enseñanza. *Estudios Pedagógicos. Scielo*, 337-349. Obtenido de <http://www.scielo.cl/pdf/estped/v41n1/art20.pdf>
- Martínez Chairez, G. I., Guevara Araiza, A., & Valles Ornelas, M. M. (2016). Teaching performance and educational quality. *Ra Xinhai*, 12(6), 123-134.

- MinEduc. (2017). <https://educacion.gob.ec/>. Obtenido de <https://educacion.gob.ec/>: <https://educacion.gob.ec/>
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2017). https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/12/Acuerdo-No-0455-12-CODIGO-DE-ETICA-ME_05-12-2017.pdf. Obtenido de https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/12/Acuerdo-No-0455-12-CODIGO-DE-ETICA-ME_05-12-2017.pdf: https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/12/Acuerdo-No-0455-12-CODIGO-DE-ETICA-ME_05-12-2017.pdf
- Moore, S., & Kuol, N. (2005). A punitive bureaucratic tool or a valuable resource? Using student evaluations to enhance your teaching. *En G. O'Neill, S. Moore, y B. McMullin (Eds.)*, pp. 141-148. Obtenido de <http://www.aishe.org/readings/2005-1>
- Nieva Chaves, J. A., & Martínez Chacón, C. O. (2016). UNA NUEVA MIRADA SOBRE LA FORMACIÓN DOCENTE. *Scielo*.
- Normas ISO 9000. (2017). <https://www.aec.es/web/guest/centro-conocimiento/normas-iso-9000>. Obtenido de <https://www.aec.es/web/guest/centro-conocimiento/normas-iso-9000>: <https://www.aec.es/web/guest/centro-conocimiento/normas-iso-9000>
- Nye, B. K. (2004). How large are teacher effects? *Educational Evaluation and Policy Analysis*. *Scielo*, 26, 237-257. Obtenido de https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_nlinks&ref=2817628&pid=S0718-0705201500020001400033&lng=es
- Ortiz, T. e. (2016). Visión pedagógica de la formación universitaria actual. *Scielo*.
- Palella, S. y. (2010). . Metodología de la Investigación Cuantitativa. *Fedeupel*.
- Plan Nacional de Desarrollo. (s.f.). https://www.planificacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/10/PNBV-26-OCT-FINAL_0K.compressed1.pdf. Obtenido de https://www.planificacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/10/PNBV-26-OCT-FINAL_0K.compressed1.pdf: https://www.planificacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/10/PNBV-26-OCT-FINAL_0K.compressed1.pdf

- Ramos, X. (22 de Mayo de 2020). <https://www.eluniverso.com/noticias/2020/05/22/nota/7848096/ser-bachiller-universidad-cupos-educacion-superior>. Obtenido de <https://www.eluniverso.com/noticias/2020/05/22/nota/7848096/ser-bachiller-universidad-cupos-educacion-superior>: <https://www.eluniverso.com/noticias/2020/05/22/nota/7848096/ser-bachiller-universidad-cupos-educacion-superior>
- Salazar, C., Chiang-Vega, M., & Muñoz-Jara, Y. (2016). Competencias docentes en la educación superior: un estudio empírico en la Universidad del Bío-Bío. *Actualidades Investigativas en Educación*, 1-28. Obtenido de <http://dx.doi.org/10.15517/aie.v16i1.22383>
- Schunk, D. H., & Ertmer, P. H. (2000). Self-regulation and academic learning: Self-efficacy enhancing interventions. *San Diego, CA: Academic Press*, pp. 631-649. Obtenido de <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/B9780121098902500482?via%3Dihub>
- Schwartzman, S. (2011). The future of education in Latin America and the Caribbean. *Researchgate*, 40.
- Sectorial de Educacion. (2016). https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000233767_spa. Obtenido de https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000233767_spa: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000233767_spa
- Sepúlveda, K., & Urrutia, N. (2013). <http://repobib.ubiobio.cl/jspui/bitstream/123456789/944/1/Sepulveda%20Va%20squez%2C%20Karen.pdf>. Obtenido de <http://repobib.ubiobio.cl/jspui/bitstream/123456789/944/1/Sepulveda%20Va%20squez%2C%20Karen.pdf>: <http://repobib.ubiobio.cl/jspui/bitstream/123456789/944/1/Sepulveda%20Va%20squez%2C%20Karen.pdf>
- Shah, M., & Nair, C. S. (2010). Enrolling in higher education: The perceptions of stakeholders. *Journal of Institutional Research*, 15(1), 9-15. Obtenido de <http://eric.ed.gov/?id=EJ1094125>

- Skliar, C. (2007). La educación (que es) del otro: argumentos y desierto de argumentos pedagógicos 1a. *Ediciones Novedades Educativas*. .
- Stiglitz , J. E., Greenwald, B., Aghion, P., & Arrow, K. J. (2014). Creating a Learning Society: A New Approach to Growth, Development, and Social Progress. *Columbia University Press*.
- UNESCO. (2013- 2014). Enseñanza y aprendizaje: lograr la calidad para todos, informe de seguimiento de la EPT en el mundo, . *Scielo*. Obtenido de https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000225654_spa
- Van de Velde, H. (2016). Notes on educational quality. *ABACOenRed*. Obtenido de https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2215-2644201800020003
- Yero, J. L. (2002). Teaching in mind: How teacher thinking shapes education. *MindFlight Publishing*.
- Zabalza. (2013). La formación del profesorado universitario. *Revista de Docencia Universitaria*. *Scielo*, 11- 14. Obtenido de <http://red-u.net/redu/index.php/REDU/article/view/729>

ANEXOS

ANEXO 1:

Tabla 14: OPERACIONALIZACIÓN DE LAS VARIABLES.

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Escala medición
Variable . Responsabilidad docente	Izarra (2019) "se refiere a la identidad profesional y al rol que desempeña el docente a fin a las competencias profesionales básicas que deben tener o se aspira que tengan quienes se dedican al ejercicio de la docencia en el ámbito de su ética profesional". (p.4).	Es un compromiso con el cumplimiento de las funciones académicas. Está asociada con la idea de libertad, autonomía para actuar, respeto, ética, control de emociones y el conocimiento necesario para el ejercicio de la profesión, sus dimensiones son: compromiso personal, manejo de bienes y recursos, gestión de la información y denunciar en relación a comportamientos inadecuados	Compromiso Personal Comprender y estimular el cumplimiento de principios, valores y normas (Código de Ética del Ministerio de Educación, 2017, p.3).	Asiste puntualmente a clases Mantiene un clima de respeto en el aula Tiene un adecuado control de emociones Está identificado con la profesión	Ordinal Siempre (5) casi siempre(4), a veces (3), casi nunca (2) y nunca (1)
			Manejo de bienes y recursos Vigilar por el adecuado uso y conservación de cualquier recurso y bien que se le haya confiado para cumplir su labor. Implica tiempo, capital, productos, servicios, mobiliario de oficina, laboratorios, aula de clase, registros oficiales y electrónicos (Código de Ética del Ministerio de Educación, 2017, p.5).	Cuida del mobiliario escolar Preserva el equipo de oficina Usa adecuadamente los equipos tecnológicos En caso de pérdida o daño el profesor repone o repara el bien.	

			<p>Gestión de la información</p> <p>Proteger la información de personas o instituciones ajenas, mantener la confidencialidad, no usarla para ventaja personal (Código de Ética del Ministerio de Educación, 2017, p.6)</p>	<p>Mantiene un registro personal de sus estudiantes.</p> <p>Maneja la información de una forma respetuosa y cuidadosa.</p> <p>Asume la responsabilidad de las informaciones que emite.</p> <p>Si comete un error lo admite y corrige de inmediato.</p>	
			<p>Denunciar en relación a comportamientos inadecuados</p> <p>Contrarios a las normativas constitucionales, legales, reglamentarias, están en el deber de informar y presentar la denuncia ante las autoridades competentes (Código de Ética del Ministerio de Educación, 2017, p.8)</p>	<p>Aplica correctivos en caso de indisciplina</p> <p>Corrige a los estudiantes en situaciones de abuso verbal</p> <p>La violencia escolar es denunciada y penalizada en el plantel</p> <p>La apropiación indebida está prohibida en las normas institucionales</p>	

Variable Calidad enseñanza educativa	Gento (2002) la calidad educativa “es un servicio intangible que se brinda al alumnado más allá de ser un producto tangible o producido, que por la misma naturaleza de ser implica un servicio complejo de exponer de igual los procesos y técnicas para estimar la calidad.”	Una educación de calidad forma excelentes personas con valores integrales, más responsables y comprometidos con sus deberes y obligaciones, respetuosos, conviven de modo pacífico y con tranquilidad, generando mayores posibilidades de progresar y ser prósperos en el campo laboral como para la sociedad, sus dimensiones son: saber disciplinar y curricular, acción del aprendizaje, formación continua del docente y acción del compromiso ético, sus dimensiones son: saber disciplinar y curricular, acción del aprendizaje, formación continua del docente y	Saber disciplinar y curricular Loredo (2015) el saber disciplinar “es cuando el docente necesita tener identificado los conocimientos y dominio sobre el contenido y textos académicos que pretende enseñar al alumnado”	Posee conocimiento del área o materia Domina el vínculo del área con otras disciplinas Preparado y formado en conocimientos teóricos Dominio de los parámetros del uso de malla curricular Posee conocimientos del currículo anterior y el actual Conoce los lineamientos aplicables al currículo Hace dominio de la lengua en que dicta la cátedra	Ordinal Siempre (5) casi siempre(4), a veces (3), casi nunca (2) y nunca (1)
			Acción del aprendizaje Meirieu (2005) sostiene que la enseñanza y aprendizaje “es una dinámica de interacción y de comunicación desarrollada en el ambiente educativo mediante la aplicación de estrategias enfocadas a promover un aprendizaje de calidad”.	Planifica de acuerdo a objetivos educativos Engloba diversas actividades relacionadas al aprendizaje Analiza, determina y delinea los recursos y herramientas didácticas Planifica con antelación las clases Informa a los alumnos sobre objetivos y metas de aprendizajes	

		<p>acción del compromiso ético.</p>	<p>Formación continua del docente</p> <p>Fernández (2002) lo define “como la innovación de los conocimientos por medio de la capacitación permanente que potencializa el desarrollo profesional del docente como práctica esencial dentro del marco educativo”.</p>	<p>Es participe a procesos relacionados a su formación</p> <p>Constante actualización e investigación de sus conocimientos</p> <p>Duplica sus vivencias y nuevos conocimientos a sus colegas</p> <p>Trabaja en conjunto con la comunidad educativa</p> <p>Propicia un entorno colaborativo</p>	
			<p>Acción del compromiso ético Gento (2002) se enmarca a que el educador presenta excelentes expectativas en relación al aprendizaje de todo el alumnado, fortalece los buenos hábitos y valores, y procura garantizar la actuación constante de los derechos humanos dentro del entorno del Buen Vivir y a su vez está comprometido íntegramente con el progreso de la sociedad</p>	<p>Motiva la promoción de los valores durante el proceso educativo</p> <p>Inculca en sus alumnos emprender acciones y actividades grupales de trabajos sociales</p> <p>Capacidad para proteger y cuidar a los alumnos en caso de riesgo o peligro</p> <p>Promueve las culturas de diversas comunidades</p> <p>Crea y es participe de proyectos de integración y desarrollo comunitario</p>	

ANEXO 2: AUTORIZACIÓN DE APLICACIÓN DE PRUEBA PILOTO



**UNIDAD EDUCATIVA SAGRADO CORAZÓN DE JESÚS
PATRICIA PILAR – BUENA FE – LOS RIOS.**

Patricia Pilar, 15 de junio del 2020.

AURORIZACION:

EL RECTOR DE LA **UNIDAD EDUCATIVA SAGRADO CORAZÓN DE JESÚS** DE LA PARROQUIA
PATRICIA PILAR – BUENA FE – LOS RIOS.

AUTORIZA:

A la Lic. **VERA ZAMBRANO AGUSTINA BENEDICTA**, para que aplique los instrumentos
(cuestionarios) validados de su Prueba Piloto para la elaboración del trabajo de investigación
titulado: Aprendizaje Cooperativo y Rendimiento Académico a los **DOCENTES DE LA UNIDAD
EDUCATIVA SAGRADO CORAZÓN DE JESÚS.**

Se explique la presente autorización a fin de que se le otorgue las facilidades correspondientes.


Lic. Jorge Molina V.
RECTOR



ANEXO 4: BASE DE DATOS CON SUS PRUEBAS DE CONFIABILIDAD: ALFA DE CRONBACH Y VALIDEZ DE JUICIO DE EXPERTO (PRUEBA PILOTO)

ANEXO 4: PRUEBA DE CONFIABILIDAD ALFA DE CRONBACH PARA VARIABLE RESPONSABILIDAD DOCENTE RUEBA PILOTO

Tabla 15: Resumen del procesamiento de los casos

	N	%
Casos Válidos	10	100,0
Excluidos ^a	0	,0
Total	10	100,0

a. Eliminación por lista basada en todas las variables del procedimiento.

Estadísticos de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,969	27

ANEXO 5 PRUEBA DE CONFIABILIDAD ALFA DE CRONBACH PARA VARIABLE CALIDAD DE ENSEÑANZA EDUCATIVA PRUEBA PILOTO

Resumen del procesamiento de los casos

		N	%
Casos	Válidos	10	100,0
	Excluidos ^a	0	,0
	Total	10	100,0

a. Eliminación por lista basada en todas las variables del procedimiento.

Estadísticos de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,969	27

ANEXO 6: VALIDEZ DE CONTENIDO POR EXPERTOS

EXPERTO 1 (TUTOR)

MATRIZ DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO

NOMBRE DEL INSTRUMENTO: Cuestionario responsabilidad docente

OBJETIVO: Determinar la responsabilidad docente

DIRIGIDO A: Docentes de la Escuela EEGB "Japón" – Buena Fé, 2020

APELLIDOS Y NOMBRES DEL EVALUADOR: LUQUE RAMOS CARLOS ALBERTO

GRADO ACADÉMICO DEL EVALUADOR: DOCTOR EN ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN

VALORACIÓN:

Excelente	Bueno	Regular	Deficiente
	✓		



DR. CARLOS ALBERTO LUQUE RAMOS
DOCENTE ASESOR

MATRIZ DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO

NOMBRE DEL INSTRUMENTO: Cuestionario calidad de enseñanza educativa

OBJETIVO: Determinar la calidad de enseñanza educativa

DIRIGIDO A: Docentes de la Escuela EEGB "Japón" – Buena Fé, 2020

APELLIDOS Y NOMBRES DEL EVALUADOR: LUQUE RAMOS CARLOS ALBERTO

GRADO ACADÉMICO DEL EVALUADOR: DOCTOR EN ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN

VALORACIÓN:

Excelente	Bueno	Regular	Deficiente
	✓		



DR. CARLOS ALBERTO LUQUE RAMOS
DOCENTE ASESOR

CARLOS ALBERTO LUQUE RAMOS

HOJA DE VIDA



DNI: 03584090

Domicilio: Jr. R. Castilla N° 439- Zarumilla- Tumbes

Fono: 950613037

E mail: cluquera@ucvvirtual.edu.pe

Doctor en Administración de la Educación, Magister el Docencia y Gestión Educativa (Universidad César Vallejo)

Licenciado en Biología y Química, Ingeniero Agrónomo (Universidad nacional de Piura) Colegiatura CIP: 45791.

Perteneciente al Directorio de Investigadores nacionales.

Asesor de proyectos de investigación científica y tecnológica., con 10 años de experiencia en docencia universitaria y tecnológica.

A nivel de pregrado en la Universidad Alas Peruanas, Universidad Los Angeles de Chimbote.

A nivel de posgrado Universidad Cesar Vallejo

A nivel tecnológico: Instituto Superior Tecnológico Público "24 de Julio" de Zarumilla.

Experiencia en planificación y ejecución de proyectos de investigación en biotecnología.

Experiencia como asesor y jurados de trabajos de investigación en Posgrado.

Desempeño de cargos públicos: Director del Instituto Superior Tecnológico Público "24 de Julio" de Zarumilla (8 años).

Diplomado en Investigación científica y tecnológica por la Universidad Nacional de Ingeniería.

Reconocimientos: Municipalidad Provincial de Tumbes por su contribución a la investigación en la Reserva de Biosfera del Noroeste Peruano. BIOTECOOP e INCABIOTEC SAC por contribución al desarrollo de la investigación en biotecnología.

Publicaciones: Fertilización de suelos, Casuística (Deposito Legal en Biblioteca Nacional del Perú N° 2017-09828).

En preparación: Guía de investigación por experimentación.

Actualmente participa en diferentes proyectos de investigación tecnológica e innovación relacionados a la flora de litoral (*Salicornia sp.*) y de la Reserva del Bosque de Tumbes (*Tillandsia sp.*).

EXPERTO 2

MATRIZ DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO

NOMBRE DEL INSTRUMENTO: Cuestionario responsabilidad docente

OBJETIVO: Determinar la responsabilidad docente

DIRIGIDO A: Docentes de la Escuela EEGB "Japón" – Buena Fe, 2020

APELLIDOS Y NOMBRES DEL EVALUADOR(A): CARRIÓN BARRIO GILBERTO

GRADO ACADÉMICO DEL EVALUADOR: DOCTOR EN CIENCIAS DE LA COMPUTACIÓN Y SISTEMAS

VALORACIÓN:

Excelente	Bueno	Regular	Deficiente
X			



FIRMA DEL EVALUADOR(A)

MATRIZ DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO

NOMBRE DEL INSTRUMENTO: Cuestionario calidad de enseñanza educativa

OBJETIVO: Determinar la calidad de enseñanza educativa

DIRIGIDO A: Docentes de la Escuela EEGB "Japón" – Buena Fe, 2020

APELLIDOS Y NOMBRES DEL EVALUADOR(A): CARRIÓN BARRIO GILBERTO

GRADO ACADÉMICO DEL EVALUADOR: DOCTOR EN CIENCIAS DE LA COMPUTACIÓN Y SISTEMAS

VALORACIÓN:

Excelente	Bueno	Regular	Deficiente
X			



FIRMA DEL EVALUADOR(A)

Dr. GILBERTO CARRIÓN BARCO
(HOJA DE VIDA)



I. DATOS GENERALES

DNI: 16720146

Domicilio: Calle 10, Mz F - Lote 06. Urb. El Santuario - Chiclayo

Teléfono: 977859287

E-mail: g.carrion.barco@gmail.com / carsistemas@hotmail.com

Doctor en Ciencias de la Computación y Sistemas. Maestro en Ingeniería de Sistemas, Magister en Docencia Universitaria, Maestro en Gestión Pública, Licenciado en Administración Pública e Ingeniero en Computación e Informática con Colegiatura N° 90931 por el Colegio de Ingenieros del Perú, habilitado. Consultor y Asesor en Soluciones de Networking y transformación digital para Gobiernos Locales y Regionales, con más de 17 años de experiencia en docencia universitaria en Universidad Nacional Pero Ruiz Gallo (UNPRG), Universidad César Vallejo (UCV), Universidad Señor de Sipán (USS), Universidad Tecnológica del Perú (UTP), Universidad de San Martín de Porres (USMP), Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo (USAT) e Investigador en la línea Transformación Digital, Tecnologías de la Información para la Educación, Gobierno Electrónico, Gestión por Procesos y Gestión por Resultados. Amplia experiencia como Jurado y Asesor de Investigaciones tanto en pregrado como en postgrado. Comprometido con el trabajo en equipo, proactivo y con vocación de servicio.

Así mismo, he desempeñado cargos públicos como privados entre ellos, Director de Escuela Profesional de Ingeniería en Computación e Informática (UNPRG), Jefe de Laboratorio (UNPRG), secretario del Colegio de Ingenieros del Perú sede Lambayeque, Gerente Administrativo del Centro de Entrenamiento en Tecnología de la Información - CETI.

EXPERTO 3

MATRIZ DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO

NOMBRE DEL INSTRUMENTO: Cuestionario responsabilidad docente

OBJETIVO: Determinar la responsabilidad docente

DIRIGIDO A: Docentes de la Escuela EEGB "Japón" – Buena Fé, 2020

APELLIDOS Y NOMBRES DEL EVALUADOR(A): CARRIÓN BARRO GILBERTO

GRADO ACADÉMICO DEL EVALUADOR: DOCTOR EN CIENCIAS DE LA COMPUTACIÓN Y SISTEMAS

VALORACIÓN:

Excelente	Bueno	Regular	Deficiente
X			


FIRMA DEL EVALUADOR(A)

MATRIZ DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO

NOMBRE DEL INSTRUMENTO: Cuestionario calidad de enseñanza educativa

OBJETIVO: Determinar la calidad de enseñanza educativa

DIRIGIDO A: Docentes de la Escuela EEGB "Japón" – Buena Fé, 2020

APELLIDOS Y NOMBRES DEL EVALUADOR(A): Villón Prieto Rafael Damián

GRADO ACADÉMICO DEL EVALUADOR: Magister

VALORACIÓN:

Excelente	Bueno	Regular	Deficiente
✓			


FIRMA DEL EVALUADOR(A)

Dr. Rafael Damián Villón Prieto

(HOJA DE VIDA)



I. DATOS GENERALES

DNI: 18109477

Domicilio: Calle 05, Mz Q - Lote 13. Urb. Fermín Ávila Morón Pimentel Chiclayo

Teléfono: 949659363

E-mail: Rafael.villonp@gmail.com / rdvillonp1106@hotmail.com

Doctor en Gestión Pública y Gobernabilidad, Maestro en Gestión pública, Licenciado en Educación secundaria e Ingeniero de sistemas con Colegiatura N° 99151 por el Colegio de Ingenieros del Perú, habilitado. Consultor y Asesor en Soluciones de tecnología y proyectos de inversión pública Locales, Regionales, con más de 04 años de experiencia en docencia universitaria a nivel de pregrado y postgrado en la Universidad César Vallejo (UCV), Universidad Señor de Sipán (USS), Universidad Tecnológica del Perú (UTP), e Investigador en la línea de Redes de Tecnologías de la Información para la Educación, Gobierno Electrónico, Gestión por Procesos y Gestión por Resultados. Amplia experiencia como Jurado y Asesor de Investigaciones tanto en pregrado como en postgrado. Comprometido con el trabajo en equipo, proactivo y con vocación de servicio.

Así mismo, he desempeñado cargos privados entre ellos, Gerente de ventas, coordinador de distribuidores, supervisión de obras de tecnología para el estado y privadas, elaboración de expedientes de proyectos entre otros.

ANEXO 7: BASE DE DATOS VARIALE RESPONSABILIDAD DOCENTE

Tabla 16: Base de Datos responsabilidad docente

V1 RESPONSABILIDAD DOCENTE																											Σ
D1 Compromiso personal						D2 Manejo de bienes y recursos						D3 Gestión de la información						D4 Comportamientos inadecuados									
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27		
5	5	5	5	5	5	5	5	4	4	4	5	4	4	4	4	3	4	4	4	5	5	5	5	4	3	115	
4	5	5	3	1	2	5	5	3	5	4	2	2	3	5	5	3	3	5	5	4	2	5	5	1	3	95	
5	4	5	4	3	5	4	4	4	5	4	5	4	4	3	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	5	107	
5	5	5	5	4	5	5	5	5	4	4	5	5	5	3	5	4	3	3	5	4	4	5	5	4	5	117	
3	4	5	4	4	3	4	5	4	4	5	5	4	3	5	4	5	4	5	5	5	4	4	4	4	3	109	
5	4	4	4	4	4	4	5	4	5	4	4	5	4	4	4	4	3	2	3	3	3	2	2	2	2	94	
5	5	5	5	5	4	4	4	4	4	4	4	5	5	4	5	4	5	4	5	5	5	5	5	5	4	119	
4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	1	4	4	4	4	5	4	4	4	4	101	
4	4	5	5	5	4	4	4	5	5	5	5	5	5	5	4	4	5	4	5	5	4	5	5	5	5	121	
3	3	3	3	4	4	4	4	4	3	3	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	3	4	3	4	95	
5	5	4	4	4	5	3	5	4	5	4	5	4	4	5	5	5	4	4	5	5	4	5	4	3	4	114	
4	4	3	4	4	4	4	4	3	5	4	5	4	5	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	104	
3	4	3	3	3	3	3	3	3	4	3	4	3	3	3	3	5	3	3	3	3	3	3	3	3	3	83	
4	4	4	4	4	5	5	5	3	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	105	
3	3	4	3	3	2	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	77	
3	4	5	4	4	4	5	4	4	5	4	3	3	3	4	4	3	3	5	3	4	3	3	4	4	4	99	

ANEXO 8: PRUEBA DE CONFIABILIDAD ALFA DE CRONBACH PARA VARIABLE RESPONSABILIDAD DOCENTE

Tabla 17: prueba de confiabilidad alfa de cronbach para variable responsabilidad docente

Resumen de procesamiento de casos			
		N	%
Casos	Válido	16	100,0
	Excluido ^a	0	,0
	Total	16	100,0
<p>a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.</p>			

Estadísticas de fiabilidad		
Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en elementos estandarizados	N de elementos
,906	,918	27

ANEXO 9: BASE DE DATOS

Tabla 18: V2 Calidad de la enseñanza educativa

V2 CALIDAD DE LA ENSEÑANZA EDUCATIVA																												Σ
D1 saber disciplinar y curricular									D2 Acción del aprendizaje								D3 Formación continua del docente							D4 Acción del compromiso ético				
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27		
5	5	4	4	5	4	5	4	3	4	5	5	5	5	4	4	4	3	5	5	5	5	4	4	4	4	5	119	
4	5	3	5	4	4	4	5	3	5	5	5	3	2	3	4	3	2	2	4	3	3	3	3	3	4	4	98	
4	5	4	4	5	5	4	4	4	4	4	5	4	4	4	4	5	4	4	5	5	4	4	5	4	5	5	118	
5	4	3	5	5	4	5	5	5	5	4	5	4	4	4	4	4	4	5	4	5	5	4	5	4	5	4	120	
4	5	4	5	4	3	5	5	5	4	4	4	5	5	4	5	4	4	5	5	4	5	4	4	4	3	5	118	
5	4	4	4	4	3	5	3	3	4	5	5	3	4	4	4	5	3	4	4	3	4	3	3	3	4	3	103	
4	4	5	4	5	4	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	5	5	5	4	5	5	5	5	4	5	119	
4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	3	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	105	
5	5	5	5	5	5	4	4	5	5	5	5	4	5	4	5	4	5	4	5	5	5	4	4	4	5	4	125	
4	4	4	3	4	3	4	3	3	3	4	4	4	4	4	3	4	4	3	4	4	4	5	5	5	4	4	104	
5	4	5	5	5	4	5	4	5	5	5	4	5	4	5	4	5	4	5	5	4	4	5	5	5	4	4	124	
3	4	3	4	4	4	4	4	3	3	2	3	3	3	3	4	4	4	3	4	4	4	3	4	4	4	4	96	
3	4	4	4	4	3	5	4	3	4	3	4	3	4	4	4	4	3	4	4	3	3	3	3	4	3	3	97	
5	5	5	4	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	1	4	5	4	4	4	4	4	5	4	5	5	5	122	
5	4	5	4	4	4	5	4	4	5	5	4	5	3	1	1	4	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	108	
4	4	5	5	4	4	3	3	3	4	4	5	5	5	4	4	5	4	5	4	5	4	4	3	3	5	4	112	

**ANEXO 10: PRUEBA DE CONFIABILIDAD ALFA DE CRONBACH
PARA VARIABLE CALIDAD DE ENSEÑANZA EDUACTIVA**

Tabla 19: prueba de confiabilidad alfa de cronbach para variable calidad de enseñanza educativa

Resumen de procesamiento de casos			
		N	%
Casos	Válido	16	100,0
	Excluido a	0	,0
	Total	16	100,0
a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.			

Estadísticas de fiabilidad		
Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en elementos estandarizados	N de elementos
,943	,953	27

ANEXO 11: PRUEBA DE NORMALIDAD

Tabla 20: Resumen de procesamiento de los casos

	Casos					
	Válidos		Perdidos		Total	
	N	Porcentaje	N	Porcentaje	N	Porcentaje
RESPONSABILIDAD DOCENTE	16	100,0%	0	,0%	16	100,0%
CALIDAD DE LA ENSEÑANZA EDUCATIVA	16	100,0%	0	,0%	16	100,0%

Tabla 21: Pruebas de normalidad

	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
RESPONSABILIDAD DOCENTE	,111	16	,200*	,956	16	,592
CALIDAD DE LA ENSEÑANZA EDUCATIVA	,232	16	,021	,902	16	,086

a. Corrección de la significación de Lilliefors

*. Este es un límite inferior de la significación verdadera.

ANEXO 12: GRÁFICOS DE RESULTADOS

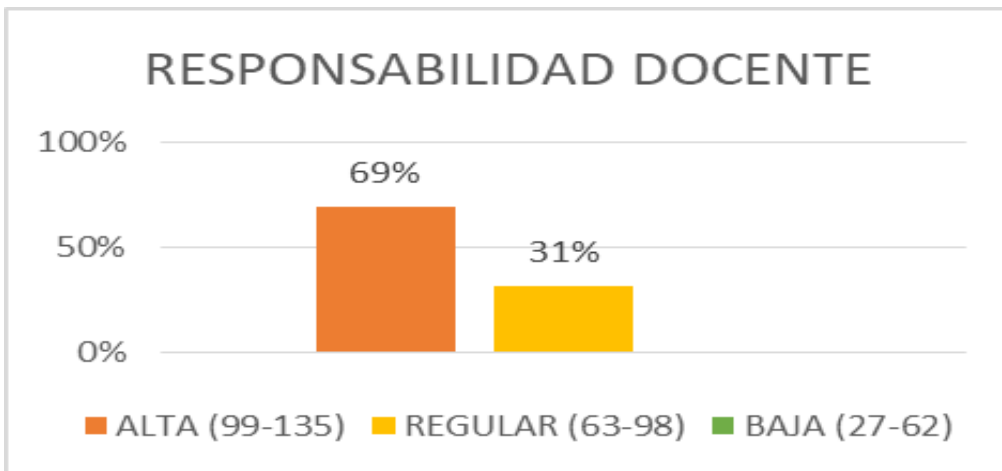


Grafico 1: Responsabilidad Docente

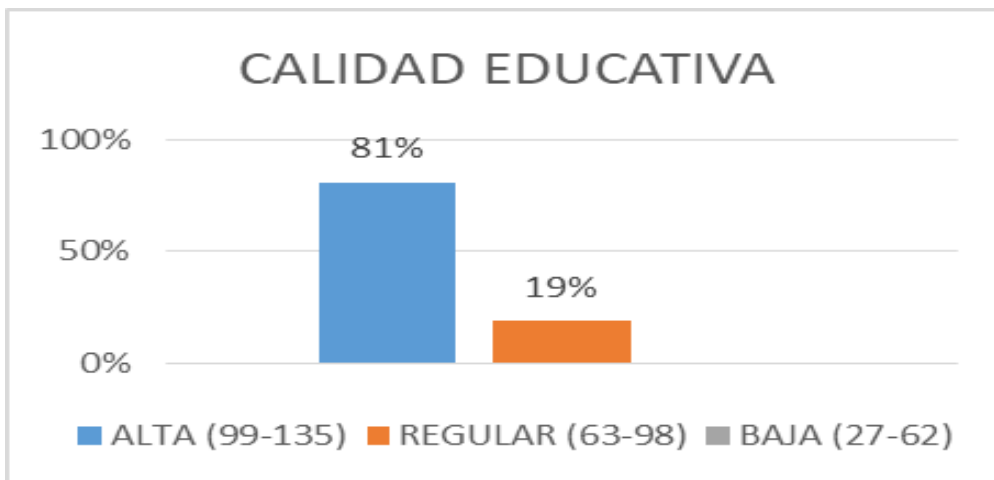


Grafico 2: N 2 Calidad Educativa

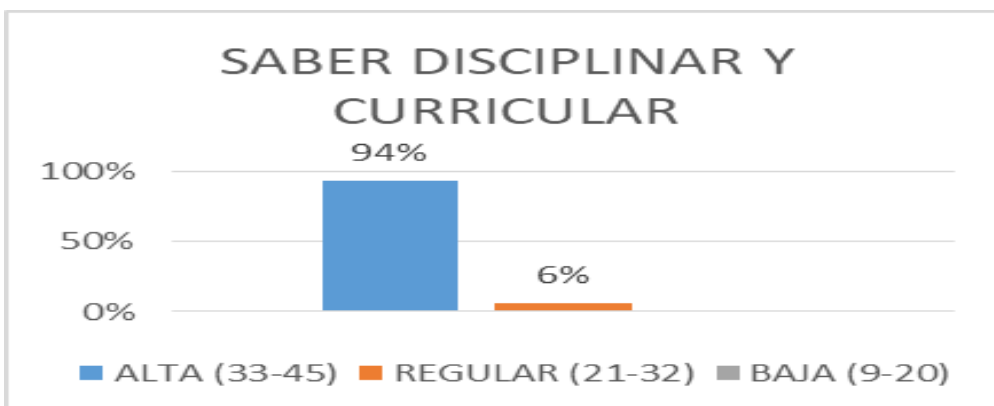


Grafico 3: N3 saber disciplinar y curricular.

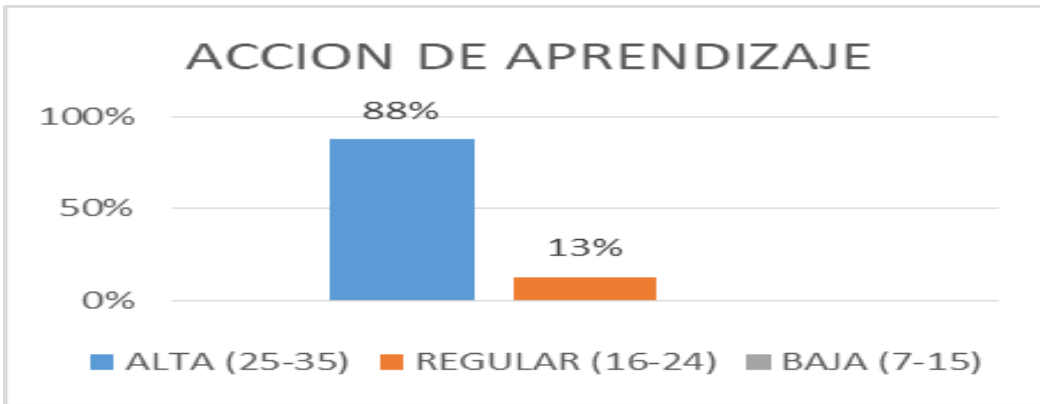


Grafico 4: Formación acción de aprendizaje

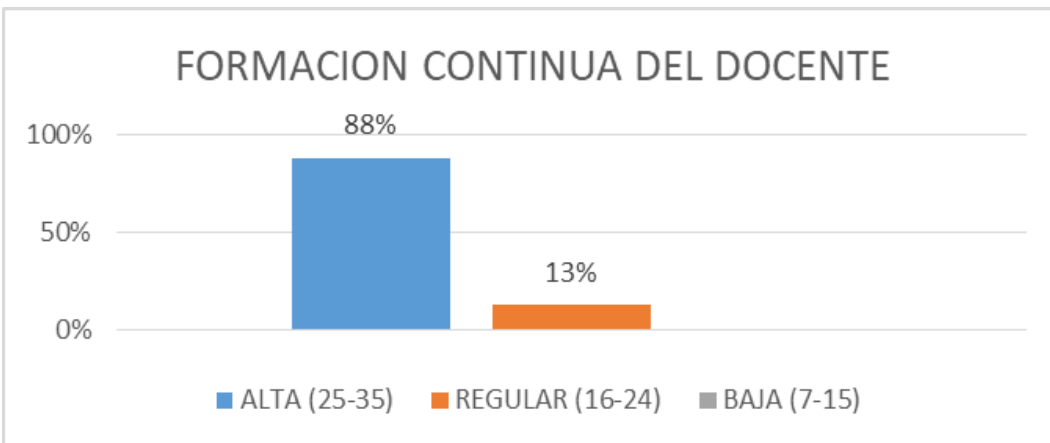


Grafico 5: Formación continúa del docente

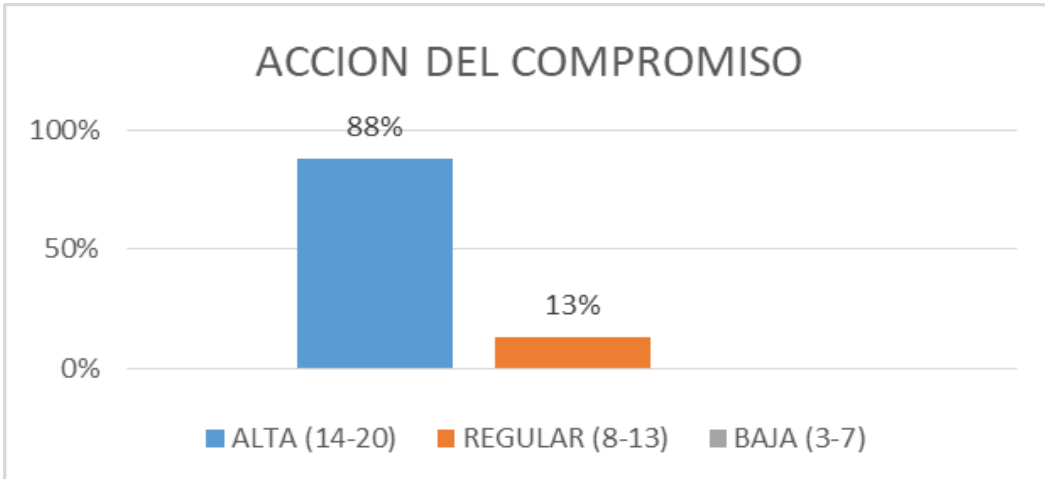


Grafico 6: Formación acción del compromiso

ANEXO 13: Autorización de la Escuela de Educación básica Japón



Ministerio de
Educación
del Ecuador

**ESCUELA DE EDUCACION BÁSICA
"JAPÓN"**
CODIGO AMIE 12H01701
EMAIL japonescuola2017@hotmail.com
CREADA EL 25 DE JUNIO DEL 2003
0989343061- 052700394



PARROQUIA PATRICIA PILAR-CANTÓN BUENA FE-PROVINCIA LOS RÍOS

Patricia Pilar 13 de Mayo del 2020

AURORIZACION:

LA DIRECTORA DE LA ESCUELA DE EDUCACION BÁSICA "JAPÓN" DEL CANTÓN BUENA FE, LOS RÍOS, ECUADOR.

AUTORIZA:

A la Lic. AGUSTINA BENEDICTA VERA ZAMBRANO, para que aplique el instrumento (cuestionarios) validados de su Prueba Piloto para la elaboración del trabajo de investigación titulado: "**RESPONSABILIDAD DOCENTE Y CALIDAD DE LA ENSEÑANZA EDUCATIVA**" en la Escuela de Educación Básica "Japón".

Se aplique la presente autorización a fin de que se le otorgue las facilidades correspondientes.



Lic. Beatriz Amarili Marcillo Rengifo

Directora.

ANEXO 14: Solicitud de autorización para la aplicación de instrumentos.

Buena Fe, 13 de Mayo del 2020

SOLICITUD DE AUTORIZACIÓN PARA APLICACIÓN DE INSTRUMENTOS

Lic. Beatriz Marcillo Rengifo
DIRECTORA DE LA ESCUELA DE EDUCACION BASICA "JAPON".

Reciba usted un cálido saludo, y al mismo tiempo permítame exponer lo siguiente:

Yo, AGUSTINA BENEDICTA VERA ZAMBRANO estudiante del programa de **MAESTRÍA EN ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN DE LA UNIVERSIDAD CESAR VALLEJO DE PIURA**, con cedula de identidad N **1306725126**, actualmente me encuentro en el diseño de mi proyecto de investigación titulado: **"RESPONSABILIDAD DOCENTE Y CALIDAD DE LA ENSEÑANZA EDUCATIVA DE LA ESCUELA DE EDUCACION GENERAL BASICA JAPON BUENA FE 2020"**. El cual es un requisito indispensable para mi titulación.

Por tal motivo, mi persona ha seleccionado la comunidad educativa que usted representa, para lo cual solicito de la manera más respetuosa se digne autorizarme la aplicación de los instrumentos (cuestionarios), validados para la Prueba Piloto; a los docentes; esencial para la elaboración de la investigación antes mencionada.

La fecha y hora sugerida para realizar esta actividad está programada para el día 15 de mayo, 17:00 pm.

Por lo tanto, agradeceré a usted acceda a mi solicitud. Teniendo en cuenta que dicha actividad será beneficiosa tanto para los administrativos y docentes como para la investigadora de este trabajo de investigación.

A espera de su favorable respuesta, le quedo agradecida.



Lic. Agustina Benedicta Vera Zambrano.
Autor de la investigación