

La práctica pedagógica del docente ecuatoriano. Una mirada desde sus protagonistas

The pedagogical practice of the Ecuadorian teacher. A look from its protagonists

Mantilla-Falcón Marcelo

Universidad Técnica de Ambato. Ambato, Ecuador.

Correo: luismmantilla@uta.edu.ec

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-8209-7365>

Velásquez-Sandoval Katty Jessenia

Escuela de Educación Básica "24 de Mayo". Ventanas, Ecuador.

Correo: katty.velasquez@educacion.gob.ec

Rengifo-Tobar Diego Xavier

Universidad de las Fuerzas Armadas ESPE. Quito, Ecuador.

Correo: ddrengifo@espe.edu.ec

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-7580-8133>

RESUMEN

La práctica docente en el marco de las acciones pedagógicas desarrolladas en el ámbito de la planificación, acción educativa y evaluación como proceso, son elementos intrínsecos al rol del maestro en su campo laboral y profesional; bajo estos criterios la presente investigación tiene como propósito evaluar la autopercepción del maestro frente a su práctica pedagógica docente. Se trata de una investigación descriptiva, correlacional y explicativa, de corte horizontal, no experimental, con muestreo no probabilístico bajo el método de bola de nieve. Participaron docentes de los niveles superior, medio, educación básica e inicial. La técnica empleada fue la encuesta con la aplicación de un cuestionario con escala de Likert a cinco opciones de respuesta. Se utilizó el análisis exploratorio de datos (AED), la correlación y regresión lineal y múltiple, más la U de Mann-Whitney y Wilcoxon para verificar hipótesis sumado a la prueba de rangos de Friedman; las variables categóricas fueron analizadas con Ji cuadrado. Los resultados evidencian que hay una elevada percepción de autovaloración del dominio de su práctica docente y accionar pedagógico. Se concluye que la práctica pedagógica de la evaluación es la menos valorada y la que más complicaciones representa por la complejidad de esta actividad educativa.

Palabras claves: habilidades docentes, práctica pedagógica, competencias, labor docente, evaluación, planificación docente.

ABSTRACT

The teaching practice in the framework of the pedagogical actions developed in the field of planning, educational action and evaluation as a process, are intrinsic elements of the teacher's role in his labor and professional field; under these criteria, the purpose of this research is to evaluate the teacher's self-perception of his pedagogical teaching practice. It is a descriptive, correlational and explanatory research, horizontal, non-experimental, with non-probabilistic sampling under the snowball method. Teachers from higher, middle, elementary and pre-school levels participated in the study. The technique used was the survey with the application of a questionnaire with a Likert scale with five response options. Exploratory data analysis (EDA), linear and multiple correlation and

Información del manuscrito:

Fecha de recepción: 05 de septiembre de 2024.

Fecha de aceptación: 11 de diciembre de 2024.

Fecha de publicación: 20 de enero de 2025.

regression, plus the Mann-Whitney and Wilcoxon U tests were used to verify hypotheses in addition to Friedman's rank test; categorical variables were analyzed with Chi-square. The results show that there is a high perception of self-assessment of the mastery of their teaching practice and pedagogical actions. It is concluded that the pedagogical practice of evaluation is the least valued and the one that represents the most complications due to the complexity of this educational activity.

Keywords: teaching skills, pedagogical practice, competencies, teaching work, evaluation, teaching planning.

1. INTRODUCCIÓN

La práctica pedagógica es el escenario principal donde interactúa el sujeto que enseña, el sujeto que aprende y todos los elementos esenciales para llevar a cabo este procedimiento (Pájaro Manjarrés, 2023). También, la práctica pedagógica tiene como objetivo instruir al estudiante utilizando de manera adecuada las metodologías y métodos bajo la guía de un currículo (Mendoza Velazco et al., 2020). La práctica pedagógica es el eje fundamental para que se desarrollen, de forma adecuada, una serie de estrategias de interacción docente-estudiante donde el sujeto que aprende diseña su propio plan de vida, parte esencial del saber ser.

Con la práctica pedagógica se brinda una educación integral y de calidad a los estudiantes (Reyes Cáceres et al., 2021) donde el docente, como guía, es el que sigue todo un proceso específico como: currículo, planificación, metodología y destrezas (Seje Jallorana et al., 2021); en este sentido, el docente vincula todo este procedimiento, aportando con su potencial y competencias, con la única finalidad de desarrollar el aprendizaje en los educandos.

Cabe destacar que tanto el docente como el estudiante construyen y reconstruyen el conocimiento juntos, porque ambos funcionan como agentes de aprendizaje (Da Silva, 2021), de esta forma, es el maestro quien indaga la realidad, capacidad intelectual y afectiva del educando, mejorando así la enseñanza en el salón de clases, de acuerdo con el contexto y a la realidad en que se desenvuelven e interactúan entre sus semejantes. El estudiante, por otra

parte, reacomoda los nuevos conocimientos y agrega a su base conceptual y teórica con lo que amplía su horizonte de aprendizaje.

En esta misma línea, en la práctica pedagógica se desarrollan un sinnúmero de actividades debidamente planificadas y organizadas (Parra Bernal et al., 2021), por esta razón es que los docentes deben preparar una serie de actividades, recursos, y materiales (Reyes Cáceres et al., 2021) siendo la planificación el elemento donde se establecen las acciones y se llevan a cabo mediante la práctica, tales como: lluvia de ideas, debate, actividades lúdicas, trabajo entre pares, simulaciones, aprendizaje basado en problemas, entre otros, los mismos servirán para que los estudiantes adquieran las debidas habilidades alcanzando, de este modo, aprendizajes significativos como eje fundamental del saber, saber hacer y sabe ser.

En suma, la práctica pedagógica juega un papel muy importante, de constante reflexión en el quehacer educativo (Castelblanco Sánchez et al., 2020), es importante auto valorar las fortalezas y debilidades de su labor diaria para convertirse en un agente de transformación social, (Pájaro-Manjarrés, 2020); esto significa que el docente debe estar consciente de su práctica pedagógica para verificar y valorar si su ejercicio profesional dentro del aula está siendo practicado con eficiencia para generar los cambios que la sociedad actual necesita.

La práctica docente es una parte integral que incide significativamente en la formación básica de todo docente en el ejercicio pleno de su práctica profesional (Ripoll-Rivaldo, 2021a), también es la capacidad de intervención que tiene el docente para participar en espacios reales en el proceso de enseñanza-aprendizaje (Villalpando et al., 2020), es decir, la práctica docente transforma los conocimientos en algo tangible permitiendo educar al estudiante en base a sus contextos y a sus necesidades. Además, la práctica docente debe promover la equidad en el aula brindando un aprendizaje significativo a la par de esta sociedad, fundamentándose en los valores de justicia e igualdad para todos y todas las estudiantes.

La práctica docente es la interacción social e inconsciente entre los sujetos involucrados: docentes, alumnos, padres de familia y comunidad educativa (Ramírez Zúñiga, 2020) puesto que, en ella el docente interactúa y aplica las relaciones personales e intrapersonales, esta se caracteriza por ser dinámica, motivacional y experiencial (Peña Pérez et al., 2021), el rol del docente debe ser antes, durante y después de la clase la misma que hace que el estudiantado se mantenga participativo y colaborativo en todo momento del proceso de enseñanza-aprendizaje.

En otras palabras, la práctica docente es un ejercicio activo y permanente el cual no solo está dado por el aspecto didáctico, sino que en ella interactúan diversos factores y sujetos (Aguilar Méndez et al., 2021) esta involucra la comunidad, la calidad de educación, el sentir del docente, su paradigma y estilo (Ramírez Zúñiga, 2020); por lo tanto, es dinámica, motivacional y reflexiva porque el docente matiza todos los conocimientos, valores en el aula y los transforma para que los estudiantes adquieran las competencias que les servirán para que puedan desenvolverse en esta sociedad tan competitiva.

Desde este punto de vista, se puede mencionar, que una buena práctica docente se da cuando los profesionales de la docencia ponen en práctica los cuatro saberes: saberes de la formación profesional, disciplinares, curriculares y experienciales, mismos que permiten al profesor ubicarse dentro del contexto y a las necesidades de los estudiantes (Díaz Dumont et al., 2020).

En los tiempos modernos, el rol del docente ya no es solo transmitir conocimientos, sino por el contrario, convertirse en un agente socializador y mediador de los aprendizajes en un entorno de mutua relación dinámica y social (Ripoll-Rivaldo, 2021b); esto significa que debe contar con la participación de los miembros de la comunidad educativa, del entorno social y de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) como factores aportantes al hecho educativo (Parra-Bernal et al., 2021).

Quien define a las prácticas pedagógicas con mayor objetividad es Tobón et al. (2018) para quienes: “Son las actividades que se hacen en las escuelas y que pueden o no estar basadas en un cuerpo teórico concreto” (p. 4); las prácticas

pedagógicas tienen una connotación mayor; es importante saber cómo se forma el maestro y cómo son sus prácticas en la labor docente, por eso en la actualidad hay que reimaginar el currículo para aprender a enseñar y la pedagogía de la formación docente (McDonald et al., 2013).

Los futuros docentes son preparados psicológica y teóricamente para enfrentarse a la actividad diaria futura; “la práctica pedagógica contribuye a la formación y desarrollo de la erudición pedagógica, el establecimiento de objetivos pedagógicos, el pensamiento pedagógico, la intuición, la capacidad de improvisación, el optimismo pedagógico y la reflexión pedagógica” (Khmelnyska et al., 2021) y un docente bien formado que aplique su labor pedagógica tiene que tener una amplia perspectiva donde se conciba, no solo a la capacitación como algo determinante e individualizado, sino a la educación como un proceso socializante, que cubra las relaciones sociales escolares, comunitarias, ambientales donde se lleva a cabo el hecho educativo (Da Silva, 2021).

2. METODOLOGÍA

Se trata de una investigación de carácter descriptiva y explicativa con enfoque cuantitativo, de corte transversal, con muestreo no probabilístico, primando el criterio de los investigadores. El acercamiento a los informantes se realizó mediante la participación de sus autores con la comunidad educativa de sus instituciones y luego, con una suerte de bola de nieve, se difundió el instrumento a más profesionales del campo de la docencia. La muestra estuvo conformada por 122 docentes, de quienes el 26,2% pertenece al género masculino y 73,8% al femenino; por nivel de instrucción donde desempeñan su labor docente, el 29,5% son del nivel superior/posgrado; 38,5% del nivel medio (BGU); 27% pertenece a Educación General Básica y 4,9% son docentes de Inicial.

Otro factor importante que tomar en cuenta es el nivel de sostenibilidad de las instituciones educativas, por tanto, el 91% son del sector público; 6,6% del sector privado, y; 2,5% del sector fiscomisional. La edad promedio de los docentes está alrededor de 45,23 años con 8,59 años de desviación estándar (D.S.) Se recogió la información mediante la técnica de la encuesta, aplicando un cuestionario

basado en Paz Lourido et al. (2005) que evalúa tres componentes del accionar pedagógico: planificación (20 reactivos); actuación docente (29 reactivos) y evaluación (13 reactivos) mediante escala de Likert con las valoraciones de Siempre (5); casi siempre (4); a veces (3); rara vez (2) y; nunca (1).

La confiabilidad de la prueba mediante Alfa de Cronbach es como sigue: planificación 0,976; actuación 0,986 y evaluación 0,991 y de manera global 0,991, de acuerdo con la literatura científica son valores muy aceptables (Oviedo & Campo-Arias, 2005). Estadísticamente se aplicó Rho de Spearman puesto que los datos no cumplen el supuesto de normalidad (Kolmogórov-Smirnov $p = 0,000$) para contraste de hipótesis se utilizó U de Mann-Whitney para muestras independientes; Wilcoxon para muestras relacionadas y la de Friedman para más de 2 pruebas relacionadas y modelamiento de regresión lineal simple y múltiple. Las variables categóricas fueron analizadas mediante Ji cuadrado.

3. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Una primera apreciación de los componentes de la muestra se puede evidenciar la distribución de edad en intervalos que permite analizar la curva poblacional docente, por ejemplo, más del 73% se ubican en edades de 35 a 54 años, la diferencia se distribuye a los dos extremos en porcentajes parecidos (11,5% <35; 14,8% >54 años); en cuanto a los años de experiencia laboral, supera los 16,3 en promedio, con una D.S de $\pm 9,4$ años, del mismo modo, más del 67% los docentes tienen experiencia inferior a 20 años, solo el 7,4% superan los 30 años. Al contrastar una asociación entre los años de experiencia y la edad mediante Ji cuadrado se verifica que, en efecto, hay una diferencia significativa: $X^2(16,9189) = 83,986$; $p\text{-value} = 0,0000$, con 9 grados de libertad. Comparando por género, y edad, no hay diferencia estadística ($p\text{-value} = 0,350$) y con los años de experiencia, tampoco ($p\text{-value} = 0,093$).

Caracterizando aspectos de la muestra en cuanto al género y nivel de desempeño de su labor docente, tampoco hay diferencias, significa que tanto hombres y mujeres se encuentran distribuidos de manera semejante en los niveles superior, bachillerato, Educación General Básica e Inicial ($X^2(7,8147) =$

2,710; p-value = 0,439, con 3 g.l.); en cuanto al nivel de sostenimiento, si es pública, privada o fiscomisional, tampoco hay diferencia: p-value = 0,718 con 2 g.l. Considerando los títulos obtenidos a nivel profesional, más del 65% cuenta con una licenciatura; le sigue en orden de importancia las ingenierías con el 14,8%, el resto de titulaciones tiene porcentajes bajos. Es importante señalar que el 74,4% cuenta con posgrado, en especial maestrías, sin embargo, queda una brecha del 25,5 que no cuenta con títulos de cuarto nivel o está en proceso de consecución. De quienes tienen un posgrado, el 96,7% es maestría y solo el 3,3% es doctorado con categoría de PhD.

Descriptivamente se compara las tres prácticas pedagógicas con sus subcategorías, para una mayor comprensión sus datos se detallan en la tabla 1.

Tabla 1. Descriptivos de las prácticas pedagógicas docentes

Estadísticos		PD: Curso	PD: Clase	AD: Curso	AD: Clase	Eval.
Media		4,48	4,51	4,45	4,23	4,12
95% de intervalo de confianza para la media	Lím. Inf.	4,35	4,38	4,32	4,11	3,98
	Lím. Sup.	4,61	4,63	4,59	4,35	4,26
Media recortada al 5%		4,56	4,57	4,53	4,29	4,19
Mediana		4,73	4,89	4,78	4,55	4,54
Varianza		0,52	0,51	0,58	0,47	0,60
Desv. Desviación		0,72	0,71	0,76	0,68	0,77
Mínimo		2,18	2,56	2,00	2,40	1,85
Máximo		5,00	5,00	5,00	4,75	4,62
Rango		2,82	2,44	3,00	2,35	2,77
Rango intercuartil		0,64	0,83	0,78	0,80	0,79
Asimetría		-1,67	-1,43	-1,45	-1,35	-1,38
Curtosis		1,60	0,64	0,86	0,56	0,39
Coefficiente de variación		0,16	0,16	0,17	0,16	0,19
Q1		4,36	4,17	4,22	3,95	3,83
Q3		5,00	5,00	5,00	4,75	4,62

Nota. PD: Planificación docente; AD: Actuación docente; Eval: Evaluación. Fuente: Elaboración propia.

Al tratarse de una autopercepción o autoevaluación sobre las prácticas docentes, se evidencia que la “evaluación” es la menor puntuada, alcanza un 4,12 sobre cinco puntos, en otras palabras, esta práctica pedagógica tendría un nivel de aceptación del 82,4% de cumplimiento en la actividad académica rutinaria. Por otro lado, la Planificación docente de la clase en sí misma alcanza un 4,51 o el 90,2%, seguramente este indicador tan elevado obedece a que, en este grupo investigado, los maestros tienen largos años de experiencia, lo cual perfecciona

sus hábitos laborales pedagógicos y fortalece sus competencias docentes permitiendo el cumplimiento de su rol con mayor idoneidad y profesionalismo. Esta característica redundante en la calidad de la educación y de los aprendizajes significativos.

Al analizar la mediana, se demuestra que el 50% de los docentes superaron los 4,5 puntos sobre cinco, evidenciándose un alto nivel de competencia en la labor docente, pues se verifica que la actividad evaluativa es la menor puntuada con un 90,8% y planificación docente de la clase alcanza un 97,8%; son valores muy superiores que se acercan mucho a la media aritmética y además están muy cercanos a la media recortada donde se elimina el 5% de valores atípicos u outliers que producen un sesgo en la evidencia de los datos.

En cuanto a las medidas de dispersión, la práctica más dispersa es nuevamente la evaluación, pues el valor mínimo de esta característica es de 1,85 y el máximo de 4,62, esta diferencia se corrobora con el coeficiente de variación que también cae en esta práctica pedagógica equivalente a 0,19 o lo que es lo mismo decir que hay un 19% de variación relativa de los datos, que de acuerdo con la literatura estadística su precisión es “regular” (DANE, 2008).

Considerando las medidas de forma como asimetría y curtosis, se verifica que la primera es negativa con un profundo sesgo a la izquierda (valores menores que 0) lo cual significa que hay una amplia dispersión hacia valores inferiores y una fuerte concentración en la cola derecha para los valores superiores a la media aritmética, esto se corrobora con los valores altos de la mediana. La segunda, en cuanto a la densidad de la curva, es leptocúrtica (valores mayores que 0). Finalmente, los estadísticos de posición como el Q3 demuestra que el 25% de los investigados ya alcanzaron el valor máximo, es decir, el 100% de las puntuaciones. El Q1 demuestra que el 25% de los investigados se autoevaluaron con calificaciones por debajo de 3,83, como es el caso de la evaluación.

Resulta provechoso analizar los niveles de correlación, en este caso bajo el coeficiente de correlación de Spearman, por tratarse de datos que no cumplen el supuesto de normalidad. Existe correlación positiva alta (Martínez Rebollar & Campos, 2015) entre la “Actuación docente” tanto al preparar el curso como en

el desarrollo de la clase (0,769), esto significa que: el docente informa con lujo de detalles el plan del curso; se ajusta a su organización y anima a los estudiantes a participar de la tutorías de refuerzo; tiene alta capacidad para fomentar el trabajo autónomo; siempre parte de los conocimientos previos para avanzar en las siguientes unidades; promueve altamente el trabajo colaborativo y las buenas relaciones sociales entre estudiantes; transmite su motivación e interés por tratar el tema planificado y busca el pensamiento divergente y convergente.

Por otro lado, siempre parte su clase con la enunciación de los objetivos; utiliza organizadores gráficos para esquematizar la clase, es creativo en el desarrollo de los contenidos; busca una relación implícita o explícita entre los temas tratados; extrapola la utilidad de esos conocimientos con otros que podrían tener algún nexo; el uso de ejemplos es una fortaleza en su práctica docente; incentiva la participación dinámica de los estudiantes; se apoya en medios audiovisuales aprovechando las facilidades de las TICs; tiende a una evaluación constante y ofrece fuentes bibliográficas de soporte; concluye su clase con una síntesis del tema desarrollado, entre otras acciones (Paz Lourido et al., 2005).

Una correlación menor se evidencia entre la Evaluación y la Planificación docente de la clase (0,513) calificándose como correlación positiva moderada (Martínez Rebollar & Campos, 2015), entre las características más evidentes son: se realiza de acuerdo con los objetivos de la planificación; se comunica los criterios sobre los que se evaluará la clase; se realiza con diferentes medios y estrategias; aplica los tres momentos de la evaluación: diagnóstica, formativa y sumativa; siempre discute y reflexiona sobre los resultados obtenidos; se da retroalimentación y recomendaciones para mejorar los resultados del rendimiento académico; la autoevaluación es una práctica diaria (Paz Lourido et al., 2005) los resultados completos se detallan en la tabla 2.

Tabla 2. Correlaciones de las prácticas pedagógicas:

Prácticas pedagógicas		1	2	3	4	5
1. Planificación docente: curso	Rho	1,000				
	Sig. (bil)					
2. Planificación docente: clase	Rho	,604**	1,000			
	Sig. (bil)	0,000				

3. Actuación docente:	Rho	,566**	,600**	1,000		
	Sig. (bil)	0,000	0,000			
4. Actuación clase:	Rho	,595**	,723**	,769**	1,000	
	Sig. (bil)	0,000	0,000	0,000		
5. Evaluación	Rho	,543**	,513**	,675**	,704**	1,000
	Sig. (bil)	0,000	0,000	0,000	0,000	

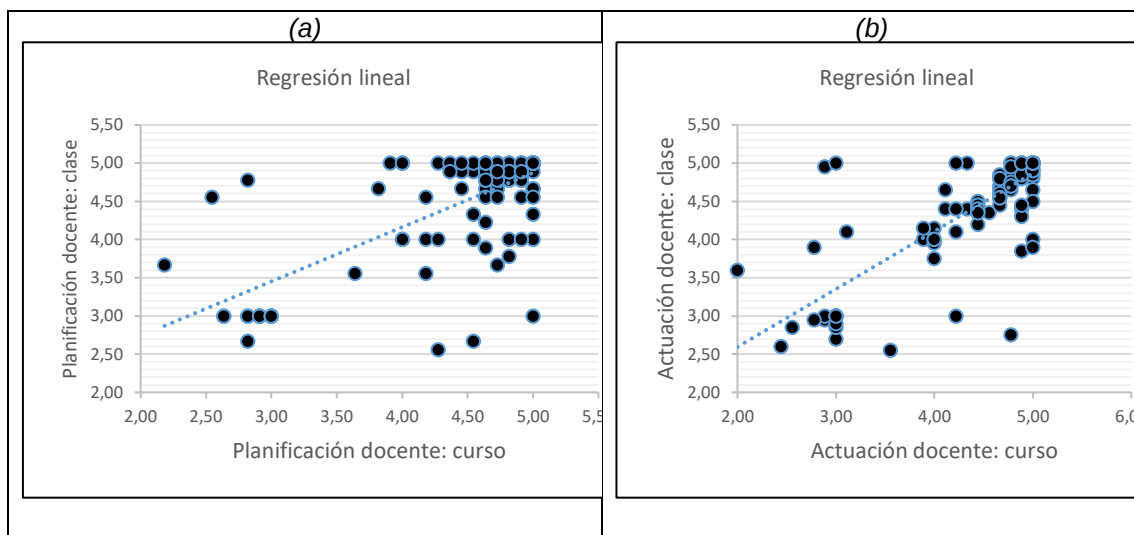
Nota. ** La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral). Fuente: elaboración propia.

La figura 1(a) evidencia el siguiente modelo matemático: $y = 0,7108X + 1,3194$ con un valor de r de Pearson de 0,7150 que equivale a una correlación positiva alta y de acuerdo con el coeficiente de determinación R^2 , igual a 0,5113 significa que la planificación de la clase es explicada por un 51,13% de la varianza en función de la planificación del curso. Del mismo modo la figura 1(b) se ajusta a la ecuación $y = 0,7574X + 1,0797$ su r es igual a 0,8006 ubicándose como correlación positiva alta, pero con mayor ajuste y mejor varianza explicada, por tanto, la actuación docente del curso explica un 64,1% de la actuación docente en clase, es decir, en el accionar en el aula.

Finalmente, se considera un modelo de regresión múltiple con la siguiente expresión matemática: $y = \beta_0 + \beta_1 X_1 + \beta_2 X_2$ donde la variable dependiente es la evaluación como práctica pedagógica y se busca encontrar su relación en función de la planificación docente y de la actuación docente como competencias o prácticas pedagógicas independientes. El resultado es el siguiente: $y = 0,1901 + 0,1469X_1 + 0,8111X_2$; en otras palabras, sería: $Evaluación = 0,1901 + 0,1469(planificación docente) + 0,8111(actuación docente)$, el coeficiente r alcanza el valor de 0,7835 y con un R^2 ajustado de 0,6075, por tanto, la práctica pedagógica de la evaluación es explicada en un 60,75% de los que pase en la planificación docente y actuación docente.

Modelando a través de ecuaciones de regresión lineal con base en el modelo universal de: $y = bX + c$; de donde: y = variable dependiente; b = pendiente; X = variable independiente; c = constante; en la figura 1 (a y b) se grafica los ajustes y tendencias en la relación de variables.

Figura 1. Regresión lineal entre las prácticas pedagógicas



Nota. Correlaciones entre prácticas docentes. Fuente: Elaboración propia.

En última instancia, se busca la explicación a través de U de Mann-Whitney diferencias significativas entre hombres y mujeres y las prácticas pedagógicas: planificación docente, actuación docente y evaluación. Estos son sus resultados: Planificación docente (p-value = 0,562); actuación docente (p-value = 0,306); evaluación (p-value = 0,390), conclusión: en todos los casos, no hay diferencia estadística significativa entre las prácticas pedagógicas y el género.

Bajo el principio de muestras emparejadas se aplica la prueba de rangos de Wilcoxon y los resultados son así: Planificación docente y Actuación docente: (p-value = 0,465); Planificación docente y evaluación (p-value = 0,000) evidenciándose que hay sí hay diferencia significativa entre estas dos prácticas pedagógicas; finalmente entre Actuación docente y evaluación (p-value = 0,000) demostrándose también diferencias significativas; queda demostrado que los procesos pedagógicos de la evaluación son debilidades en la práctica docente, al menos en esta investigación, la autopercepción de los maestros es que sus puntuaciones presentan menores valores que las dos prácticas analizadas. Se confirma dichos argumentos con la prueba de rangos de Friedman para muestras relacionadas cuyo resultado se ratifica en un p-value = 0,000.

4. CONCLUSIONES

La calidad de la educación es una medida directa de las prácticas pedagógicas de sus docentes, aunque hay otros componentes externos que inciden en dicha valoración, sin embargo, la experiencia docente, las habilidades, destrezas y competencias profesionales son elementos fundamentales para una satisfactoria acción pedagógica que fortalecen los procesos de enseñanza aprendizaje y aseguran aprendizajes para toda la vida.

La planificación docente es el punto de partida de toda acción pedagógica, significa que los primeros pasos de la actividad académica como, preparación del curso (semestre, año lectivo, unidad, etc.) marcan el horizonte o ruta de partida para el desarrollo de la actividad laboral docente, hecho evidenciado en esta investigación como una fortaleza del educador ecuatoriano.

La ejecución del trabajo diario, de la dinámica pedagógica y el accionar en el aula, es otro componente importante que ejecuta el maestro a fin de garantizar una enseñanza de calidad y con buenos resultados académicos. El accionar en el aula, es un hábito sostenido y progresivo que incrementa las capacidades del maestro para una correcta y óptima ejecución de la actividad diaria de enseñar y aprender.

La evaluación es una práctica pedagógica que presenta ciertas limitaciones y debilidades por la complejidad de su aplicabilidad, sin embargo, de acuerdo con los resultados obtenidos su puntuación es muy aceptable en términos de eficiencia, eficacia y efectividad. Los docentes ecuatorianos son seres comprometidos con su rol social y humanista en el marco de buscar una sociedad más justa, equitativa y transformadora con miras a un mundo cambiante, justo y equitativo.

REFERENCIAS

- Aguilar Méndez, D. L., Barboza Angulo, J. I., & Orellana Granda, G. M. (2021). Solidaridad y honestidad en la práctica docente. Mérito. Revista de Educación, 3(9), 272–281. <https://doi.org/10.33996/merito.v3i9.721>
- Castelblanco Sánchez, A., Cifuentes Garzón, J., Pinilla Saavedra, D., & Pulido Buitrago, S. (2020). Prácticas pedagógicas para la aproximación al conocimiento como científico social y natural en estudiantes de secundaria. Praxis & Saber, 11(27), 11–27. <https://doi.org/10.19053/22160159.v11.n27.2020.10474>
- da Silva, P. A. (2021). Práctica docente de los profesores. Revista Científica Multidisciplinaria Núcleo Do Conhecimento, 6(2), 117–121. <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacion-es/practica-docente>
- DANE. (2008). Estimación e interpretación del coeficiente de variación de la encuesta cocensal. Censo General 2005-CCRAL. https://www.dane.gov.co/files/investigaciones/boletines/censo/est_interp_coefvariacion.pdf
- Díaz Dumont, J. R., Ledesma Cuadros, M. J., Rojas Vargas, S., & Díaz Tito, L. P. (2020). Los cuatro saberes de la educación como formación continua en las empresas. Fides Et Ratio, 19, 17–47. http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2071-081X2020000100003
- Khmelnyska, O. S., Bahno, Y. M., Serhiychuk, O. M., Tkachenko, L. V., & Tanana, S. M. (2021). Features of Pedagogical Practice in the Process of Professional Training of a Future Teacher. 11(4), 2237–0722. <http://revistageintec.net/old/wp-content/uploads/2022/03/2253.pdf>
- Martínez Rebollar, A., & Campos, F. W. (2015). Correlación entre Actividades de Interacción Social Registradas con Nuevas Tecnologías y el grado de Aislamiento Social en los Adultos Mayores. Revista Mexicana de Ingeniería Biomédica, 36(3), 181–191. <https://doi.org/10.17488/RMIB.36.3.4>
- McDonald, M., Kazemi, E., & Kavanagh, S. S. (2013). Core Practices and Pedagogies of Teacher Education: A Call for a Common Language and Collective Activity. Journal of Teacher Education, 64(5), 378–386. <https://doi.org/10.1177/0022487113493807>
- Mendoza Velazco, D. J., Flores Hinostroza, E. M., Soledad Revilla, L., Cejas Martínez, M. F., & Navarro Cejas, M. (2020). Práctica pedagógica de la educación ecuatoriana en el siglo XXI. Edetania. Estudios y Propuestas

Socioeducativas, 57, 111–141.
https://doi.org/10.46583/edetania_2020.57.437

- Oviedo, H. C., & Campo-Arias, A. (2005). Metodología de investigación y lectura crítica de estudios. Aproximación al uso del coeficiente alfa de Cronbach. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, XXXIV(4), 572–580. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-74502005000400009
- Pájaro-Manjarrés, M. (2020). La práctica pedagógica metacognitiva como categoría emergente en un mundo permeado por la complejidad. *Panorama*, 14(26), 134–146. <https://doi.org/10.15765/pnrm.v14i26.1484>
- Parra-Bernal, L. R., Menjura-Escobar, M. I., Pulgarín-Puerta, L. E., & Gutiérrez, M. M. (2021). Las prácticas pedagógicas. Una oportunidad para innovar en la educación. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (Colombia)*, 17(1), 70–94. <https://doi.org/10.17151/rlee.2021.17.1.5>
- Paz Lourido, B., Aguiló Pons, A., Martínez Bueso, P., Moreno Gómez, C., Fernández Domínguez, J. C., & Salinas Bueno, I. (2005). Autoevaluación del profesorado y competencia docente en el marco europeo de educación superior: una experiencia en la Universitat de les Illes Balears. *Fisioterapia*, 27(6), 309–316. [https://doi.org/10.1016/S0211-5638\(05\)73455-6](https://doi.org/10.1016/S0211-5638(05)73455-6)
- Peña Pérez, R. V., Pérez Priego, M. del C., & Peña Pérez, E. (2021). Formación docente, práctica docente y práctica reflexiva: un reto de formación en las instituciones docentes del nivel superior. *Revista Dilemas Contemporáneas: Educación, Política y Valores*, 1(1), 1–20. <https://doi.org/10.46377/dilemas.v9i1.2825>
- Ramírez Zúñiga, M. A. (2020b). Gestión educativa y práctica docente: reflexiones sobre la dimensión investigativa. *Ciencia y Educación*, 1(2), 48–64. <https://doi.org/10.48169/ecuatesis/0102202012>
- Reyes Cáceres, Y. A., Prada Núñez, R., & Gamboa Suárez, A. A. (2021). Práctica pedagógica y experiencia profesional: fortalezas y oportunidades de mejora.
- Ripoll-Rivaldo, M. (2021b). Prácticas pedagógicas en la formación docente: desde el eje didáctico. *Telos Revista de Estudios Interdisciplinarios En Ciencias Sociales*, 23(2), 286–300. <https://doi.org/10.36390/telos232.06>
- Seje Jallorana, A. M., Gonzales Sánchez, A., Rivera Cuzco, M., & Huaranga Tello, L. (2021). La satisfacción docente y práctica pedagógica durante la emergencia sanitaria. *Horizontes. Revista de Investigación En Ciencias de La Educación*, 5(19), 854–862. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v5i19.242>

- Tobón, S., Martínez, J. E., Valdez Rojo, E., & Quiriz, T. (2018). Prácticas pedagógicas: Análisis mediante la cartografía conceptual. *Revista ESPACIOS*, 39(53), 1–14.
<https://revistaespacios.com/cited2017/cited2017-31.html>
- Villalpando, C. G., Estrada-Gutiérrez, M. A., & Álvarez-Quiroz, G. A. (2020). El significado de la práctica docente, en voz de sus protagonistas. *Alteridad*, 15(2), 229–240. <https://doi.org/10.17163/alt.v15n2.2020.07>