



**UNIVERSIDAD DE CHILE
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES
ESCUELA DE POSTGRADO**

***RELACIÓN ENTRE LA PERCEPCIÓN DE CALIDAD EDUCATIVA Y
DESEMPEÑO DOCENTE, UNA MIRADA AL CASO PANAMEÑO.***

**Tesis para optar al grado de Magíster en Educación con mención en Currículo y
Comunidad Educativa**

**Estudiante:
JOSÉ ÁNGEL PÉREZ SÁNCHEZ**

**Director:
DOCTOR PABLO LÓPEZ ALFARO**

Santiago de Chile, año 2021

*A ti, por el apoyo incondicional y estar siempre
allí para afrontar los momentos difíciles.*

AGRADECIMIENTOS

En primera instancia agradezco a mi madre Yadira y padre Héctor, por su incondicional apoyo, motivación en este nuevo logro de mi vida.

Asimismo, a mis amigas del Magíster, Jennifer, María Victoria y Laura, por su constante preocupación, por el intercambio de cultura y por los momentos inolvidables, que siempre estuvieron rodeados de alegría y muchas risas. Les agradezco enormemente el apoyo incondicional, el compartir experiencias personales y profesionales que me ayudaron a crecer de pensamiento e intelecto.

También, al resto de mi familia, así como a las y los docentes que participaron, ya que sin su contribución no hubiese sido posible esta investigación.

Por último, pero menos importante al equipo de académicos que forman el departamento de Educación, sobre todo a mi profesor guía, el Doctor Pablo López, pues su entusiasmo y gran conocimiento fueron el pilar y orientación para el desarrollo este trabajo investigativo.

TABLA DE CONTENIDO

AGRADECIMIENTOS.....	ii
RESUMEN.....	vi
INTRODUCCIÓN.....	vii
CAPITULO 1. CONTEXTO Y PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	1
1.1. CONTEXTO Y PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	2
1.2. OBJETIVOS	11
1.2.1. GENERAL	11
1.2.2. ESPECÍFICOS	11
1.3. HIPÓTESIS	11
1.4. LIMITACIONES	12
CAPÍTULO 2. MARCO TEÓRICO	13
2.1. MARCO TEÓRICO.....	14
2.1.1. CALIDAD.....	14
2.1.1.1. CALIDAD EDUCATIVA	16
2.1.2. DESEMPEÑO DOCENTE	25
2.1.2.1. PLANIFICACIÓN DEL TRABAJO PEDAGÓGICO	28
2.1.2.2. GESTIÓN DE LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE	33
2.1.2.3. RESPONSABILIDADES PROFESIONALES	35
2.1.2.3.2. PARTICIPACIÓN DE LA COMUNIDAD EDUCATIVA	36
2.1.3. TIPOS DE CURRÍCULO	38
CAPÍTULO 3. MARCO METODOLÓGICO.....	40
3.1. MARCO METODOLÓGICO.....	41
3.1.1. DISEÑO METODOLÓGICO DE LA INVESTIGACIÓN.....	41
3.1.1.1. METODOLOGÍAS APLICADAS EN LA INVESTIGACIÓN.....	43
CAPÍTULO 4. ANÁLISIS DE DATOS	54
4.1. ANÁLISIS DE DATOS.....	55
4.1.1. ANÁLISIS DE DATOS CUANTITATIVOS	55
4.1.1.1. ORGANIZACIÓN Y SÍNTESIS	55
4.1.1.2. PRUEBAS ESTADÍSTICAS.....	57
4.1.1.3. ELEMENTOS QUE INFLUYEN EN LA CALIDAD EDUCATIVA	69

4.1.1.4.	ELEMENTOS QUE INFLUYEN EN EL DESEMPEÑO DOCENTE	69
4.1.1.5.	DICUSIÓN	70
4.1.2.	ANÁLISIS DE DATOS CUALITATIVOS	75
4.1.2.1.	RESULTADOS DE TÉCNICA DE ANALISIS TEMÁTICO DEL DISCURSO	76
	CONCLUSIÓN	91
	BIBLIOGRAFÍA	viii
	ANEXOS	xvi
	ENCUESTA DOCENTES	xvi
	VALIDACIÓN DE JUECES EXPERTOS	xx
	GUÍA ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA	xxiii
	TABULACIÓN DE DATOS ENCUESTA APLICADA	xxiv
	ENTREVISTAS	xxv

Índice de Ilustraciones

Ilustración 1 Esquema del diseño de la investigación.	43
Ilustración 2 Representación de los métodos de muestreo para la recolección de información en la investigación.....	44
Ilustración 3 Esquema gráfico investigación correlacional.	45
Ilustración 4 Fórmula Alpha Cronbach.	50
Ilustración 5 Gráfica de matriz dimensiones de calidad educativa.	57
Ilustración 6 Gráfica de matriz dimensiones de desempeño docente.....	58
Ilustración 7 Encuesta aplicada a docentes en Panamá, Calidad educativa	60
Ilustración 8 Encuesta aplicada a docentes en Panamá, Desempeño docente.....	61
Ilustración 9 Mapa resumen de correlaciones	68

Índice de Tablas

Tabla 1 Operacionalización de variables.....	46
Tabla 2 Técnica de recolección de datos.....	47
Tabla 3 Resumen de fases de validación.....	49
Tabla 4 Valores de aceptabilidad Alpha Cronbach.	49
Tabla 5 Matriz de correlación (Pearson) Dimensiones de calidad educativa.....	51
Tabla 6 Estadísticas totales y de elementos.....	51
Tabla 7 Valores Alpha Cronbach por dimensión.	51
Tabla 8 Matriz de correlación (Pearson) Desempeño docente.	51
Tabla 9 Estadísticas totales y de elementos.....	52
Tabla 10 Estadística de las variables.	52
Tabla 11 Correlaciones, media y confiabilidad (Alpha de Cronbach) variables de calidad educativa.....	57
Tabla 12 Correlaciones, media y confiabilidad (Alpha de Cronbach) dimensiones de desempeño docente.....	58
Tabla 13 Percepción de las y los docentes sobre la calidad educativa en Panamá.....	59
Tabla 14 Percepción de las y los docentes sobre el desempeño docente en Panamá.	60
Tabla 15 Prueba de bondad de los resultados de las variables de calidad educativa y dimensiones de desempeño docente.	62
Tabla 16 Prueba de hipótesis relación calidad y desempeño docente.	63
Tabla 17 Prueba de hipótesis relación entre el área administrativa y el desempeño docente.	64
Tabla 18 Prueba de hipótesis relación entre lo social educativo y el desempeño docente... 65	
Tabla 19 Prueba de hipótesis relación entre la infraestructura y el desempeño docente.....	66
Tabla 20 Prueba de hipótesis relación entre los resultados y el desempeño docente.	67
Tabla 21 Elementos que influyen en la calidad educativa.....	69
Tabla 22 Elementos que influyen en el desempeño docente	69

RESUMEN

Panamá, ha puesto en ejecución diversos mecanismos para monitorear la calidad de los aprendizajes, sin embargo, estos han sido carentes de un lineamiento claro y desagregado de los diferentes actores clave para construir un sistema de calidad que atienda las necesidades heterogéneas de su comunidad escolar.

Bajo este contexto, la presente investigación busca conocer las percepciones de las y los docentes panameños sobre la calidad y el desempeño docente, así mismo conocer cuáles son los retos que estos afrontan al momento de cumplir con los estándares exigidos por la administración educativa. Participaron 100 docentes de distintas escuelas públicas. Es un estudio es de corte mixto, de carácter transaccional, descriptivo-correlacional. Se utilizó el coeficiente de Pearson para determinar la correlación entre variables.

Los hallazgos revelan que las y los profesores mencionan la existencia de factores que influyen en la calidad educativa, más allá que el desempeño docente, por ejemplo: recursos en el aula, apoyo técnico-pedagógico, burocracia en procesos, evaluación docente injusta, tipos de alumnos, entre otros.

Los resultados también muestran una correlación positivamente alta entre la calidad educativa y el desempeño docente ($r = 0,759$). Así mismo, existe una correlación importante entre el desempeño docente y la infraestructura, el área administrativa, lo social educativo y los resultados.

Palabras claves: Calidad educativa, desempeño docente, gestión educativa, Panamá.

INTRODUCCIÓN

Nuestra sociedad sufre importantes cambios, por un lado, un desarrollo tecnológico sin precedentes, que en los últimos 60 años han transformado radicalmente la manera en que los seres humanos se interrelacionan y conviven entre sí. Avances que responden a una necesidad de mejorar nuestras condiciones de vida, así como por descubrir lo que a nuestra vista y entendimiento se enconde. Por otro lado, tenemos las grandes movilizaciones que buscan erradicar las desigualdades e injusticias sufridas, principalmente en los países latinoamericanos, a la vez estas desigualdades e injusticias son el medio para el enriquecimiento y goce de los que controlan e imponen las reglas sociales.

Según Sacristán (2005) este periodo es conocido como globalización, un término que involucra innumerables e infinitas interacciones y dinamismos entre distintos sistemas, pero existen tres vectores que pueden agrupar gran cantidad de elementos convergentes dentro de nuestra sociedad: el neoliberalismo, las nuevas tecnologías de la comunicación y el mundo de la información, cada uno de estos con una línea de pensamiento y trabajo metodológico distinto, pero que se relacionan entre sí.

La educación como eje fundamental para el desarrollo de las sociedades está en una plena tensión, pues estas interacciones que se dan dentro de la sociedad se replican en sus entornos, por lo que sería ingenuo pensar que los individuos que la habitan están ajenos a las realidades que envuelven a su comunidad, por esta razón, es necesario que la escuela como espacio de aprendizaje se contextualice sobre estos avances y sea capaz de afrontar la realidad de su entorno comunitario.

Ofrecer una educación de calidad no se limita a promover el aprendizaje de la ciencias y sus métodos o la comprensión de la naturaleza, es algo que va más allá. Debe ser capaz de incluir los distintos elementos y realidades complejas que afronta su comunidad. Una realidad de desigualdad entre las y los estudiantes, la inequidad y la falta de acceso, condiciones precarias en establecimientos educacionales, así como la dignificación de la profesión docente, reconocer el rol importante y decisivo que tienen las y los docentes, pues son parte del modelamiento personal y profesional en cada individuo.

Según Aristóteles traducido por Celia Akram (2019), “Como el Estado todo tiene un solo y mismo fin, la educación debe ser necesariamente una e idéntica para todos sus miembros, de donde se sigue que la educación debe ser objeto de una vigilancia pública y no particular, por más que último sistema haya generalmente prevalecido (...). En general, no están hoy todos conformes acerca de los objetos que deba abrazar (...). Tampoco se sabe a qué debe darse la preferencia, si a la educación de la inteligencia o del corazón” (pág. 177-178).

La nueva cultura de medición y estandarización impuesta y que es promovida por los organismos internacionales como la salvación de la educación, no es más que una forma de apaciguar el sentido crítico y destruir las luchas de incontables profesores y profesoras a lo largo de la historia que han intentado derrocar el hegemónico pensamiento inyectado en los sistemas escolares del mundo. Las escuelas son un espacio para debatir sobre política, economía y sociedad, elementos que pueden contribuir a cambiar el *estatus quo* de las complejas redes de poder que dominan a la sociedad, pero también son un espacio para generar un cambio cultural que acoja a todos sin distinción y no niegue el conocimiento, saber y práctica a ninguna persona.

Por lo antes mencionado, esta investigación se enmarca en la discusión política sobre la calidad educativa en el sistema educativo panameño. Mediante el uso de elementos cuantitativos se pretende identificar los retos que enfrentan las profesoras y profesores en su labor cotidiana, presentar ante la sociedad el discurso de estos actores clave, pero sin dejar de lado el peso, la confiabilidad y robustez que proporciona la información cualitativa, por medio del análisis temático en el discurso de dichos profesores.

La primera parte de esta investigación expone la problemática y contextualiza las precariedades que sufren muchos de los docentes panameños, así como las preguntas y objetivos que guían el presente trabajo.

La segunda parte contiene el debate de antecedentes teóricos y empíricos que giran en torno a la calidad educativa y el desempeño docente, desde un margen más amplio que recorre la historia y lógica con que opera la calidad hasta su conexión con la educación y como se mira está en la actualidad, estos son los conceptos que regirán toda la investigación.

La tercera parte menciona la descripción de la metodología aplicada en el presente trabajo investigativo, se presentan y describen los métodos y técnicas utilizados para recolectar y analizar los datos. Se justifican los enfoques aplicados y la selección de muestra, validez y consistencia interna de los instrumentos utilizados para este fin.

La cuarta parte corresponde al análisis y descripción de los resultados, por una parte, se presentarán los hallazgos de los datos estadísticos y su relación con otras investigaciones relacionadas a los temas tratados, por otra se presentará el análisis cualitativo de las entrevistas realizadas, que permitirá contrastar con los resultados cualitativos.

Finalmente, se presentará una conclusión con los resultados y se abren distintas ventanas para nuevas y futuras ideas de investigación en base a los elementos aquí presentados.

CAPÍTULO I
PLANTEAMIENTO
DEL PROBLEMA

1.1. CONTEXTO Y PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

*“Los maestros comprometidos, armados con recursos que construyeran el conocimiento **oficial** y conectados orgánicamente con sus comunidades, podrían hacer la diferencia”* (Apple M. W., 2018, pág. 252).

En la última década, han surgido distintas y nuevas formas de comunicación, trayendo consigo la necesidad de crear nuevas tecnologías y rediseñar las ya existentes, esto con el propósito de atender las demandas de un modelo económico capitalista cada vez más integrado globalmente, con políticas neoliberales, que domina gran parte de la sociedad actual.

El conjunto de las distintas interrelaciones que se producen a raíz de estas nuevas formas de comunicación se define como **globalización**, una era moderna donde se rompen las barreras de la distancia. Para Sacristán (2001), este concepto “es una forma de representarnos y explicar en qué consiste esta nueva condición” de modernidad (pág. 126). Estas interrelaciones convergen en distintos espacios, particularmente en los producidos por los sistemas educativos, las escuelas. Aquí se reducen las realidades culturales, económicas, políticas y sociales de una comunidad, por ende, estos espacios son altamente influenciados por los cambios que se suscitan en dicha globalización. Las escuelas como espacios, en donde se desarrollan y posteriormente maduran formas de pensar en los individuos, son altamente tensionadas, pues son un nicho para reproducir o resistir a las imposiciones ideológicas que acompañan a la globalización moderna.

Las políticas neoliberales impuestas a mediados de los años 80’s a nivel de Latinoamérica han traído consigo un incremento generalizado de la desigualdad en distintas esferas de las estructuras que constituyen a una sociedad, profundizando la mercantilización de cada aspecto de la vida (Anderson, 1999). Referente a la educación, La Federación de Enseñanza de CC.OO. de Andalucía (2011), menciona que la escuela es una micro sociedad, donde se “establecen distintas relaciones, se aprenden distintos roles y se desarrollan ciertas habilidades” (pág. 7). Estos espacios no escapan de dichas desigualdades, lo que los convierte en presas de un mercado globalizado que marca las tendencias y define la forma en que se ve

y entiende la calidad de la educación, haciendo que las decisiones que eran propias y exclusivas del Estado pasen a ser de manera mixta o en su totalidad por el sector privado. Bajo el paradigma neoliberal, las políticas educativas promueven la elección de las familias, lo que se materializa en competencia entre las escuelas a tal grado que se transforma en una normalidad para la comunidad escolar. El argumento que subyace a esto es que estas acciones son clave para crear y mantener centros escolares eficientes y eficaces.

Para Apple (2018) las políticas neoliberales y las presiones neoconservadoras significan una destrucción de lo existente, pues estas están sumergidas en una idea de que lo viejo no funciona y debe ser reemplazado con una estandarización e imposición de una cultura que creen común. En esta lógica hay un deterioro considerable a la trayectoria trabajada por los docentes, ya que, por el hecho de no cumplir los estándares y necesidades impuestas, pueden ser sacados del sistema o incluso se pueden cerrar establecimientos, cuando en más de una ocasión no logran cumplir con estos requerimientos.

Las escuelas como espacios de discusión son el nicho perfecto para fomentar la resistencia a esas imposiciones y darle la lucha a los cambios que no consideran las necesidades reales, tampoco respetan los derechos, ni la diversidad cultural de las comunidades. He aquí el rol y luchas históricas de las y los docentes, que buscan romper la **deseducación**, producto del capitalismo financiero e industrial (Garrido, 2014).

Panamá desde que logró el estatus de Nación ha sido privilegiada por su facilidad para conectar el globo, ha mantenido una economía pujante que poco a poco supera las expectativas de los grandes bloques económicos mundiales. Según el Programa para el Desarrollo de las Naciones Unidas (PUND), desde 1990 el país ha liderado la región con un crecimiento constante de 5.9% superando a países como Chile y Uruguay (PNUD, 2020).

De acuerdo con Gandásegui (2014) en la década de los 80's, luego de sufrir una crisis política, producto de la dictadura militar, el país abandona su proceso de industrialización y empieza a transformarse en una economía terciaria, basada en la actividad bancaria y logística, siendo denominada actualmente como **Hub de las Américas** (Wolcovinsky, 2019).

En este contexto, el sistema educativo panameño ha atendido los intereses hegemónicos del capitalismo mundial y ha adoptado un enfoque por competencias que más allá de fomentar la comunicación de ideas, el manejo de información, la solución de problemas y el trabajo en equipo entre las y los estudiantes, busca satisfacer las necesidades producidas por el crecimiento económico (Garrido, 2014). Al seguir por los rieles que construye el mercado global la educación del país ha tenido una tendencia a la privatización, dejando una notoria decadencia en las escuelas públicas. A esto se suman los cambios curriculares, la modificación y cierre de bachilleratos, la falta de insumos pedagógicos y otros aspectos que forman parte de las irregularidades que envuelven la educación pública del país.

En este sentido, la rapidez con el que se mueve el mundo competitivo supera la capacidad de adaptación de las escuelas y por esta razón no hay una respuesta inmediata a dichas exigencias, pues comprende un proceso de reformulación que en muchas ocasiones empieza por la formación docente. Para Sacristán (2001), “en la sociedad de la información los profesores han de informarse más y mejor, porque han de convertirse en mediadores que orienten, den criterio, sugieran y sepan integrar la información dispersa para los demás” (pág. 135).

La formación docente es un campo estratégico para el sistema de educación actual ya que, crea un espacio que posibilita la transformación de la docencia, además de ser un medio eficaz para establecer vínculos entre el quehacer del aula y la gestión educativa (Messina, 1999). Para Falabella (2016) cuando la responsabilidad educativa está a cargo del Estado, el docente adquiere un grado considerable de autoridad y confianza en la ciudadanía. El docente juega un rol de suma importancia ya que, es el responsable de formar ciudadanos que atiendan las necesidades políticas, económicas y cívicas del país (Pereira, 1999).

La labor docente es la clave para cualquier gestión que se desarrolle en las escuelas y “actúa como soporte de profesionalidad, sugiere un giro radical en el diseño e implementación de políticas educativas” (Jara & Dagach, 2014, pág. 268).

En este sentido, se puede sustentar que un docente bien formado, es aquel que hace avanzar positivamente a sus estudiantes implementando estrategias y planes adecuados a su realidad

escolar. Por otro lado, un docente con una baja formación no hará más que seguir los pasos de lo que se le entrega, sin interés de cuestionar o modificar. Esto significa, por ejemplo, que, si a un estudiante de bajos ingresos le cambian a su docente promedio por uno bien formado, este en un corto periodo logrará compensar las desventajas que se producen por venir de una familia de bajo capital cultural.

Pero ¿Cómo se forma un docente de buena calidad? Es una respuesta que ni los países catalogados como “mejores” saben a ciencia cierta, pero si, sus estrategias políticas son prometedoras, entre ellas: cambios en las mallas curriculares de las carreras de profesorado, cursos de especialización, aumentos de salario, exámenes de certificación para ejercer la carrera docente, entre otros (Darling-Hammond & MCCLOSKEY, 2009). Estas políticas suenan muy prometedoras, pero cualquier intento de avanzar en esta dirección sería poner nuevamente el ojo de la tormenta en los insumos educativos. Esta política ha probado ser insatisfactoria, un vistazo de ellos son las innumerables huelgas cada año y los intentos fallidos de reformas, por esa razón deben evitarse. Incluso puede ser contraproducente. Por ejemplo, implementar un sistema donde se exija como requisito un examen de certificación traería consecuencias en una baja oferta de docentes, por mencionar alguna. Lo que, si considero oportuno, sería trabajar en un sistema que atienda las necesidades laborales y pedagógicas del docente.

Un sistema que sirva para fomentar la reflexión del docente respecto a su trabajo en clase, además se recoja información pertinente a la salud mental, física y otros aspectos que favorezcan el atender anticipadamente causas que se contribuyen o no a lograr el resultado esperado, tanto para el logro de los estudiantes, como para el propio profesor.

En esta misma línea sería un paso importante, condicionar los aumentos de salarios y logros en los aprendizajes a los resultados de estas autoevaluaciones como mecanismos para incentivar la mejora, pues en la actualidad ese aumento sólo está sujeto a la antigüedad laboral o la rotación de puestos. Por esta razón algunos expertos de la educación panameña sostienen que mientras que la labor en aula de docentes esté desarticulada del aprendizaje de los estudiantes, los impactos de políticas y proyectos no serán factibles para generar un cambio en la realidad del sistema (Salazar, 2017).

Relacionado con lo anterior, al iniciar el año académico el Ministerio de Educación realiza una jornada de perfeccionamiento, capacitación y actualización docente, la cual busca dar a conocer nuevas prácticas y métodos de enseñanza a unos 30 mil docentes de escuelas y colegios oficiales a nivel nacional. Dichos seminarios son constantemente cuestionados por los diferentes gremios magisteriales y otros sectores interesados por la educación, ya que, estas capacitaciones carecen de cualquier preocupación por contextualizar problemáticas para así atender las necesidades propias de las y los docentes. Se estima que dichas instancias no brindan un buen resultado por la falta de consideración ante la heterogeneidad propia, de la formación de cada docente. Para Vallejos (1994), “estos semanarios no han demostrado eficiencia en ninguna época, porque fueron insuficientes y dictados sin proveer materiales escritos adecuados y sin ninguna organización óptima” (pág. 76).

Respecto a las mejoras en la practicas educativas, el sistema educativo panameño no cuenta con un mecanismo capaz de proporcionar una fuente sistematizada que permita al docente obtener información relevante sobre los resultados de las y los estudiantes en las distintas pruebas nacionales e internacionales que se rinden en el país. Desde el 2017 el Ministerio de Educación (MEDUCA) ha elevado su esfuerzo para presentar de manera oportuna y pública los resultados de la prueba nacional “Crecer”, cuyo objetivo es valorar “los dominios relacionados con las habilidades en Español y Matemática durante la primera etapa de escolarización” (Sánchez H. S., 2019). Estos esfuerzos pueden considerarse un nuevo cambio de paradigma dentro del MEDUCA, ya que, estos resultados sirven para sentar las bases en la planificación y preparación de estrategias que permiten la orientación hacia mejorar la calidad en el sistema educativo del país.

Por otro lado, para Cerón & Cruz (2012), las relaciones laborales de los docentes en América Latina han sufrido cambios, en tres ámbitos: la intensificación del trabajo, los bajos salarios y una paulatina pérdida de los derechos laborales, siendo estos sinónimos de una precarización del trabajo (pág. 18).

En el país, estos tres ámbitos han sido ampliamente discutidos por los gremios docentes, los cuales han protagonizado diferentes movilizaciones con el propósito de mejorar las condiciones labores, el salario y junto a ello, un sistema educativo de calidad (Garrido, 2014).

Producto de estos movimientos, en 2014 la administración de turno anunció un incremento significativo en el salario de los docentes, que posteriormente fue ratificado en 2016. Como resultado de todo ese proceso social, el salario base mediano de un docente en Panamá es de aproximadamente 1,603.99 dólares, siendo uno de los más altos en la región (Contraloría General, 2020).

A pesar de que en los últimos años el salario promedio de los docentes en Panamá ha incrementado sustancialmente, existe un sentimiento de insatisfacción respecto a estos aumentos. Muchos docentes reclaman que estas remuneraciones no consideran aspectos realistas que forman parte de la profesión docente, por ejemplo, el contexto en donde ejercen o el alto costo de la vida. Catillo (2013), sostiene que los “ajustes salariales empiezan a reflejar un reconocimiento al conocer las competencias docentes y su influencia con el rendimiento de las y los estudiantes en las diferentes pruebas estandarizadas, tanto nacionales como internacionales” (pág. 8).

Relacionado a esto, Rodríguez (2016), menciona que “es imprescindible evaluar la gestión docente, sus aportes cualitativos y cuantitativos en la formación de los estudiantes” (pág. 1). En este sentido, existe un intenso debate sobre la evaluación del desempeño docente, denominada modelo G. Esta tiene su origen en el año 1967, cuyos indicadores giran en torno a datos académicos, de apariencia, de salud, zona de trabajo y percepciones que se relacionan con la capacidad profesional de la o el docente. Es un proceso manual donde la o el docente realiza una autoevaluación a conciencia, que luego se aprueba en conjunto con el director (a) y/o supervisor (a) regional.

A mi entender, este es un sistema caduco, que posee carencias significativas en su evidencia teórica como empírica. Además, no posee vinculación con el proceso de aprendizaje, así como en los resultados de las pruebas nacionales e internacionales a las que se someten las y los estudiantes. A esto se suma la relación establecida entre el director (a) y la o el docente, ya que dicha relación influye de manera directa o indirecta en los resultados de esta autoevaluación (Sánchez, 2017). Si los resultados de la autoevaluación del docente se consideran negativos no hay procedimientos claros, ya que un director (a) no tiene autoridad para contratar o despedir a un docente. Se ha documentado que, en esta circunstancia y donde

no involucre otras variables, la penalidad por un bajo desempeño, es un traslado de centro educativo (BID/Diálogo Interamericano y Unido por la Educación, 2018).

En Panamá, con respecto a mejorar la calidad de la educación se han realizado varios proyectos y anexos a la Ley Orgánica de Educación¹. El más reciente fue anunciado en 2017 con el Decreto N° 878, donde se crea el Sistema Integral de Mejoramiento de la Calidad de la Educación (SIMECE), cuyo propósito es atender las necesidades de todos los actores de la comunidad escolar, por medio de una evaluación integral, que permita conocer las fortalezas y afrontar las debilidades de estos.

Uno de los grandes retos que afronta el sistema educativo panameño es la equidad educativa. En los últimos años se han dedicado esfuerzos significativos para incrementar la cobertura y por ende la matrícula, dichos esfuerzos han tenido frutos en los niveles de Básica General, alcanzando un 99.8%. Sin embargo, el panorama cambia totalmente cuando se contrasta con los niveles superiores (Premedia y Media) (MEDUCA, 2020).

En la actualidad no existe una política nacional que esté orientada a evitar la deserción y garantizar el acceso a los niños, niñas y jóvenes a sus niveles educativos correspondientes. Escuelas sin energía eléctrica, sin sistema de agua potable, sin recursos pedagógicos e informáticos, son algunas de las carencias que describen al sistema educativo. Estas carencias se reflejan aún más en las zonas rurales y comarcales del país, donde los índices de la pobreza son más altos.

Por otro lado, los bajos resultados publicados por el informe del Programa Internacional para la Evaluación de los Alumnos (PISA) dejan en una mala posición a las y los estudiantes, ya que, “los resultados de Panamá se ubican por debajo del promedio de los países de la OCDE, y debajo del promedio regional de América Latina y el Caribe” (MEDUCA, 2019, pág. 8). Para Apple (2011) cuando se habla de evaluar, automáticamente esto se asocia al acto de medir, este posicionamiento hace que muchos de los aspectos que se suscitan a lo largo del aprendizaje de las y los estudiantes queden fuera. Hechos como relatos de los docentes, estudiantes y comunidades se reducen de manera significativa, transformando forzosamente

¹ Ley 47 de 24 de septiembre de 1946.

estas experiencias en un lenguaje que atiende las necesidades e intereses económicos sustentados en una ideología particular.

Lo antes mencionado deja al descubierto que la mejora en la calidad no debe contemplar únicamente un incremento en los resultados del aprendizaje, también es necesario desarrollar en las y los estudiantes actitudes, habilidades y competencias que les permitan desarrollar una conciencia crítica hacia las imposiciones del mundo globalizado, que les permita ampliar sus horizontes y ser críticos sobre los elementos culturales, económicos y políticos que conforman su realidad, a fin de ser ciudadanos más consientes sobre una sociedad democrática.

En referencia a lo anterior, la calidad educativa es un tema en constante tensión, con una continua presencia en el discurso del Gobierno, profesores y empresa privada que los mantiene en una amplia y larga discusión por su débil definición. En las últimas décadas, los programas y proyectos propuestos por el MEDUCA están en un constante cambio, debido a que gran parte de estos son implementados sin ningún carácter de consenso entre la robusta estructura sindical de los docentes (Sánchez, 2017). A esto, se suma una falta de acompañamiento en los procesos académicos, por parte de los directores y supervisores regionales, teniendo ambas figuras un rol pasivo respecto al seguimiento y apoyo hacia los docentes (Alvárez, 2010). La apuesta del nuevo Gobierno es la medición de todos los procesos educativos, apoyándose de diferentes organismos, tanto nacionales como internacionales, aplicando múltiples pruebas estandarizadas para medir los aprendizajes, cuyos bajos resultados, en su mayoría, son atribuidos a dos ejes centrales: la baja formación y la evaluación docente (Unidos por la Educación, 2015).

Entonces, debido a las nuevas propuestas de reformas, es necesario conocer qué está pasando en el sistema educativo del país, una forma de aproximarse a esto es conocer la percepción del docente, como actor clave, respecto a las distintas realidades propias del contexto donde laboran, que van desde las inadecuadas infraestructuras físicas, el salario injusto, la sobrepoblación de estudiantes por aula hasta el desprestigio que se ha incrementado en los últimos años, a raíz de la decadencia del sistema público de educación.

Por lo que el centro de esta investigación es conocer: **¿Cuál es la relación entre la percepción de calidad educativa y el desempeño docente y qué elementos influyen entre estas dimensiones?**

1.2. OBJETIVOS

1.2.1. GENERAL

Establecer la correlación entre la percepción de calidad educativa y el desempeño docente, así como conocer los elementos que intervienen entre ambas variables.

1.2.2. ESPECÍFICOS

1. Adecuar, en base a fundamentos teóricos y empíricos, los instrumentos y/o técnicas para recoger información sobre calidad educativa y desempeño docente.
2. Evaluar la consistencia interna de las puntuaciones de los instrumentos que se aplicaran en el estudio.
3. Determinar teórica y empíricamente la relación que existe entre las dimensiones de calidad educativa y el desempeño docente en las escuelas públicas de Panamá.
4. Identificar los elementos que influyen, tanto en la calidad educativa como en el desempeño docente.

1.3. HIPÓTESIS

H₁: Existe correlación entre la calidad y desempeño docente.

H₁: Existe correlación entre el área administrativa y el desempeño docente.

H₁: Existe correlación entre social educativo y el desempeño docente.

H₁: Existe correlación entre la infraestructura y el desempeño docente.

H₁: Existe correlación entre los resultados y el desempeño docente.

1.4. LIMITACIONES

2. El poco apoyo y seguimiento por parte del Ministerio de Educación al momento de facilitar instancias, medios o material relacionado a la investigación.
3. Dificultad al consultar información en la base de datos nacional, debido al sistema burocrático de cada institución. Las fuentes tienen acceso restringido a terceros.
4. La distancia física, limita el número y tiempo en que se consulta a los sujetos clave de la investigación. El contexto de pandemia, COVID-19, hace que las prioridades de los sujetos clave se centre en su labor educativa, dejando una diminuta brecha para ser parte de investigaciones.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. MARCO TEÓRICO

2.1.1. CALIDAD

La idea que subyace en el concepto de calidad es la satisfacción producto de recibir algo bien hecho, un sentimiento que ha estado presente desde los primeros asentamientos del hombre y se refuerza en la Edad Media con la aparición de las marcas en los productos, como un sello de calidad y prestigio, que fija la reputación del artesano (Cubillos & Roza, 2009).

Con la llegada de la era industrial en el siglo XIX, la satisfacción como atributo de la calidad pierde preponderancia, pues hacer las cosas bien ya no es suficiente, ahora la meta se fija en una producción masiva, que busca cumplir con una creciente demanda. En este punto, se desvanece la relación que existía entre fábrica y cliente final, ya que se hace insostenible un modelo de producción que se ajuste a la necesidad de cada usuario. En estas circunstancias nace la estandarización de procesos y con ella la calidad centrada en la inspección visual (Cubillos & Roza, 2009).

En los años 30's Walter Shewhart menciona que la calidad está determinada por dos supuestos: "el primero tiene que ver con la consideración de que la calidad de una cosa es algo totalmente independiente de la naturaleza del ser humano. La segunda tiene que ver con lo que nosotros sentimos, pensamos y que es resultado de la realidad objetiva" (Shewhart, 1931, pág. 53). En continuidad con lo anterior, el mismo autor diseña el reconocido ciclo PDCA (plan, do, check, act), con el fin de mejorar el proceso de producción, incrementar la productividad y disminuir los errores. Posteriormente, este modelo fue mejorado y adaptado por William Deming. "Deming impulsó a los japoneses a adoptar un enfoque sistemático para la solución de problemas. El enfoque, conocido como el Circulo de Deming o PHVA (planear, hacer, verificar y actuar), impulsó también a la alta gerencia a participar más activamente en los programas de mejora de calidad de la compañía" (Guajardo, 1996, pág. 42). Al ser un modelo que demostró mejoras significativas (costo-beneficios) se transformó en un marco de referencia global para las organizaciones, el cual sigue vigente en la actualidad.

En los 50's Armand Feigenbaum define la calidad como “el resultado total de las características del producto y del servicio de mercadotecnia (...) a través de los cuales el producto o servicio satisfará las esperanzas del cliente” (Cubillos & Roza, 2009, pág. 95).

Al iniciar los años 60's, la calidad ya no se centra solo en el producto o la satisfacción del cliente, esto la transforma en un concepto dinámico que aborda todos los eslabones que componen una organización, entre ellos los clientes internos (sus colaboradores). Para Apple (1987), “se ha comprobado que el grado de explotación de los trabajadores es un excelente baremo de los niveles de beneficio de la industria” (pág. 23). Esta nueva forma de pensar la calidad hace que las organizaciones presten mayor atención a su personal, brindándoles más prestaciones y beneficios, ya que, “no es posible que una organización orientada hacia el beneficio no esté orientada hacia las personas” (López & Gallegos, 2019, pág. 79). Al prestar una mayor atención a su personal, las organizaciones, incorporan distintos procesos para capacitar a sus directivos, fomentando el liderazgo y como consecuencia de ello, el trabajo colaborativo. La calidad se torna como un horizonte inalcanzable donde la perfección y excelencia son los objetivos, por esta razón se incorpora el termino de mejora continua, donde *siempre hay algo que mejorar*, por ende, los equipos de trabajo buscan resolver y prevenir problemas, reduciendo así los costos dentro de la organización.

En la actualidad la idea de calidad es parte de la cultura organizacional y es sinónimo de crecimiento y competitividad dentro del mundo empresarial, en este punto, el concepto de calidad pasa a llamarse Sistema de Gestión de Calidad, donde se definen metodologías, pasos y formas de monitorear los estándares previamente diseñados que regirán las distintas formas en que se elaboran y presentan los productos o servicios ante el mercado. Según Aguayo (1993) citado por Bustamante, Zerda, Obando & Tello (2019) la calidad es el conjunto de características presentes en un determinado producto o servicio, cuya finalidad es satisfacer las necesidades y expectativas de las personas, además debe cumplir con la función para cual fue diseñado. La calidad, según la ASQ (American Society for Quality) citado de Mejía, Gutierrez, Duque et. al. (2019), “es un término subjetivo para el cual cada persona tiene su propia definición” (pág. 9).

Por nuestra parte, la calidad se entiende como algo intangible e implícito que está presente en todas cosas y personas, por lo que se puede anhelar, interpretar o comparar. Surge cuando lo subjetivo se encuentra con lo objetivo. Su lado positivo o negativo, depende del momento y características necesarias para satisfacer una necesidad en un determinado tiempo y espacio.

2.1.1.1. CALIDAD EDUCATIVA

La educación es una herramienta necesaria para la formación y el desarrollo de la personalidad en el ser humano, aunado a esto, juega un papel estrechamente relacionado a la ciudadanía y a las formas de convivencia dentro de una sociedad, esto implica una relación directa con la equidad y el bienestar social (Blanco, 2010). La educación concebida como derecho humano se definió en 1948, con la Declaración Universal de los Derechos Humanos, posteriormente ha sido ratificada y adoptada por los distintos organismos internacionales, así como en todos los países del mundo. En la actualidad, el derecho a la educación es uno de los objetivos principales que forma parte de la Agenda Mundial Educación 2030, a su vez, es el cuarto objetivo de desarrollo sostenible, que busca garantizar el pleno acceso a la educación como un elemento que permita el anhelado y ya mencionado desarrollo sostenible (UNESCO, 2020).

Definir la calidad educativa no es fácil, es un término que tiene diversos puntos de vista, por esta razón es un concepto subjetivo, puesto que está asociado a los distintos posicionamientos culturales, económicos, ideológicos y políticos, en un tiempo determinado (García, 2017; Blanco, 2010; Bonilla, 2014).

Con la introducción de la calidad al ámbito educativo se transforma la manera en que se administran los sistemas públicos de educación. Esta nueva forma de administrar las escuelas responde a las políticas impuestas por organismos internacionales, para Klein (2014), “la ideología extrema del libre mercado se ha blindado en nuestras sociedades gracias a las duras condiciones políticas que acompañaron a los préstamos que el Banco Mundial y el Fondo Monetario Internacional (FMI) concedieron en su momento y que tanto necesitaban los países receptores” (pág. 104). Estos acuerdos traen consigo un dominio disfrazado de sugerencias en la administración pública del país que recibe sus dineros, para atender las

necesidades de la población, pero que operan bajo una lógica dictada por el capitalismo globalizado. Actualmente, los países latinoamericanos han puesto el enfoque de la calidad educativa en los resultados de las pruebas estandarizadas, como es el caso de PISA (Martínez-Iñiguez, Tobón, López-Ramírez, & Manzanilla-Granados, 2020), cuya prueba busca medir las habilidades aprendidas por las y los estudiantes en las escuelas, con el fin de aplicarlos en contextos semejantes a la vida real. Estos resultados además sirven para posicionar a los países miembros de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) en una lista que refleja el nivel de calidad en los sistemas educativos de estos países (OCDE, 2017).

En contraposición y en una interpretación crítica de esta evaluación, puede mencionarse que esta sólo mide de manera cuantitativa habilidades, destrezas y competencias, dejando de lado conocimientos de mayor complejidad como analizar, comprender o comparar. Para Martínez-Iñiguez, Tobón, López-Ramírez et al. (2020), “dichas pruebas no consideran temas que son de relevancia en nuestros tiempos, como la gobernabilidad, las competencias ciudadanas y las contribuciones al desarrollo social sustentable” (pág. 244). Para lograr una evaluación que verdaderamente impacte en el desarrollo del aprendizaje de cada estudiante, debe existir una clara acogida de las diferentes realidades sociales (Murillo, Román, & Hernández, 2011)

Entonces, la calidad educativa se sumerge en una dinámica de competitividad propia del mundo empresarial, ya que, se castiga de forma enérgica los establecimientos educativos con bajos índices en sus resultados. En este contexto, se libra una batalla campal, donde las distintas escuelas, públicas y privadas, compiten por un lugar en el mercado que les asegure su supervivencia. Aquellos que logren adaptarse de manera competitiva podrán ser los centros educativos de calidad.

Otra noción de la calidad educativa gira en torno la poca consideración de las realidades sociales en que se encuentran las y los estudiantes, los docentes y la comunidad en general. Si la calidad educativa sólo se basa en datos numéricos porcentuales se excluyen las largas luchas y trabajos que por años han construido la visión de educación en cada contexto escolar. En ese sentido, la noción de calidad reducida a lo cuantitativo y con una noción moralista-autoritaria, genera consecuencias punitivas hacia la comunidad escolar, pues se les acredita

el fracaso en el rendimiento de las escuelas, “con la finalidad de introducirlos a aumentar su productividad y de presionarlos para que consigan más clientes” (Vega, 2014, pág. 118).

Para Bonilla (2014), “la calidad de la educación se refiere a la obligación que tiene el sistema educativo de alcanzar los objetivos y propósitos que cada sociedad le determina” (pág. 13). Con el fin de mejorar el sistema educativo, el Ministerio de Educación (MEDUCA) ha trabajado de manera significativa en definir e implementar un sistema que permita recabar información necesaria para la administración y toma de decisiones respecto a mejoras en la educación panameña. Para el MEDUCA la calidad educativa se define como:

“La satisfacción de las necesidades educativas, de las personas, la comunidad y la sociedad, mediante un proceso que potencie con equidad el desarrollo humano, la identidad nacional en el individuo y las competencias para interactuar con éxito en la sociedad del conocimiento” (p.5).

Sus objetivos contemplan tres componentes: 1) Evaluación integral de todos los actores de la comunidad escolar; 2) Evaluación de los aprendizajes; 3) Evaluación institucional (MEDUCA, 2017). En la actualidad existe un gran debate en torno a como los procesos propios de estos componentes se construirán, se aplicarán y posteriormente como se utilizarán los resultados que allí se obtengan. Ofrecer una educación universal, de calidad y con equidad es un gran reto que históricamente los países latinoamericanos han intentado llevar a cabo, pero la realidad es que millones de personas siguen siendo víctima de las desigualdades que se reproducen en los sistemas educativos. Muchas de estas desigualdades tienen origen en aspectos socioeconómicos, culturales y geográficos. Esto demuestra que las escuelas no son capaces de ofrecer respuestas acordes a las necesidades y situaciones de las y los estudiantes, aun ofrecen una educación homogénea que es propicia para mantener la deserción, la repitencia y la discriminación por rasgos o género (Blanco, 2005). Para Apple (1987) las escuelas son espacios de reflexión, son entornos donde interactúan distintas corrientes ideológicas, es necesario que las escuelas puedan entender este dinamismo el cual converge en su interior, al entender esta realidad se enseñaría a las y los estudiantes habilidades para ejercer la crítica, por tanto, desafiar al capital y las desigualdades que surgen producto de su imposición cultural, económica y política.

Para Blanco (2005), “es urgente contar con un sistema de información amplio que sirva para la toma de decisiones, la provisión y planificación de recursos y de servicios y la mejora de la calidad de los programas” (pág. 31). En base a este postulado, el presente estudio congenia con la idea de que la calidad educativa debe contar con un mecanismo que permita su monitoreo, sin consecuencias punitivas, aplicando distintas herramientas construidas en base a las concepciones teóricas y empíricas, producto de la sistematización de las experiencias de todos los actores que pertenecen a la comunidad educativa, cuyo fin sea reducir las desigualdades producto de los distintos contextos existentes en la educación panameña. Como se ha mencionado anteriormente, es cierto que gran parte los gobiernos han adoptado las políticas neoliberales impuestas por organismos internacionales con el fin de planificar, diseñar y administrar sus sistema de gobierno, desde lo educativo hasta lo económico, en este sentido, para nosotros la calidad de la educación no se entiende como el producto o resultado final de un proceso que se basa meramente en datos cuantitativos o cualitativos, va más allá, como la experiencia, la convivencia, el bienestar, la realidad contextual y la historia colectiva construida por incontables años de lucha de muchos docentes, estudiantes y la comunidad educativa en general. Producto de las experiencias internacionales, es necesario comprender que las herramientas aplicadas por estos organismos internacionales no han cumplido con las promesas de construir una sociedad mejor y con una educación de calidad. Esto devela que las políticas educativas deben ser producto del consenso y diálogo entre todos los que intervienen de manera directa e indirecta en la educación del país, promoviendo soluciones que atiendan real y contextualmente las necesidades, permitiendo ofrecer una educación accesible, universal, inclusiva, integral, justa y basada en el mejoramiento continuo, apoyado y considerando la diversidad de cada estudiante (Martínez-Iñiguez, Tobón, López-Ramírez, et al, 2020).

2.1.1.1.1. EL PROYECTO EDUCATIVO DE CENTRO (PEC)

El proyecto educativo es el instrumento que recoge el proceso de toma de decisiones asumidas por toda la comunidad escolar respecto a las opciones educativas básicas y la organización general del centro. Al respecto, Carda y Larrosa (2012), agregan que es un documento en el que se van a reflejar aspectos tan importantes como la identificación del centro, su seña de identidad, lo que pretende, su organización y el funcionamiento. Este proyecto proporciona un marco de referencia a la institución escolar que permita la actuación coordinada y coherente de todos los miembros de la comunidad con los principios básicos que caracterizan al centro. Además, facilita y orienta la mejora de los procesos de enseñanza-aprendizaje de acuerdo con las necesidades observadas en la comunidad educativa después de un periodo de reflexión sobre los aspectos curriculares y organizativos del centro.

A nivel de Latinoamérica se han realizados varios trabajos de investigación con respecto al Proyecto Educativo de Centro (PEC), sin embargo, no han sido satisfactorios los resultados, como el caso de Rivera (2014) quien entre sus conclusiones destaca que operativamente no se refleja el PEC, pues solo se han ejecutado proyectos de fortalecimiento infraestructura física de los edificios y no están orientados a la gestión educativa como tal. De igual manera, se ha visto limitado debido a que no se ha construido una herramienta metodológica que permita el monitoreo y evaluación desde su formulación y ejecución.

En referencia a estos hallazgos, los mismos contradicen la posición de CEPAL y la UNESCO (1992), los cuales reflejan tendencias latinoamericanas en cuanto a la educación y el conocimiento como instrumento para la transformación productiva de todo país, de ahí la necesidad de reformar los sistemas educativos adecuándolos a los desafíos actuales como la globalización de las tecnologías informáticas y las telecomunicaciones.

Otro estudio es el de Segura (2005) quien realizó un diagnóstico institucional del proyecto educativo de centro en el desarrollo de la educación intercultural en Costa Rica, entre sus conclusiones destaca que aunque el proyecto resulta innovador no existe una cultura para la implementación del PEC en los centros educativos y lo que se viene haciendo son los FODA (Fortalezas, Oportunidades, Debilidades y Amenazas) como un requisito para presentarlo al

supervisor inmediato o cuando llegan los asesores de supervisión nacional, por lo que determina que los centros necesitan mayor autonomía y democracia en la toma de decisiones.

Por su parte, Cisneros (2010) realizó un estudio acerca de los proyectos en los centros: práctica educativa e investigación, considerando la operatividad en la práctica educativa de Cuba, el PEC ha sido concebido como una figura que al agrupar a los docentes y estudiantes de postgrado alrededor de una problemática común se podría articular a un orientador también común. De los proyectos educativos en la práctica como investigación no fue propósito inicial avanzar en la construcción teórica, sin embargo, los caminos de la praxis en la investigación fueron descubriendo la necesidad de determinar las temáticas priorizadas de cada proyecto, fue así como algunos trabajos no describían el proyecto ni sus acciones sino fundamentaron el eje de este. Otros seleccionaron el eje extendido a características regionales comunes, sirviéndoles para establecer las relaciones temáticas en incursiones diatópicas.

Para el MEDUCA (2007), “Proyecto Educativo (PEC) tiene como finalidad contribuir en la organización y gestión del cumplimiento de los principios educativos que han de presidir las actividades educativas del nivel local” (pág. 5). En la actualidad este documento carece de un impacto real en los procesos de aprendizaje y desempeño de las y los estudiantes, su construcción y adecuación parece limitarse a un plano más burocrático, es decir cumplir con una exigencia del MEDUCA. Para Delgado-Denham (2020) “cada Centro Escolar elabora su Proyecto Educativo de Centro (PEC), pero las autoridades regionales desconocen cómo se articula el Plan Estratégico Nacional Quinquenal de Educación con el Plan Regional de Educación, esto denota la falta de procesos de planificación y de gestión en el Sistema Educativo de Panamá” (pág. 236).

2.1.1.1.2. DIMENSIONES DE LA CALIDAD EDUCATIVA

Con la intromisión del neoliberalismo en los sistemas educativos se genera una suerte de mano invisible (Smith, 2001), que modifica la dinámica con que operaban las instituciones educativas antes del siglo XX. Se empieza a cuestionar el monopolio del Estado y se deja al libre albedrío lo privado. Las escuelas son obligadas a operar bajo una lógica de oferta y demanda, donde impera una constante y ardua competitividad entre ellas, los padres y sus hijos pasan de ser personas a clientes cuyas necesidades deben ser satisfechas, para ser catalogadas como escuelas de calidad. Según Vivaldi (2020), “El actual modelo incentiva la segregación social desde la escuela, y su mensaje explícito instiga a que los hijos de quienes puedan pagar más no se junten con quienes no puedan hacerlo”. Para Caro & Kárpava (2020), el neoliberalismo ha modificado aspectos importantes dentro de la educación: 1) los recortes de presupuesto que afectan el mantenimiento e incluso la paga del personal docente y administrativo; 2) una alianza con el mercado que forma mano de obra cualificada para el sector productivo; 3) las constantes reformas y modificaciones de los currículos nacionales, donde se pone mayor énfasis en las “ciencias” sobre otros conocimientos. En este sentido, la educación como derecho, necesidad social y cultural es sometida y obligada a cumplir con estándares propios de la eficiencia y eficacia.

Para la UNESCO (2005) La calidad educativa debe estar alineada a tres principios: la necesidad de la relevancia, de la equidad de acceso y resultados y de un cumplimiento adecuado de los derechos individuales. La misma entidad define cinco dimensiones que engloban las variables de la calidad educativa: 1) características del aprendiz; 2) contexto; 3) insumos capacitadores; 4) enseñanza y aprendizaje 5) resultados (UNESCO, 2005, pág. 36).

Para Blanco (2005) estos aspectos son clave para lograr un sistema educativo renovado que apueste por educar en los derechos humanos, ya que estos son la clave para incentivar y naturalizar la participación de los individuos, con ello se evita la discriminación y se asegura el derecho a la propia individualidad, lo que permite enriquecer a una sociedad y evitar la exclusión. Partiendo de esta afirmación, el Ministerio de Educación propone cinco dimensiones para tener una noción de calidad: área pedagógica, área administrativa, social

educativa, infraestructura y resultados. Cuatro de estas dimensiones nos parecen oportunas y pertinentes para extraer indicadores que responden a la necesidad de nuestro estudio.

a. Área Administrativa, entendida como el conjunto de procesos, que aseguran una constante mejora en el funcionamiento de la escuela. Este proceso involucra distintas actividades: planificación, selección, supervisión y evaluación de recursos; entre ellos el tiempo, personas y materiales que se sincronizan con el Proyecto Educativo de Centro (PEC) atendiendo el contexto de la población escolar (MEDUCA, 2017).

Según López & Gallegos (2019), “una buena gestión escolar es más que preocuparse del día a día y hacer que todo funcione como un reloj” (pág. 58). Para el Ministerio de Educación, la gestión escolar juega un rol fundamental dentro de esta dimensión, se potencia la habilidad de liderazgo como un elemento clave para dirigir y supervisar los logros en las distintas escuelas. En este sentido, el director juega un rol protagónico, pues dentro de sus funciones está hacer cumplir el objetivo fundamental del PEC, que dice: “Evitar la improvisación e implementar la planificación del centro escolar”, para autores como Delgado-Denham (2020) & De León (2017) es necesario prestarle mayor atención a la gestión que realizan las y los directores, pues existe evidencia de que los procesos de gestión que estos realizan a lo interno de las escuelas podrían mejorar e incrementar su impacto positivo hacia la comunidad escolar.

b. Social educativa, hace relación con la interacción que debe existir entre la comunidad escolar, en todo su espectro, con la escuela como institución, mediante mecanismos que en mayor medida promuevan la participación de distintos actores dentro de los proyectos y programas creados con el fin de atender las necesidades de los que acuden a un centro escolar. Este ámbito es de vital importancia, ya que Panamá es un país con 6 comarcas indígenas, donde la diversidad cultural e idiomática están en plena presencia. A esto se suma la gran cantidad de niños, niñas y jóvenes que requieren de una verdadera inclusión y no de una mera y denigrante integración como se da actualmente en muchos de los contextos escolares de este país (García, 2020).

- c. **Infraestructura**, se refiere a los distintos elementos que sirven de soporte para el proceso de enseñanza-aprendizaje de las y los estudiantes, entre los cuales tenemos: los espacios físicos, los materiales pedagógicos y los distintos servicios que se ofrecen dentro del centro escolar, cada uno de ellos representa gran parte de los retos que afronta el sistema educativo del país. En este sentido, es tan notorio el contraste que existe en las áreas urbanas versus la zonas rurales y más apartadas. Ciertamente, existe un consenso teórico y social respecto a que los entornos donde las niñas y los niños reciben su educación deben garantizar su bienestar y seguridad, acciones que en gran parte de los contextos rurales y sobre todos en las zonas comarcales no se cumple (Reyes, 2018). Según Ministerio de Educación, hasta el 2019, el país cuenta con una cifra estimada de 280 escuelas “rancho”, donde gran parte carece de servicios básicos.
- d. **Resultados**, comprende un conjunto de logros de todos los aspectos educativos por parte de las y los docentes, estudiantes, así como de la institución. Dichos logros también consideran las necesidades, metodologías de aprendizaje, estrategias didácticas y el contexto del centro escolar. Esta dimensión o etapa es de vital importancia pues permite hacer un contraste en el tiempo, con fin de visualizar situaciones de cambio (MEDUCA, 2017).

2.1.2. DESEMPEÑO DOCENTE

En 1973 la UNESCO elabora el informe denominado Aprender a ser, este informe hace un diagnóstico amplio sobre la educación, por un lado, se refiere al rechazo que tiene la sociedad hacia a el modelo educativo, por otro menciona la poca capacidad que tiene la escuela para prever el futuro inmediato, es decir, no es capaz de formar a los profesionales que requerirá el mercado.

“A la educación le cuesta conformarse poco a poco a las exigencias de la sociedad en expansión, los sujetos que forma son poco capaces de adaptarse enseguida al cambio y diversas sociedades rechazan sin piedad las calificaciones y las competencias que le son ofrecidas cuando dejan de responder a sus necesidades directas” (UNESCO, 1973).

El informe también expresa que es necesario reorganizar la forma en que se administra los sistemas educativos, se incorporan términos como reducción de costos o la idea de préstamos reembolsables.

Con estos antecedentes en la década de los 70's los organismos internacionales (BID, FMI, OCDE, otros) potencian el discurso de que una buena educación se logra implementando una cultura de evaluación, resaltando aspectos como pertinencia y calidad. Entre la década de los 80's y 90's la visión de los organismos internacionales se fija en la labor docente, como elemento central del proceso educativo, cuestionando su capacidad profesional e incluso considerándolo como el actor responsable de fracaso en los sistemas educativos (Galaz, Jiménez-Vazquez, & Díaz-Barriga, 2019). El discurso de calidad es tan fuerte que, en 1977, se institucionaliza a través del Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE), aquí se empiezan a diseñar y aplicar las pruebas estandarizadas (SERCE y TERCE) en países de la región latinoamericana. Poco después en el año 2000, la OCDE empieza aplicar la prueba (PISA), siendo actualmente el marco mundial de referencia para medir la calidad de los aprendizajes. Esos resultados refuerzan la visión antes mencionada, de que el docente es el mayor responsable de las deficiencias en los aprendizajes de las y los estudiantes, ideología que poco a poco ha sido adoptada por la sociedad en general.

La evaluación es un mecanismo que tiene entre sus múltiples funciones: determinar cómo opera un proceso, hacia dónde apunta, cual es el estado de sus participantes y qué posibles recomendaciones se pueden hacer para mejorar. Ciertamente, no da las soluciones, pero permite indicar caminos y líneas para su debate, es decir, permite un diagnóstico general de un determinado insumo, proceso y resultado o en su efecto, un conjunto de ellos. En este sentido, el proceso evaluativo ha sido desde su inicio parte de una estructura perteneciente al proceso de enseñanza, enfocada en reproducir y evidenciar resultados. En tanto, desde una visión que aborde la subjetividad, muchas veces ha dejado un registro indeleble de ansiedad, frustración y desesperación. Actualmente la evaluación de desempeño se ha convertido en una herramienta clave que permite monitorear el desarrollo de la profesión docente. Para Villant (2008) la evaluación docente ha cambiado la dirección e ideología bajo la cual fue concebida, pues se ha transformado en un dispositivo de control e inspección para cumplir con un propósito más burocrático que técnico.

Según Carlos-Guzmán (2016), la evaluación hacia un docente debe “responder dos preguntas: una es seleccionar qué evaluar de la práctica docente, dada la amplia gama de factores que intervienen en ella, y la otra es cómo hacerlo, o sea, definir qué tipo de instrumentos son los adecuados para aprehender su complejidad” (pág. 289). El autor sostiene que en la actualidad muchos de los instrumentos utilizados para la evaluación de la docencia recogen gran cantidad de elementos propios de la labor en aula, pero gran parte de ellos sin ninguna utilidad aparente, pues mucha de esta información no se relaciona ni incide en la mejora del rendimiento escolar de las y los estudiantes.

Para autores como Hamilton (1999), Barberá (2000), Murillo (2011), Apple (2013) se ha impuesto la idea de que la evaluación como un estricto régimen es el único camino para alcanzar una educación de calidad, esta afirmación no es real, pues a pesar de que las y los profesores están en una constante presión por cumplir los estándares y resultados de las evaluaciones, producto de una cultura materializada por “el monitoreo y el gerenciamiento del performance” (Ball, 2013, pág. 106) se han trazado nuevas rutas producto de la vinculación entre múltiples actores, por ejemplo, currículos adaptados a los contextos culturales e históricos, un ejemplo de ellos es el caso de Bolivia, donde el currículo nacional

es bilingüe, como un intento por rescatar, preservar y desarrollar los idiomas originarios (Barnach-Calbó, 1997). En el caso particular de Panamá “En el año 2005 se realizó el lanzamiento del Plan Nacional de Educación Intercultural Bilingüe, en donde el gobierno nacional había sumado los esfuerzos por la demanda de los pueblos indígenas. Este Plan incluye los fundamentos filosóficos de la educación panameña, en cuanto a que es dirigida a los pueblos indígenas, por sus derechos inalienables y garantías fundamentales como pueblo, inscribiéndose en los lineamientos de la educación bilingüe intercultural y líneas estratégicas” (Hernández, 2018, pág. 88). Por esta razón es importante que estas evaluaciones tengan un carácter participativo, consensuado y autoevaluativo, pues es la mejor forma de que la motivación y el compromiso de cada docente aumente, incentivándolo a innovar e involucrarse en mayor medida con los objetivos trazados en el proyecto educativo de su escuela.

Según el Ministerio de Educación Chile (MINEDUC) (2018) el trabajo docente es un proceso integral, dinámico, flexible donde debe participar el docente como principal protagonista al momento de que se diseña e implementa una evaluación de desempeño docente, pues esta debe tomar en cuenta las situaciones reales del contexto de los centros educativos. En relación a esto, Arratía (2010) en su investigación sobre el desempeño laboral y condiciones de trabajo docente en Chile: influencias y percepciones desde los evaluados, cuyas conclusiones resaltan que a pesar que la sociedad, en su conjunto, considera que la profesión docente es una profesión netamente vocacional y que, por tanto, no necesita buscar mejores condiciones laborales, sino que mejorar los aprendizajes de los estudiantes ya que eso fue lo que eligieron desde el principio, sus procesos de evaluación se realiza en función de su desempeño en el aula, sin considerar su condición social y su calidad como sujetos sociales. Por lo tanto, sus sugerencias apuntan a cambios técnicos y políticas sobre sus evaluaciones comprendiendo que una buena evaluación es aquella que no discrimina ni castiga, sino aquella que produce mejoras continuas en el desempeño de los profesionales.

Por otro lado, Sepúlveda, Hernández, Peña, Troyano y Opazo (2019) en su investigación “Evaluación del Desempeño Docente en Chile: percepción de profesores mal evaluados”,

determina que las sensaciones que puede experimentar un docente cuando se enfrenta a una evaluación que está acotada a resultados y experiencias de aprendizaje centrado en el estudiante pueden ocasionar frustraciones, que contradicen el desempeño real que tiene el educando y las experiencias de aprendizaje que ha propiciado en las y los estudiantes. Por tanto, la preocupación constante del educador sobre la opinión de los colegas al conocer el resultado de la evaluación docente puede ocasionar decepción y cuestionamiento sobre el rol docente.

Tal como se ha planteado, el desempeño docente se encuentra sometido a un proceso de evaluación que no consideran condiciones laborales que satisfaga sus necesidades, por lo que se apunta solo a su producción en el aula de clase, dependiendo del aprendizaje que los estudiantes muestran de su temática, por lo que, es necesario incluir políticas y cambios que incluyan determinaciones sociales sobre las evaluaciones para incentivar su praxis y trascienda a una calidad de vida.

2.1.2.1. PLANIFICACIÓN DEL TRABAJO PEDAGÓGICO

El trabajo pedagógico es un material destinado a la reflexión de cada docente sobre sus propias prácticas pedagógicas, sin embargo, propicia que esta reflexión se realice de manera colaborativa. Así, la planificación se estructura en secciones que proponen etapas en el trabajo colaborativo, quedando abierta la posibilidad de que cada docente o comunidad educativa y/o local ajuste la forma de trabajo de acuerdo con sus necesidades y realidad. Por su parte, Arriata (2010) referencia a Parra (2008), quien ha dado cuenta de la existencia de algunas contradicciones en el desarrollo de la profesión docente, especialmente referidas a la flexibilidad laboral de estos. Así, se considera que la falta de autonomía que este tienen para planificar los planes educativos versus exigencia de creatividad en el aula, lo que vendría a menguar su capacidad de convertirse en un actor fundamental en el aula, degradando su rol a una cuasi – profesión, donde los docentes están sometidos a un control jerárquico, no eligen a sus clientes o su carrera.

Tal como se denota, por un lado, se menciona que el docente planifica sus prácticas pedagógicas, por otro lado, se debe ajustar a las existencias jerárquicas de su institución, además es una variable que predomina en las evaluaciones del docente como rol protagonista de este hecho paradójico que debe ser tomada en cuenta para futuras reformas, evitando así señalamientos de dicha planificación ejercida no solo por el docente, sino por otros actores que intervienen en ella.

2.1.2.1.1. ACADÉMICA

El MINEDUC (2018), de acuerdo con el Marco para la Buena Enseñanza (MBE) para enseñar los contenidos de una disciplina el o la docente debe manejar con precisión conceptual los conocimientos, procedimientos y actitudes relevantes de la asignatura que enseña y, además, requiere que sea capaz de enfatizar los enfoques y métodos propios de la disciplina, así como de comprender la relación de los contenidos que enseña con otras disciplinas, generando nexos, ejemplos y explicaciones que vinculan “lo enseñado” de su asignatura con otras temáticas; de esta forma, el comprender lo estudiado se acerca a la realidad, no siendo un hecho aislado, generando en el que aprende una comprensión más amplia, conectada a otras temáticas y a la realidad misma del fenómeno estudiado.

Para Sepúlveda et al (2019), las actividades que realizan para que las y los docentes se “profesionalicen”, requieren determinar criterios rigurosos, determinados por la propia profesión para el acceso y la iniciación en la profesión, que garanticen que todos los miembros de ésta sean competentes para ejercerla con buen juicio y mediante un control profesional sobre la estructura y contenido del trabajo, realizado por una revisión de los propios pares” (Cornejo, 1998, pág. 4). Esto último es relevante ya que actualmente se están realizando procesos de evaluación del trabajo docente que tendrán repercusiones en el presente y futuro de los docentes.

2.1.2.1.2. LABORAL

La planificación de la enseñanza es una tarea que los docentes realizan cotidianamente y que en general se da en forma individual. Una posible estrategia es hacerla colectivamente, en un espacio de confianza, que permitirá la comunicación fluida, la innovación, la experimentación y el compartir saberes pedagógicos. (Aulas abiertas 2, Estudio de clases, CPEIP, 2007)

Actualmente en Panamá no hay investigaciones que permitan indagar de manera profunda sobre este tema, pero si se puede rescatar el discurso de los profesores, a través de opiniones y demandas canalizadas por los gremios docentes, una de ellas es que: “La evaluación tiene el claro objetivo de culpar a los docentes de la calidad de los aprendizajes de los estudiantes” (AEVE, 2010, pág. 6). Así mismo se menciona que la estabilidad, permanencia y traslados de profesores (as) se ve amenazada por la productividad y el desempeño docentes, medidos a través de agentes externos al sistema. Esta realidad la podemos contrastar con lo que menciona Santiago, Benavides, Danielson, Goe y Nusche (2013), en referencia al estudio Talis sobre percepciones de los docentes respecto de condiciones de enseñanza, llevado a cabo por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) en el año 2013, donde muestra que un 70 % de los docentes chilenos consideran las evaluaciones como meros ejercicios administrativos y que, según el 63 % de los profesionales, ellas no evaluarían su desempeño real en el aula, pese a lo cual un 59 % las percibe como una amenaza para su estabilidad laboral.

Por tal razón, por un lado, se muestra la importancia del trabajo laboral que los docentes deben realizar en su praxis y, por otro lado, el mismo se encuentra en la lupa de evaluadores que la mayoría de los docentes lo considera amenazante, generando así sentimientos inestables que pueden perturbar su práctica y los efectos de esta en el aprendizaje de los estudiantes.

2.1.2.1.3. METODOLÓGICA

El MEDUCA (2005) hace mención que el docente debe incorporar conocimientos actualizados y alineados con los énfasis del currículum nacional y adecuados a las características de las y los estudiantes, como contexto geográfico, sociocultural, nivel escolar, necesidades de aprendizaje, entre otros. Asimismo, debe utilizar estrategias para abordar las dificultades más comunes de las y los estudiantes en determinadas temáticas y/o procedimientos de la asignatura y toma decisiones fundamentadas respecto a cuándo y cómo incorporar en sus clases relaciones pertinentes con otras disciplinas.

La OCDE (2015) hace referencia que, sin una orientación hacia la adquisición y renovación reflexiva de conocimiento y habilidad a lo largo de toda la carrera profesional, una política de desarrollo profesional queda vacía de contenido, no solo porque no ajusta periódicamente los contenidos de la enseñanza de sus estudiantes, sino porque la profesión docente misma reduce su margen de acción en el marco de los roles que asume. Por lo tanto, el docente debe estar en constante aprendizaje de su temática, además de aplicarla en su espacio laboral, pues es ahí donde puede iniciar el cambio, es decir, a las esferas de la dirección y el currículum nacional, pues incrementar sus conocimientos le permite mejorar la metodología de trabajo y los roles que debe poner en práctica en todo lo que es su labor docente.

2.1.2.1.4. COMUNITARIA

El MEDUCA (2016) hace mención que el docente debe crear y proponer estrategias para el trabajo en la comunidad educativa que permitan mejorar el diseño y desarrollo del proceso de enseñanza- aprendizaje. Sin embargo, Sepúlveda et al (2019), comenta que, dentro de los problemas del entorno social, se destacan como relevantes para los docentes los entornos de pobreza, la cooperación de los padres y apoderados y, en específico, aspectos de violencia intrafamiliar. Lo que no se tiene presente en la evaluación de los docentes como entes sociales en su proceso de enseñanza y aprendizaje.

2.1.2.1.5. PARTICIPACIÓN DE LOS PADRES DE FAMILIA O APODERADOS

Sepúlveda et al (2019), comenta que, dentro de los problemas del entorno social, se destacan como relevantes para los docentes los entornos de pobreza, la cooperación de los padres y apoderados y, en específico, aspectos de violencia intrafamiliar. Lo que no se tiene presente en la evaluación de los docentes como entes sociales en su proceso de enseñanza y aprendizaje. Entre sus hallazgos enfatiza la difícil situación que presentan los docentes cuando son evaluados, debido a que en la realidad considera como principal limitación para alcanzar sus objetivos es trabajar con estudiantes que vienen de hogares mal constituidos, de padres alcohólicos, donde hay violencia intrafamiliar, causando de esta manera una brecha entre los resultados educacionales y el nivel de conocimiento del alumno.

Por su parte, Rivera (2014), hacen mención a Winkler (1997) sobre experiencias dirigidas a involucrar a las familias en la gestión de las escuelas, el programa EDUCO en el gobierno de El Salvador y la experiencia de Fe y Alegría iniciada en Caracas en 1955, expone la preocupación por vincular a la familia con la escuela, dado que éstos tienden a abandonar parte del terreno en lo que respecta a la educación de sus hijos pasando la responsabilidad a las escuelas, además la realidad es compleja, desde ciertas posturas se apuesta a la participación de las familias en la gestión de los centros educativos como un modo de control sobre ellas por parte de los clientes o destinatarios, sin embargo, en la realidad se ha preocupado por mantener a la familia fuera del recinto escolar, dicha paradoja suele suceder por el desvíos de los fines primordiales de los servicios públicos estatales, pasando a funcionar centrados en garantizar el derecho de los funcionarios y no la calidad del servicio.

Respecto de la visión más amplia de participación, según Valdés, Carlos y Arreola (2013), esta se enmarca en un concepto denominado participación social. La participación social corresponde a un mecanismo que resalta el valor de la democracia y propende al involucramiento de todos los actores sociales en la búsqueda de beneficios comunes. En el ámbito de la escuela, la participación social correspondería al involucramiento activo de las autoridades de gobierno, empresarios, sociedad civil, directivos, profesores, familias y estudiantes en pro del mejoramiento de la calidad educativa.

2.1.2.2. GESTIÓN DE LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE

El MEDUCA (2016) indica que para que las y los estudiantes aprendan se requiere planear estrategias de enseñanza-aprendizaje pertinentes a las orientaciones y objetivos curriculares y adecuadas al contexto en que se enseña. De esta forma, el docente considera en el diseño de la enseñanza variadas experiencias de aprendizaje pertinentes al currículum y toma en cuenta la diversidad de estudiantes presentes en el aula, con el fin de generar experiencias de aprendizaje significativas que desarrollen competencias de orden superior en sus estudiantes.

Santelices, Galleguillos, González y Taut (2015) indican que el estudio de la calidad docente a través de valor agregado, el rol de las características del docente y su contexto se encuentran poco explorados. Estudios anteriores han investigado el rol de las características de los estudiantes, el de algunas prácticas docentes y de algunas características de la escuela en la predicción del desempeño de los alumnos en pruebas estandarizadas, utilizando datos transversales, lo que limita la obtención de medidas de valor agregado.

Razón por la cual, la gestión del docente en el proceso de enseñanza y aprendizaje son pocos explorados en las evaluaciones, pues todo apunta al incremento de los estudiantes en las pruebas estandarizadas que miden su conocimiento sobre la temática del docente, pues son éstos los que indican la calidad ejercida por el docente en la transición de los conocimientos. En síntesis, el proceso de evaluación debería incorporar, entonces, las características observables del profesor, sus prácticas profesionales y el impacto sobre el desempeño de los alumnos.

2.1.2.2.1. VARIABLES CONTEXTUALES

El MEDUCA (2005) señala que cuando el profesor selecciona para sus clases recursos materiales y tecnológicos adecuados al contexto y pertinentes con las metas de aprendizaje, contribuye al desarrollo de competencias que les permite a sus estudiantes utilizar información aplicada a los objetivos de aprendizaje, desarrollando las habilidades necesarias para movilizarse en el ambiente digital.

Al respecto, Sepúlveda et al (2019), hace referencia a Egido (2003) quien considera como aspectos básicos de las condiciones materiales de los docentes el espacio y la infraestructura de las aulas, los espacios para la docencia (sala de profesores, laboratorios, espacios para actividades.) y los recursos materiales y didácticos, por un lado; y, por el otro, la UNESCO pone en el centro de las condiciones materiales de trabajo las condiciones internas en que este se desarrolla, desvinculando al individuo de su entorno mediato. Así, las condiciones materiales de trabajo no refieren al docente como un sujeto, sino al sujeto como un actor que cumple una función determinada en el sistema escolar.

De acuerdo con lo expuesto, la UNESCO muestra la necesidad de distinguir las condiciones del trabajo docente al interior de la organización escolar en dos aspectos: Uno referido a el proceso de organización escolar impacta en el actor (organización escolar), y otro referido a la forma en cómo la organización de la escuela impacta en la división funcional del trabajo docente (organización del trabajo escolar). Lo que debería ser un debate relevante para determinar cómo varían las condiciones contextuales en que se desarrolla el trabajo docente en la sociedad donde se encuentra inmersa.

2.1.2.2.2. PLANTEAMIENTO IDEOLÓGICO

Para que los estudiantes avancen progresivamente hacia el logro de las metas de aprendizaje y para propiciar el desarrollo de competencias de orden superior, es necesario: proponer variadas estrategias didácticas para alcanzar un mismo objetivo, considerar la diversidad de estudiantes presentes en la escuela, abordar las distintas necesidades de aprendizaje realizando adecuaciones curriculares. (MINEDUC, 2018).

Sin embargo, Santelices et al (2015), señala que se ha puesto menos atención en las variables propias del establecimiento educativo que pudiesen incidir sobre el desempeño de los alumnos. Razón por la cual, las deficiencias sobre el rendimiento académicos de las y los estudiantes en las pruebas estandarizadas solo son reconocida desde el punto de vista del docente como protagonista de su avance dejando por fuera variables que pueden incidir en el incremento de la calidad educativa.

2.1.2.2.3. CONCEPCIÓN PEDAGÓGICA

Sepúlveda et al (2019) señala que la práctica pedagógica (la acción de enseñar) se expresa como una de las preponderantes acciones de reproducción y la producción cultural, sin embargo, éstas provocan la irrupción y homogenización en torno a la cultura dominante, sin generar la posibilidad de generar y producir una cultura alternativa, es decir, que no es posible escapar del “campo” educativo, en el cual los distintos habitus” se enfrentan en la práctica pedagógica diaria. De esta manera, se impone una constante violencia simbólica de parte de los dominantes.

2.1.2.2.4. MODELO ORGANIZATIVO ESTRUCTURAL

Al respecto, Sepúlveda et al (2019), señala que la introducción de las nuevas reformas educativas ha provocado una serie en los paradigmas de aprendizajes en las y los estudiantes, la organización escolar, el contexto social de la educación, entre otros factores, todos los cuales han implicado un aumento de tiempo en la atención que los docentes deben dedicar a las y los estudiantes, así como a sus apoderados, para el desarrollo de reuniones con colegas, planificación de actividades, y otra serie de tareas, lo que repercute directamente en la condiciones laborales de los docentes (Oliveira, Gonçalves y Melo, 2004, pág. 185). De ahí la importancia de entender el rol de los docentes en el desarrollo de los aprendizajes y del rol de las evaluaciones en el mejoramiento de la calidad de la educación.

2.1.2.3. RESPONSABILIDADES PROFESIONALES

De acuerdo con MINEDUC (2018), la reflexión acerca del quehacer profesional debiese ser una práctica permanente de todas las actividades profesionales. En el caso de los docentes, la reflexión ha de nutrirse de la información que obtenemos del proceso de enseñanza aprendizaje y de las interacciones con nuestros estudiantes. En efecto, la motivación, interés, participación y los resultados de aprendizajes que ellos y ellos obtienen nos proporciona evidencia valiosa acerca de nuestras prácticas pedagógicas y los efectos que estas tienen en nuestros y nuestras estudiantes. Sin embargo, Sepúlveda et al (2019), explica que las principales condiciones del trabajo docente se encuentran marcadas por un continuo proceso

de precarización, atomización y pérdida de liderazgo, a partir de la transformación escolar que ha sufrido la escuela durante las últimas décadas. Evidentemente, esto ha impactado en la forma en cómo se ha desarrollado la discusión en torno a las evaluaciones de competencias y desempeños de los docentes.

2.1.2.3.1. AUTONOMÍA DEL CENTRO

La MINEDUC (2018), hace mención que compartir con otros en un clima de aceptación y apoyo mutuo, posibilita el reconocimiento de sus fortalezas y desafíos profesionales, facilita comunicar aquellas estrategias o experiencias que les resultan y de esta forma sistematizar las buenas prácticas; así también, abordar las áreas más débiles y modificarlas con el apoyo de otros. Al respecto, Sepúlveda et al (2019), resalta que las regulaciones de la educación no solo indican qué enseña, sino que también cómo enseñar. De esta forma, muchas veces los directivos de las escuelas tienen la posibilidad de imponer a los docentes la forma de planificar y organizar sus clases, impactando directamente en la organización escolar. Esto se traduce en la pérdida de autonomía por parte de los profesores, lo que recae finalmente en la descualificación de su rol como docente. Enguita (1991) considera que esta pérdida de autonomía limita las posibilidades de los docentes de tomar decisiones, por lo que ya no necesitaría de sus capacidades y conocimientos para realizar un buen desempeño laboral.

2.1.2.3.2. PARTICIPACIÓN DE LA COMUNIDAD EDUCATIVA

El MEDUCA (2016), señala que, como miembros de la comunidad educativa, el docente construye a la generación de espacios colaborativos al participar activamente en instancias de reflexión y análisis colectivo en la escuela y en redes de aprendizaje con otras escuelas y/o instituciones educativas. En este sentido, Sepúlveda et al (2019), hace mención en relación con las relaciones sociales de trabajo, es importante que los docentes tengan buenas relaciones con el estamento superior y que puedan acceder fácilmente a ellos; además es necesario que las sanciones y los estímulos sean equitativos. Además, se destacan el trabajo en equipo y las relaciones de colaboración con otros profesores, así como el grado de autonomía para desarrollar su trabajo en la escuela y tener espacios para el desarrollo de actividades.

2.1.2.3.3. RECONOCIMIENTO DE LA SINGULARIDAD

Según la MINEDUC (2018), el compromiso profesional de los/las docentes se puede observar en los valores que sustentan en la comunidad educativa, de acuerdo con ello, se pueden mencionar actitudes o valores como la búsqueda del bienestar común, la reflexión crítica, el compromiso con sus estudiantes. En consecuencia, es relevante que la o el profesional mantenga una actitud que promueva una mirada crítica capaz de reflexionar y generar discusiones acerca de los distintos documentos en los que se enmarca la educación, para que de este modo pueda hacer suyo o reformular consistentemente los valores o criterios que presentan los postulados educacionales, tanto a nivel país como de la propia escuela, con el objeto de ser responsables y coherentes a la hora de ponerlos en práctica en el aula.

No obstante, Arriata (2010) señala que la labor docente estaría marcada, desde su génesis hasta su evaluación, por el proceso de la sociedad capitalista misma. Por ello, el fracaso o éxito de la labor docente dependen del producto de la personalidad de los profesores, ya que las nuevas condiciones laborales los fuerzan a definir el oficio docente como una experiencia y construcción individual Tenti (2007), aun cuando la sociedad es una de las mayores definitorias de la labor docente. Entonces, el docente como ente singular solo es reconocido desde el punto de vista de la sociedad, quien es su principal juez en el ejercicio de sus labores, sin embargo, es evaluado individualmente sin considerar que existen variables que lo coloca en el medio de una situación, por un lado, las exigencias del currículo y por el otro, el nivel de aprendizaje de sus estudiantes, lo que no tendría control por la diversidad de ambas condiciones.

2.1.3. TIPOS DE CURRÍCULO

El currículo según Posner (1998) es el conjunto de experiencias a través de la enseñanza dirigida a los estudiantes, con la finalidad de estimularlos hacia las estructuras cognitivas basado en conceptos cada vez mejor elaborados, iniciando con su conocimiento inicial según sus experiencias anteriores. Dentro de estas perspectivas, el término currículo de acuerdo con Posner (2005, pág. 5) se define como “el contenido, los estándares o los objetivos de las que las escuelas son responsables ante los estudiantes”

Al respecto, Posner, utiliza cinco términos para referirse a los diferentes tipos de currículo (Sacristán, 1998, pág. 11-13) oficial, el documento base de la propuesta; el operacional, lo que realmente se enseña; el nulo, los temas que no se enseñan; el oculto, todo el sistema educativo que influye en la formación y que no es reconocido en el diseño y desarrollo del currículo; y, el extracurricular, todas las experiencias pedagógicas realizadas por fuera del currículo. Además, establece cinco perspectivas teóricas del currículo (1998, pág. 47-68):

1. Tradicional, transmitir los conocimientos, los valores y las habilidades.
2. Experiencial, todo lo que le sucede al estudiante en los diferentes entornos, influye enormemente en su formación.
3. Estructura de las disciplinas, si entiende su estructura del conocimiento puede seguir por cuenta propia.
4. Conductista, las condiciones de aprendizaje constituyen el instrumento fundamental de este enfoque.
5. Cognitiva, el aprendizaje significativo de Ausubel constituye la base de este enfoque.

Por su parte, Méndez (2010) señala que los cambios generados en la Revolución Industrial, permitieron el surgimiento de conceptos como calidad, competencias, producción, entre otros, los cuales fueron incorporados intrínsecamente al contexto educativo, por lo que, se determina la importancia de adaptarse a las condiciones de orden social el momento, por lo que los contenidos educacionales deben estar en constantes revisión y evaluación con la

finalidad de constatar que lo que se estaba enseñando cumpliera con las expectativas esenciales para el desarrollo de la sociedad. Sin embargo, el currículo se convirtió en una compilación de saberes estáticos, dogmas, verdades absolutas imposibles de cuestionar, mediante metodologías únicas y estandarizadas para aprender en los centros educativos.

En este sentido, Hayes (2014) considera relevante el currículo y lo expone como un elemento esencial para un mundo en constantes cambios por lo que su actualización aporta suficientes razones para realizar cambios significativos en el sistema educativo. También plantea que los educadores tienen el reto de determinar las necesidades de los estudiantes a partir de las exigencias del mundo y en abordar nuevas ideas. Bajo esta óptica, los centros educativos tienen la responsabilidad de fundamentar las bases y principios generales de todos los procesos (planificación, evaluación, justificación del proyecto educativo) dentro de un marco orientador para la praxis escolar que apunte a la solución de problemas.

CAPÍTULO III

MARCO

METODOLÓGICO

3.1. MARCO METODOLÓGICO

3.1.1. DISEÑO METODOLÓGICO DE LA INVESTIGACIÓN

El diseño de una investigación corresponde al proceso que reúne distintas actividades, entre ellas: la recolección de información, el análisis e interpretación y finalmente su consolidación en un escrito. Este trabajo se basa en un diseño mixto, con mayor predominancia en la dimensión cuantitativa, reforzándose con información cualitativa, ya que este acercamiento con los sujetos permitirá comprender en mayor medida la perspectiva de los participantes, así proporcionar una respuesta más compleja a la pregunta de investigación.

El enfoque metodológico que rige esta investigación es no experimental, transaccional, de tipo exploratorio, correlacional, pues es la primera investigación de esta índole que se realiza en Panamá.

Para Sampieri, Collado & Lucio (2014), La investigación no experimental “son estudios que se realizan sin la manipulación deliberada de variables y en los que sólo se observan los fenómenos en su ambiente natural para analizarlos” (pág. 152).

Por otro lado, estos autores sostienen que una investigación de tipo exploratoria “se trata de una exploración inicial en un momento específico. Por lo general, se aplican a problemas de investigación nuevos o poco conocidos” (pág. 155). Esto es muy oportuno, pues en la actualidad existe una disyuntiva entorno al concepto de calidad educativa generando un distanciamiento en el discurso, de la comunidad escolar, el MEDUCA, y las organizaciones que llevan a cabo proyectos e investigaciones sobre el tema (CIEDU, 2020). De la misma manera existe una opinión diferenciada sobre el rol del docente, su impacto en los resultados de aprendizaje de las y los estudiantes y un carente marco referencia que sistematice de manera crítica, las realidades que afronta la labor docente en el país.

Esta investigación también ocupará aspectos de un diseño descriptivo, ya que “los estudios descriptivos buscan especificar propiedades y características importantes de cualquier fenómeno que se analice. Describe tendencias de un grupo o población.” (Sampieri, Collado, & Lucio, 2014).

En la siguiente figura 1, se presenta un esquema que sistematiza el diseño metodológico de esta investigación, la cual se desagrega en varias etapas:

✓ **Etapa 1. Preguntas de investigación.**

Son las que guiarán toda la investigación, se realizaron con la lógica de poder ser resueltas con la información/datos obtenidos al aplicar herramientas cualitativas o cuantitativas.

✓ **Etapa 2. Recolección de información/datos.**

Su obtención se basa en dos metodologías:

- *Cuantitativa*: su propósito es responder a la pregunta que se relaciona con la calidad educativa y el desempeño docente, propios de la experiencia en las aulas y parte de una estructura mayor (escuela). Esto a través de un cuestionario de respuestas cerradas que engloba una cierta población de docentes a nivel nacional.
- *Cualitativa*: su aplicación se dará mediante la entrevista semiestructurada, con una muestra de 3 docentes seleccionados.

✓ **Etapa 3. Análisis.**

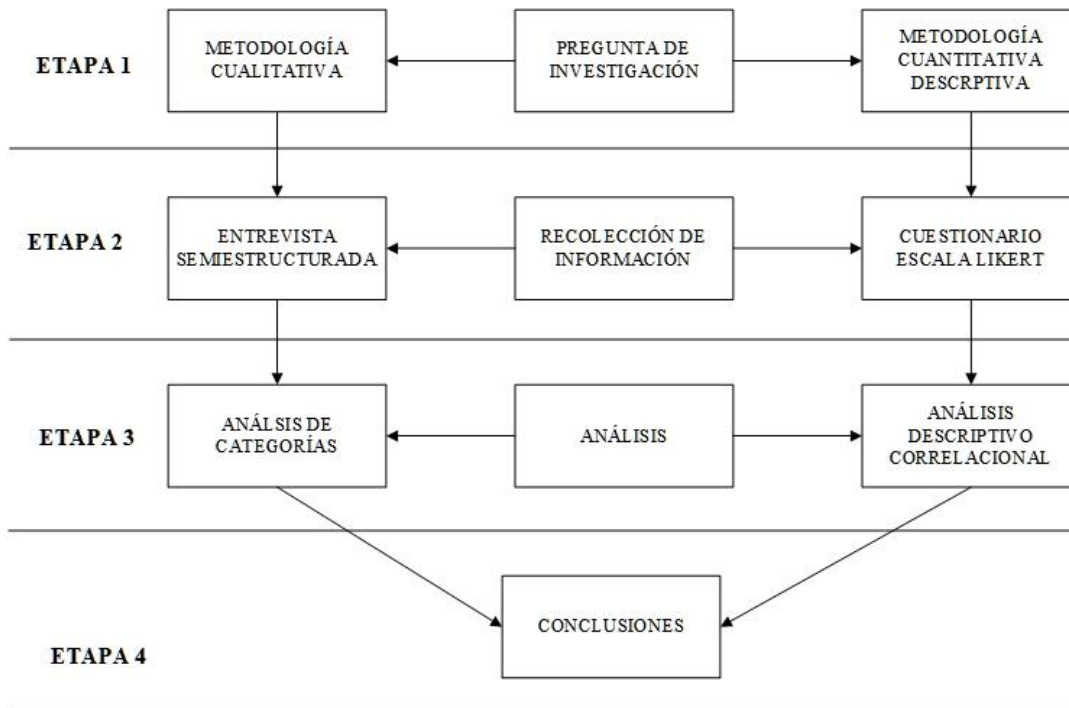
✓ *Cuantitativa*: se aplicarán herramientas estadísticas de análisis descriptivo de los datos obtenidos.

✓ *Cualitativa*: se aplicarán herramientas de análisis de contenido de la información proporcionada por los sujetos clave en la entrevista.

✓ **Etapa 5. Conclusiones.**

Esta última etapa contendrá un conjunto de conclusiones que son el resultado del análisis de la información.

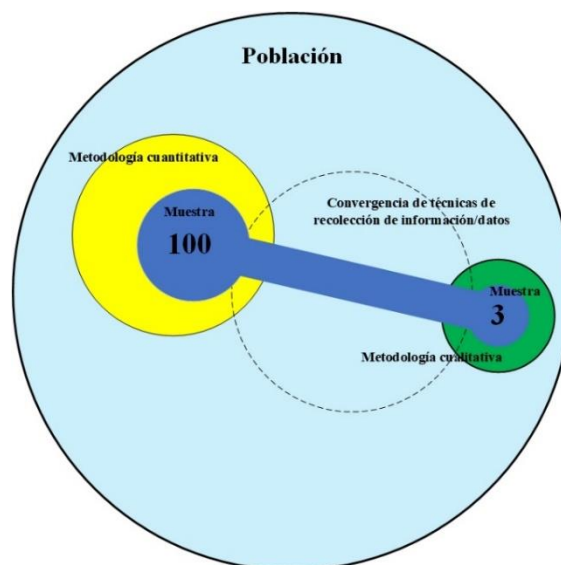
Ilustración 1 Esquema del diseño de la investigación.



3.1.1.1. METODOLOGÍAS APLICADAS EN LA INVESTIGACIÓN.

Por nuestro interés en contrastar información y datos obtenidos con otras investigaciones, así como de realizar un trabajo de exploración y descripción sobre el concepto de calidad educativa y desempeño docente, se decidió aplicar un método de muestreo intensional, siendo una rama del muestreo no probabilístico, esto como parte la dimensión cuantitativa. Por el lado de la parte cualitativa se seleccionaron tres profesores para responder la interrogante cualitativa, debido a la complejidad que se suscita a raíz del presente contexto en que se realiza esta investigación.

Ilustración 2 Representación de los métodos de muestreo para la recolección de información en la investigación.

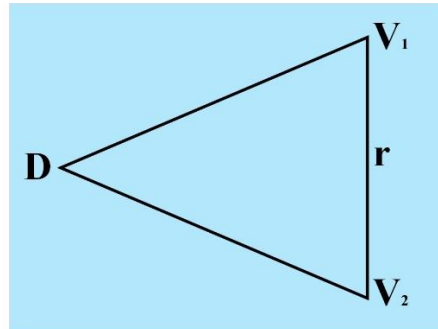


3.1.1.1.1. METODOLOGÍA CUANTITATIVA DE LA INVESTIGACIÓN

Entender la naturaleza y los distintos fenómenos que ocurren en la interacción interna de una sociedad son los objetivos principales de la investigación cuantitativa, su capacidad para explicar permite “hacer simulaciones y generar predicciones valiosas para intervenir y moldear el entorno social. Tales generalizaciones empíricas ciertamente no son falsables, pero cuando nuevas concepciones, supuestos o técnicas cuantitativas producen mejores resultados predictivos, tales modelos son sustituidos por los de una nueva generación” (Salas, 2011, pág. 15).

Para Sampieri, Collado & Lucio (2014), las investigaciones de carácter cuantitativo pueden tener diversos vectores de orientación, entre ellos: “1) explorar fenómenos, eventos, comunidades, hechos y conceptos o variables (su esencia es exploratoria); 2) describirlos (su naturaleza es descriptiva); 3) vincularlos (su esencia es correlacional o correlativa); y 4) considerar los efectos de unos en otros (su naturaleza es causal)” (pág. 42). En esta investigación existe un planteamiento correlacional no causal, se pretende describir y comparar dos variables.

Ilustración 3 Esquema gráfico investigación correlacional.



D	Docentes de escuelas públicas
V₁	Variable de calidad educativa
V₂	Variable de desempeño docente
r	Coeficiente de correlación que existe entre la calidad educativa y el desempeño docente.

Tabla 1 Operacionalización de variables.

Tema	Variable	Definición	Dimensión	Indicador	Escala de medición
Relación entre la percepción de calidad educativa y desempeño docente: una mirada al caso panameño.	Calidad Educativa	"La satisfacción de las necesidades educativa, de las personas, la comunidad y la sociedad, mediante un proceso que potencie con equidad el desarrollo humano, la identidad nacional en el individuo y las competencias para interactuar con éxito en la sociedad del conocimiento (MEDUCA, 2016)."	Gestión administrativa	Colaboración para que el PEC este actualizado.	Muy en desacuerdo=1 En desacuerdo=2 Ni en desacuerdo/ ni de acuerdo=3 De acuerdo=4 Muy de acuerdo=5
				Divulgación de PEC.	
				Seguimiento en las metas del PEC.	
				Se consideran las necesidades docentes.	
			Social y educativa	Hay procedimientos para una buena convivencia.	
				Familia y proceso de enseñanza.	
				Relación docentes y padres de familia.	
				Acciones para atender la diversidad.	
				Acciones para atacar la discriminación.	
			Infraestructura	Infraestructura adecuada.	
				Materiales pedagógicos en el aula.	
				Estrategias de seguridad de infraestructura.	
				Consenso en los proyectos de inversión.	
	Resultados y calidad	Las metas planificadas se han cumplido.			
		Índices de Ausentismo, permanencia y aprobación.			
		Mejora de la calidad de aprendizaje.			
		Satisfacción con la calidad de la escuela.			
	Desempeño docente	"La evaluación busca precisar aquellas falencias en las que el maestro tendría que ir mejorando. Sin embargo, es importante contar con un continuo sistema de formación profesional que apoye su mejoramiento" (Montoya & Romero, 2018).	Planificación del trabajo pedagógico	Implementación del currículo nacional.	
				Contextualización del programa de estudio.	
				Relación transversal con otras áreas.	
				Estrategias metodológicas adecuadas.	
				Relación entre aprendizaje-evaluación.	
			Gestión de los procesos de enseñanza y aprendizaje	Relación afectiva con las y los estudiantes.	
Promoción de actitudes investigativas.					
Promoción de pensamiento crítico.					
Responsabilidades profesionales			Motivación docente.		
			Apoyo técnico-pedagógico.		
	Reflexión de práctica pedagógica.				
	Apoyo cognitivo hacia las y los estudiantes.				
	Solución de problemas.				
	Nivel de participación en el PEC, PIMCE, otros.				
	Participación democrática.				

3.1.1.1.1. MUESTRA

La muestra de esta investigación corresponde a 100 profesores y profesoras. Es necesario precisar que se enviaron 200 correos electrónicos con la invitación para participar del estudio, sin embargo, solo respondieron 100 hasta la fecha de cierre propuesta. Por lo anterior, esta muestra es no probabilística, de tipo incidental. Para Cantoni (2009), esta “muestra está conformada por sujetos fácilmente accesibles y presentes en un lugar determinado, y en un momento preciso. Los sujetos se incluyen en el estudio a medida que se presentan, y hasta que la muestra alcance el tamaño deseado” (pág. 1).

3.1.1.1.2. DESCRIPCIÓN DE INSTRUMENTOS

Tabla 2 Técnica de recolección de datos.

Variables	Técnicas	Instrumento	Finalidad
Calidad educativa	Encuesta	Cuestionario	Determinar el nivel de calidad educativa de los docentes
Desempeño docente	Encuesta	Cuestionario	Determinar el nivel de calidad educativa de los docentes

En esta investigación se empleó la encuesta para determinar la calidad educativa. Las dimensiones que estructuraron la encuesta son: área administrativa, social educativa, infraestructura y finalmente resultados y calidad.

Cada dimensión estuvo conformada por:

- Área administrativa: ítems: 1, 2, 3, 4
- Social educativa: ítems: 5, 6, 7, 8, 9
- Infraestructura: 10, 11, 12, 13
- Resultados y calidad: 14, 15, 16, 17

Cada ítem tuvo cinco alternativas de respuestas:

ESCALA DE CALIFICACIÓN				
<i>Muy en desacuerdo</i>	<i>En desacuerdo</i>	<i>Ni en desacuerdo/ ni de acuerdo</i>	<i>De acuerdo</i>	<i>Muy de acuerdo</i>
1	2	3	4	5

Para determinar el nivel de la calidad educativa, se tendrá en cuenta el baremo:

Nivel	Área administrativa	Social educativa	Infraestructura	Resultados y calidad	Calidad educativa
Muy de acuerdo	17-20	21-25	17-20	17-20	69-85
De acuerdo	13-16	16-20	13-16	13-16	52-68
Ni en desacuerdo/ ni de acuerdo	9-12	11-15	9-12	9-12	35-51
En desacuerdo	5-8	6-10	5-8	5-8	18-34
Muy en desacuerdo	0-4	0-5	0-4	0-4	0-17

En esta investigación se empleó la encuesta para determinar el desempeño docente. Las dimensiones que estructuraron la encuesta son: planificación del trabajo pedagógico, gestión de los procesos de enseñanza aprendizaje y responsabilidades profesionales.

Cada dimensión estuvo conformada por:

- Planificación del trabajo pedagógico: ítems: 1, 2, 3, 4, 5
- Gestión de los procesos de enseñanza aprendizaje: 6, 7, 8, 9, 10, 11
- Responsabilidades profesionales: 12, 13, 14, 15, 16

Cada ítem tuvo cinco alternativas de respuestas:

ESCALA DE CALIFICACIÓN				
<i>Muy en desacuerdo</i>	<i>En desacuerdo</i>	<i>Ni en desacuerdo/ ni de acuerdo</i>	<i>De acuerdo</i>	<i>Muy de acuerdo</i>
1	2	3	4	5

Para determinar el nivel del desempeño docente, se tendrá en cuenta el baremo:

Nivel	Planificación del trabajo pedagógico	Gestión de proceso de enseñanza-aprendizaje	Responsabilidad profesional	Desempeño docente
Muy de acuerdo	21-25	25-30	21-25	65-80
De acuerdo	16-20	19-24	16-20	52-64
Ni en desacuerdo/ ni de acuerdo	11-15	13-18	11-15	33-48
En desacuerdo	6-10	7-12	6-10	17-32
Muy en desacuerdo	0-5	0-6	0-5	0-16

Como sección final, se planteó una pregunta de libre respuesta, en la cual las y los docentes debían mencionar elementos influyentes en la calidad educativa y desempeño docentes respectivamente.

3.1.1.1.3. VALIDEZ DE INSTRUMENTOS

Este proceso consistió en tres etapas: 1) Definición de dimensiones, 2) Selección de ítems y 3) Prueba de campo.

Tabla 3 Resumen de fases de validación.

Etapas	Tipo de validación	Técnica
Definición de dimensiones	Constructo	Juicio de expertos
Selección de ítems	Contenido	Revisión bibliográfica
Prueba de campo	Confiabilidad	Alpha de Cronbach Correlación de Pearson

El juicio de expertos fue llevado a cabo por tres profesionales en el campo de la educación panameña. ([Ver Anexo - Jueces Expertos](#)).

Para Frías-Navarro (2020), “la fiabilidad de la consistencia interna del instrumento se puede estimar con el Alpha de Cronbach (...). El método de consistencia interna permite estimar la fiabilidad de un instrumento de medida a través de un conjunto de ítems que se espera que midan el mismo constructo o una única dimensión teórica de un constructo latente” (pág. 3). Según George y Mallery (2003) citado por Frías-Navarro (2020), las recomendaciones para evaluar los valores de los coeficientes de Alpha de Cronbach son:

Tabla 4 Valores de aceptabilidad Alpha Cronbach.

Coeficiente Alpha >.9 a .95 es excelente	Coeficiente Alpha >0.5 es pobre
Coeficiente Alpha >0.8 es bueno	Coeficiente Alpha <0.5 es inaceptable
Coeficiente Alpha >0.7 es aceptable	
Coeficiente Alpha >0.6 es cuestionable	

Ilustración 4 Fórmula Alpha Cronbach.

$$\alpha = \frac{K}{K-1} \left[1 - \frac{\sum Si^2}{St^2} \right]$$

K: El número de ítems	S_i^2 : Varianza de la suma de los Ítems
S_i^2 : Sumatoria de Varianzas de los Ítems	α : Coeficiente de Alpha de Cronbach

Para Dagnino (2014), “el coeficiente de correlación r de Pearson mide el grado de asociación lineal entre dos variables. El valor de r puede situarse entre -1 y +1. La prueba de significación se hace con la hipótesis nula de que no hay asociación, $r = 0$ ” (pág. 150).

Según Suárez (2011), se puede interpretar el coeficiente de correlación con la siguiente escala:

Valor	Significado
-1	Correlación negativa grande y perfecta
-0,9 a -0,99	Correlación negativa muy alta
-0,7 a -0,89	Correlación negativa alta
-0,4 a -0,69	Correlación negativa moderada
-0,2 a -0,39	Correlación negativa baja
-0,01 a -0,19	Correlación negativa muy baja
0	Correlación nula
0,01 a 0,19	Correlación positiva muy baja
0,2 a 0,39	Correlación positiva baja
0,4 a 0,69	Correlación positiva moderada
0,7 a 0,89	Correlación positiva alta
0,9 a 0,99	Correlación positiva muy alta
1	Correlación positiva grande y perfecta

Para determinar la confiabilidad del instrumento se realizó una prueba piloto con 15 profesores ([Ver Anexo – Encuesta Docentes](#)). Los datos obtenidos en la tabla 5, indican que las dimensiones están positivamente correlacionadas entre sí. El Alpha de Cronbach global es **0.9519**, mayor que 0.7. Por lo tanto, se concluye que todas las preguntas de la encuesta están midiendo la misma característica, Calidad educativa (Ver tablas 3, 4 y 5).

Tabla 5 Matriz de correlación (Pearson) Dimensiones de calidad educativa.

	Área administrativa	Social educativa	Infraestructura
Social educativa	0.680	1	1
Infraestructura	0.820	0.830	1
Resultados y calidad	0.862	0.740	0.945

Tabla 6 Estadísticas totales y de elementos.

Variable	Conteo total	Media	Desv.Est.
Área administrativa	15	3.767	0.832
Social educativa	15	3.973	0.506
Infraestructura	15	3.700	0.702
Resultados y calidad	15	3.767	0.735
Total	15	15.207	2.584

Tabla 7 Valores Alpha Cronbach por dimensión.

Dimensiones	N° de ítems	Alpha
Área administrativa	4	0.9443
Social educativa	5	0.7764
Infraestructura	4	0.7746
Resultados y calidad	4	0.8835
Global	17	0.9519

Con respecto a la confiabilidad del instrumento relacionado al desempeño docente, los datos obtenidos en la tabla 8, indican que los ítems están positivamente correlacionados entre sí. El Alpha de Cronbach general es **0.9409**, mayor que 0.7. Por lo tanto, se concluye que todas las preguntas de la encuesta están midiendo la misma característica, Desempeño docente (Ver tablas 5, 6 y 7).

Tabla 8 Matriz de correlación (Pearson) Desempeño docente.

	Planificación de trabajo pedagógico	GPEA
Gestión de procesos enseñanza aprendizaje	0.753	1
Responsabilidades profesionales	0.764	0.872

Tabla 9 Estadísticas totales y de elementos.

Variable	Conteo total	Media	Desv.Est.
Planificación de trabajo pedagógico	15	4.120	0.465
Gestión de procesos enseñanza aprendizaje	15	4.211	0.494
Responsabilidades profesionales	15	4.227	0.489
Total	15	12.558	1.347

Tabla 10 Estadística de las variables.

Dimensiones	N° de ítems	Alpha
Área administrativa	5	0.8135
Social educativa	7	0.8681
Infraestructura	5	0.8738
Global	16	0.9409

3.1.1.1.2. METODOLOGÍA CUALITATIVA DE LA INVESTIGACIÓN

Según Sampieri, Collado & Lucio (2014), “Los planteamientos cualitativos son una especie de plan de exploración (entendimiento emergente) y resultan apropiados cuando el investigador se interesa en el significado de las experiencias y los valores humanos, el punto de vista interno e individual de las personas y el ambiente natural en que ocurre el fenómeno estudiado, así como cuando buscamos una perspectiva cercana de los participantes” (pág. 364). Integrar un enfoque cualitativo en una investigación permite fortalecer los datos obtenidos, dar mayor confiabilidad y robustecer la interpretación, para poder tener un mayor entendimiento de lo estudiado.

3.1.1.2.1. MUESTRA

El tipo de muestra que se definió en esta sección es **intencionada no aleatoria**, tres docentes con más de 5 años de experiencia. Los mismos corresponden a tres perfiles 1) docente activamente participante de gremios o magisterios docentes en el país, 2) docente sin participación en actividades gremialistas, pero apoya, 3) docente que prefiere dedicarse a lo académico y sus estudiantes netamente, es decir, no participa.

3.1.1.2.2. TÉCNICA Y PROCEDIMIENTOS PARA LA RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN

La técnica escogida para recoger información corresponde a entrevistas semiestructuradas, “estas se basan en una guía de asuntos o preguntas y el entrevistador tiene la libertad de introducir preguntas adicionales para precisar conceptos u obtener más información” (Sampieri, Collado, & Lucio, 2014, pág. 403). Además, permite en todo momento orientar el discurso del entrevistado, siendo capaz de indagar en una forma más sutil los temas de interés en la investigación. Esta entrevista se contrastó con los datos de la encuesta, con el fin de indagar en dimensiones más complejas o dar mayor entendimiento a estas.

Se ocupó el sistema de llamadas internacionales de la aplicación Skype©, por su estabilidad y facilidad para llamar a teléfonos móviles en cualquier parte del mundo. Se grabó la voz del entrevistado, por esta razón se realizó una conversación previa, donde se explicó los fines de la investigación y se pidió una autorización, siempre indicando que sería solo con fines académicos y una vez transcrita sería eliminada. La transcripción de estas entrevistas fue analizada mediante la técnica de análisis de contenido.

Para este estudio se aplicó el análisis de contenido temático, que según Abela (2002), “Las técnicas más utilizados son las listas de frecuencia, la identificación y clasificación temática y la búsqueda de palabras en contexto” (pág. 20).

CAPÍTULO IV
ANÁLISIS
DE DATOS

4.1. ANÁLISIS DE DATOS

4.1.1. ANÁLISIS DE DATOS CUANTITATIVOS

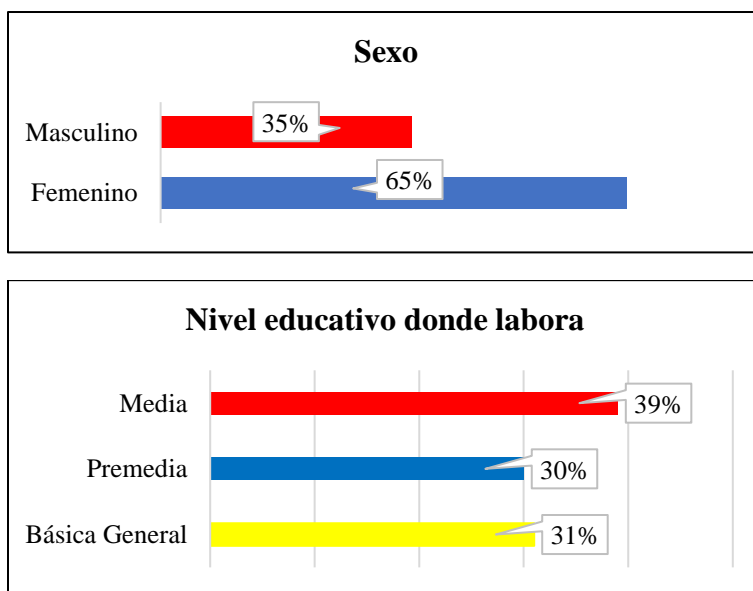
Los pasos para analizar los datos estadísticos obtenidos en la encuesta son los siguientes:

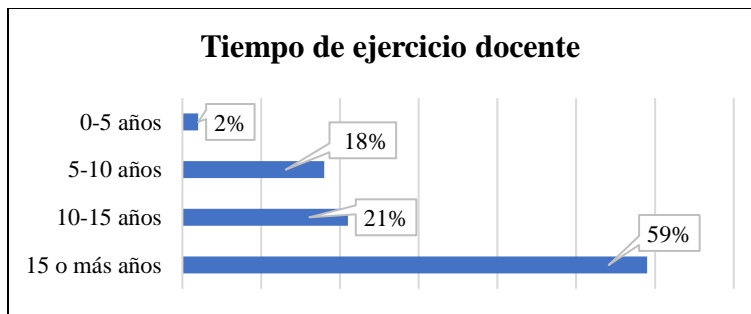
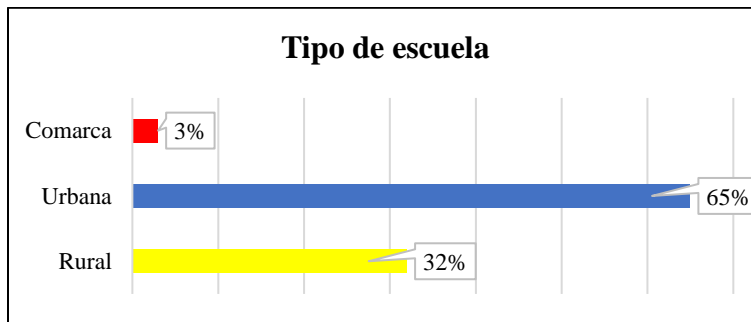
- a) Tabulación y síntesis.
- b) Pruebas estadísticas.
- c) Pruebas de hipótesis.
- d) Discusión.

En base a este orden se empezó a responder los objetivos planteados al inicio de la investigación.

4.1.1.1. ORGANIZACIÓN Y SÍNTESIS

La encuesta fue respondida por un total de 100 profesores y profesoras a lo largo del territorio nacional, los datos que corresponden a la individualización de las y los encuestados se resume de la siguiente manera:





Estos datos sirven para comprobar la heterogeneidad de los sujetos encuestados, cabe mencionar que la variable “sexo”, “nivel educativo donde elabora”, “tipo de escuela”, “tiempo de ejercicio docente” fueron desestimados, por un lado, el sexo por su aparente desnivelación entre valores, y las otras por su nula relación con las hipótesis plateadas, es decir, se descartan para el análisis siguiente, pues sólo fueron utilizadas para tener un referencia de heterogeneidad en la muestra.

4.1.1.2. PRUEBAS ESTADÍSTICAS

A continuación, se muestra una tabla con los datos de correlación y nivel de confiabilidad entre las dimensiones de Calidad educativa. La misma muestra el coeficiente de correlación de *Pearson* entre cada dimensión, así como el coeficiente de Alpha Cronbach (ver tabla 4).

Los siguientes cálculos estadísticos buscan probar la validaz y consistencia interna del instrumento aplicado a 100 docentes en el territorio panameño.

Ilustración 5 Gráfica de matriz dimensiones de calidad educativa.

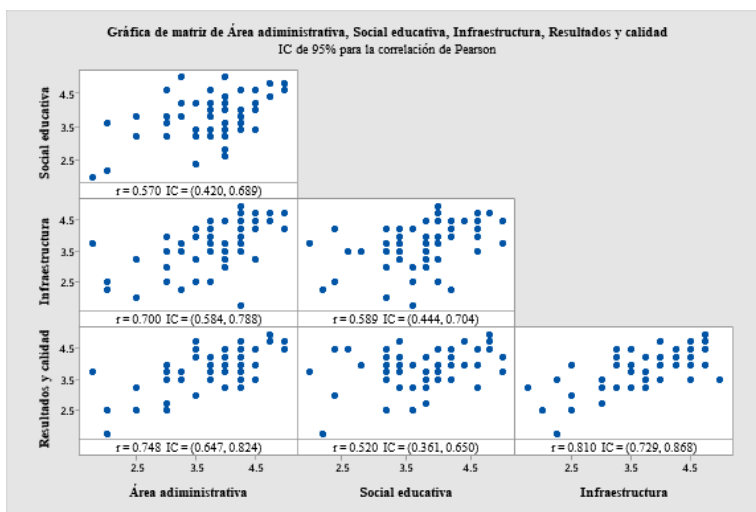


Tabla 11 Correlaciones, media y confiabilidad (Alpha de Cronbach) variables de calidad educativa.

Variables	Área administrativa	Social educativa	Infraestructura	Resultados y calidad
Social educativa	0.570	1	1	1
Infraestructura	0.700	0.589	1	1
Resultados y calidad	0.748	0.520	0.810	1
M	3.855	3.932	3.938	3.938
D	0.746	0.646	0.760	0.724
Alpha de Cronbach	0.8443	0.9007	0.8277	0.8298

En la tabla 11 se puede observar que la correlación entre las variables de calidad educativa es significativa, como por ejemplo la variable social educativa muestra una correlación media con la de área administrativa ($r=0.570$), de igual forma con la de infraestructura ($r=0.589$),

así como la de resultados y calidad ($r=0.520$). En cambio, si apreciamos la variable de infraestructura notamos que hay una correlación importante entre el área administrativa ($r=0.700$), los resultados y calidad ($r=0.810$) respectivamente. Por último, se observa que los resultados y calidad están estrechamente relacionados a el área administrativa ($r=0.748$).

Estos resultados mostrados en la tabla 11, reflejan que la consistencia interna del instrumento utilizado para conocer la percepción de calidad educativa de las y los profesores panameños es bien valorada.

Ilustración 6 Gráfica de matriz dimensiones de desempeño docente.

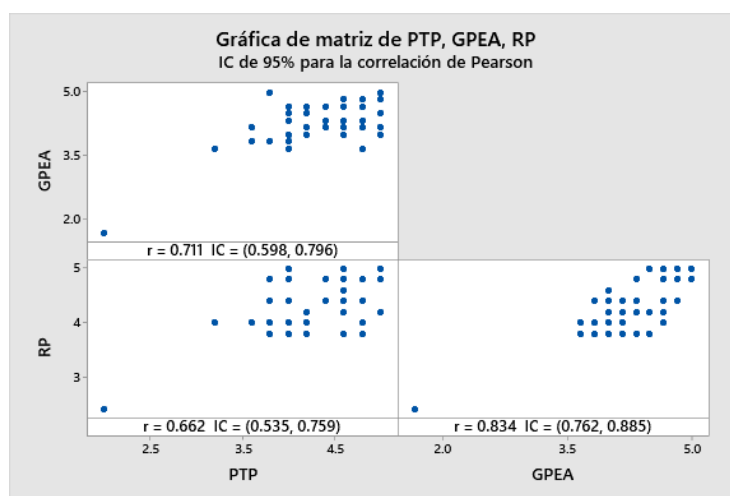


Tabla 12 Correlaciones, media y confiabilidad (Alpha de Cronbach) dimensiones de desempeño docente.

Dimensiones	PTP	GPEA	RP
GPEA	0.711	1	1
RP	0.662	0.834	1
M	4.312	4.288	4.320
D	0.510	0.501	0.443
Alpha de Cronbach	0.9057	0.7917	0.8309

En la tabla 12 se observa que las correlaciones entre las variables de desempeño docente son significativas. La dimensión de gestión los procesos de enseñanza-aprendizaje (GPEA) muestra una correlación significativamente importante con la planificación del trabajo

pedagógico (PTP) ($r=0.711$), a su vez con la responsabilidad profesional (RP) ($r=0.834$), por otro lado, esta misma dimensión refleja una correlación media alta con la planificación del trabajo pedagógico ($r=0.662$).

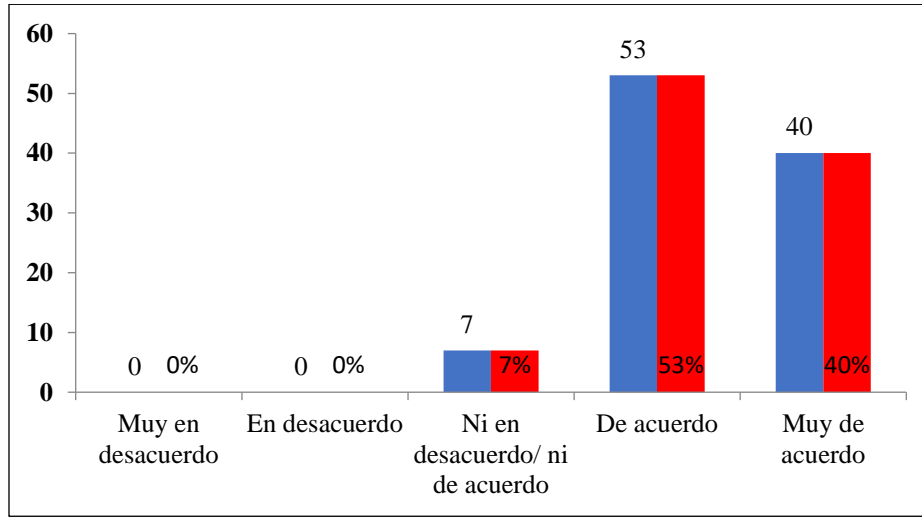
Los resultados que se muestran en la tabla 12, dan cuenta de una buena y aceptable consistencia interna (0.9057), (0.7917) y (0.8309) respectivamente, en el instrumento utilizado para conocer la percepción del desempeño docente por parte de las y los profesores panameños.

En los apartados anteriores se calculó la consistencia interna del instrumento para medir la calidad, ahora se presentarán los niveles alcanzados en la variable calidad educativa y desempeño docente.

Tabla 13 Percepción de las y los docentes sobre la calidad educativa en Panamá.

Nivel	Calidad educativa			
	Frecuencia	Porcentaje	Promedio	Desv. Est.
Muy en desacuerdo	0	0%	66.16	10.45
En desacuerdo	0	0%		
Ni en desacuerdo/ ni de acuerdo	7	7%		
De acuerdo	53	53%		
Muy de acuerdo	40	40%		
Total	100	100%		

Ilustración 7 Encuesta aplicada a docentes en Panamá, Calidad educativa

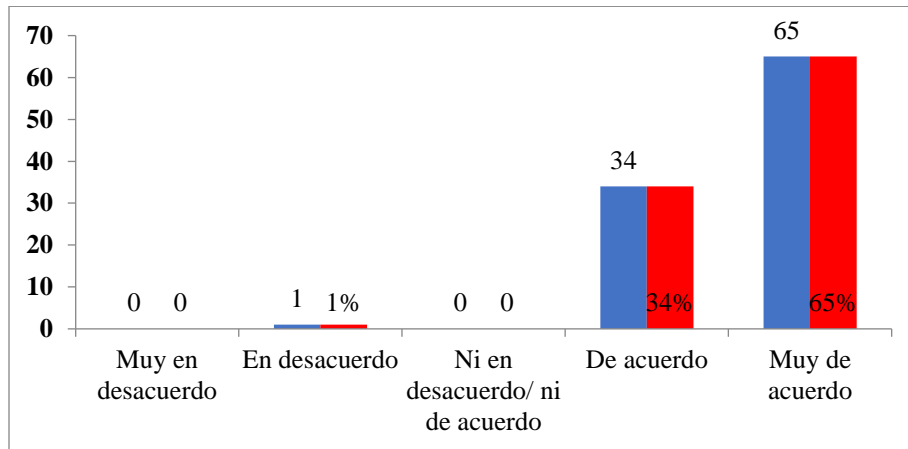


En la tabla 15, se aprecia que el 53% de las y los docentes encuestados está de acuerdo en que la calidad educativa tiene un nivel aceptable, además de que se aplican estrategias adecuadas en función del área administrativa, en aspectos relacionados a los social educativo, infraestructura y los resultados en los centros educativos públicos del país. De la misma manera un 40% de las y los encuestados está muy de acuerdo con esta afirmación. Por otro lado, un 7% no está ni en desacuerdo, ni de acuerdo con la gestión actual en la que se lleva la calidad educativa del país.

Tabla 14 Percepción de las y los docentes sobre el desempeño docente en Panamá.

Nivel	Desempeño docente			
	Frecuencia	Porcentaje	Promedio	Desv. Est.
Muy en desacuerdo	0	0%	68.85	7.08
En desacuerdo	1	1%		
Ni en desacuerdo/ ni de acuerdo	0	0%		
De acuerdo	34	34%		
Muy de acuerdo	65	65%		
Total	100	100%		

Ilustración 8 Encuesta aplicada a docentes en Panamá, Desempeño docente.



Al observar la tabla 16 se aprecia que el 65% de las y los docentes participantes está muy de acuerdo con que su nivel de desempeño docente cumple con una expectativa alta, pues aplican distintas técnicas en su práctica pedagógica, desarrollando herramientas que le permiten una óptima y buena gestión en los procesos de aprendizaje-enseñanza, todo esto a la par de ser plenamente capaz de cumplir con sus responsabilidades profesionales. Un 34% de los encuestados está de acuerdo en que cumple con el conjunto de dimensiones antes mencionadas, mientras que el 1% está en desacuerdo con la afirmación antes mencionada, es decir no realiza uno o más de los elementos antes mencionados en su práctica docente.

Tabla 15 Prueba de bondad de los resultados de las variables de calidad educativa y dimensiones de desempeño docente.

Prueba de Kolmogorov-Smirnov para una muestra										
		AA	SE	INF	RC	Calidad educativa	PTP	GPEA	RP	Desempeño docente
N		100	100	100	100	100	100	100	100	100
Parámetros normales ^{a,b}	Media	3,8550	3,9320	3,8325	3,9375	15,5570	4,3120	4,2883	4,320	12,9203
	Desv. Desviación	,74635	,64649	,76049	,72420	2,48773	,51035	,50082	,4431	1,31911
Máximas diferencias extremas	Absoluta	,124	,111	,160	,118	,082	,194	,157	,171	,114
	Positivo	,094	,111	,104	,071	,072	,090	,103	,165	,100
	Negativo	-,124	-,099	-,160	-,118	-,082	-,194	-,157	-,171	-,114
Estadístico de prueba		,124	,111	,160	,118	,082	,194	,157	,171	,114
Sig. asin. (bilateral)^c		<.,001	,004	<.,001	,002	,097	<.,001	<.,001	<.,001	,003

a. La distribución de prueba es normal.

b. Se calcula a partir de datos.

c. Corrección de significación de Lilliefors.

Al realizar la prueba de Kolmogorov como se observa en la tabla 17, se interpreta que la variable área administrativa, social educativa, infraestructura y resultados tienen una distribución no normal ($p < 0.05$), mientras que calidad educativa presenta una distribución normal ($p > 0.05$). Por otro lado, las dimensiones PTP, GPEA, RP y desempeño docente tienen una distribución no normal ($p < 0.05$).

4.1.1.2.1. PRUEBAS DE HIPÓTESIS

Tabla 16 Prueba de hipótesis relación calidad y desempeño docente.

		Correlaciones	
		Calidad educativa	Desempeño docente
Calidad educativa	Correlación de Pearson	1	,759**
	Sig. (bilateral)	,00	<.001
	N	100	100
Desempeño docente	Correlación de Pearson	,759**	1
	Sig. (bilateral)	<.001	,00
	N	100	100

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

Al analizar los resultados obtenidos en la encuesta, en la tabla 16 se observa que el p valor (Sig.) es de < 0.001, siendo menor a 0.01. Esto indica que, con el nivel de significancia en 99% se acepta la hipótesis (H_1) y se puede afirmar que hay una relación directa e importante entre la calidad educativa y el desempeño docente en el sistema educativo panameño. Siguiendo con este análisis se observa que el índice de correlación de Pearson es 0.759, esto nos demuestra que la relación presente en ambas variables es positiva alta, es decir que a mayor desempeño docente mayor es el nivel de calidad en la educación del país o viceversa.

Tabla 17 Prueba de hipótesis relación entre el área administrativa y el desempeño docente.

Correlaciones			
		Desempeño docente	Área administrativa
Desempeño docente	Correlación de Pearson	1	,699**
	Sig. (bilateral)	,00	<.001
	N	100	100
Área administrativa	Correlación de Pearson	,699**	1
	Sig. (bilateral)	<.001	,00
	N	100	100

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

En la tabla 17, se observa que p valor (Sig.) es < 0.001 , siendo menor a 0.01. Esto indica que, con el nivel de significancia en 99% se acepta la hipótesis (H_1) y se puede afirmar que hay una relación directa e importante entre el área administrativa y el desempeño docente dentro del sistema educativo panameño. Esta tabla muestra que el índice de correlación de Pearson es 0.699, esto demuestra que la relación entre ambas variables es positiva moderada, es decir, a medida que el área administrativa realiza y promueve su labor de mejor manera mayor es el nivel de desempeño docente.

Tabla 18 Prueba de hipótesis relación entre lo social educativo y el desempeño docente.

Correlaciones			
		Desempeño docente	Social educativa
Desempeño docente	Correlación de Pearson	1	,518**
	Sig. (bilateral)	,00	<.001
	N	100	100
Social educativa	Correlación de Pearson	,518**	1
	Sig. (bilateral)	<.001	,00
	N	100	100

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

La tabla 20 muestra que p valor (Sig.) es <0.001, siendo menor a 0.01. Esto indica que, con el nivel de significancia en 99% se acepta la hipótesis (H₁) y se puede afirmar que hay una relación directa e importante entre lo social educativo y el desempeño docente. Además, se muestra que el índice de correlación de Pearson es 0.518, esto demuestra que la relación entre ambas variables es positivamente moderada, es decir, que, a mayor inclusión de aspectos sociales presentes en la realidad de la comunidad a la operatividad de la escuela, mayor es el nivel de desempeño docente.

Tabla 19 Prueba de hipótesis relación entre la infraestructura y el desempeño docente.

Correlaciones			
		Desempeño docente	Infraestructura
Desempeño docente	Correlación de Pearson	1	,670**
	Sig. (bilateral)	,00	<.001
	N	100	100
Infraestructura	Correlación de Pearson	,670**	1
	Sig. (bilateral)	<.001	,00
	N	100	100

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

La tabla 21 muestra que p valor (Sig.) es menor 0.001, siendo este valor menor a 0.01. Esto indica que, con el nivel de significancia en 99%, se acepta la hipótesis (H_1) y se puede afirmar que hay una relación directa entre la infraestructura y el desempeño docente dentro del sistema educativo panameño. Además, se muestra que el índice de correlación de Pearson es 0.670, esto demuestra que la relación entre ambas variables es positivamente moderada, lo cual permite afirmar que al mejorar o adecuar la infraestructura física como aulas, laboratorios o material pedagógico serán un detonante para mejorar y elevar el nivel de desempeño docente.

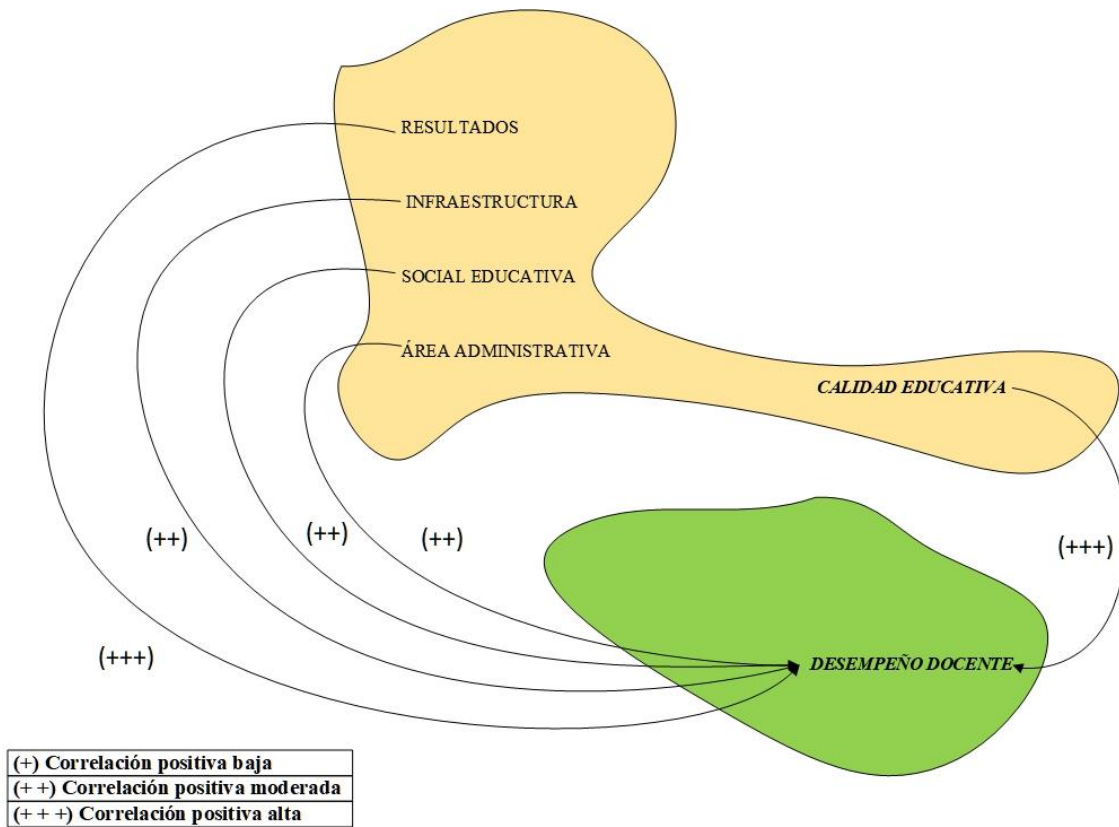
Tabla 20 Prueba de hipótesis relación entre los resultados y el desempeño docente.

Correlaciones			
		Desempeño docente	Resultados
Desempeño docente	Correlación de Pearson	1	,721**
	Sig. (bilateral)	,00	<.001
	N	100	100
Resultados	Correlación de Pearson	,721**	1
	Sig. (bilateral)	<.001	,00
	N	100	100

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

La tabla 22 muestra que p valor (Sig.) es menor 0.001, siendo este valor menor a 0.01. Esto indica que, con el nivel de significancia en 99%, se acepta la hipótesis planteada (H₁) y se puede afirmar que hay una relación directa entre los resultados que se presentan en las escuelas o a través de los instrumentos que miden calidad educativa en el territorio y el desempeño docente. Además, se muestra que el índice de correlación de Pearson es 0.721, esto demuestra que la relación entre ambas variables es positivamente alta, lo cual permite afirmar que a medida que aumentan los resultados positivamente, se mejora y aumenta el nivel en el desempeño docente o viceversa.

Ilustración 9 Mapa resumen de correlaciones



4.1.1.3. ELEMENTOS QUE INFLUYEN EN LA CALIDAD EDUCATIVA

Tabla 21 Elementos que influyen en la calidad educativa

ELEMENTOS CALIDAD EDUCATIVA	FRECUENCIA DE SELECCIÓN
Economía del país	3
Políticas públicas (currículo no contextualizado)	10
Currículo nacional con mucho contenido	13
Acceso a sistemas tecnológicos e internet	33
Contexto socioeconómico de la escuela	40
Materiales pedagógicos	45
Aporte de acudientes (padres de familia)	50
Gestión educativa (rol directores o directoras)	66
Infraestructura	100

4.1.1.4. ELEMENTOS QUE INFLUYEN EN EL DESEMPEÑO DOCENTE

Tabla 22 Elementos que influyen en el desempeño docente

ELEMENTOS DESEMPEÑO DOCENTE	FRECUENCIA DE SELECCIÓN
Poco interés del estudiante por aprender	3
políticas públicas (salud mental)	3
Contratación transparente	6
Compromiso ético y profesional	10
Aprendizaje integral del estudiante	10
Currículo descontextualizado	12
Praxis pedagógica	18
Motivación docente	31
Participación y compromiso de acudientes	36
Apoyo pedagógico	40
Capacitación docente	60

4.1.1.5. DICUSIÓN

La calidad en la educación es una de las aristas más discutidas cuando de educar se habla, como se ha mencionado a lo largo de esta esta investigación no existe un consenso sobre la definición de este conjunto de procesos que involucra lograr una educación de calidad, lo importante es destacar y reiterar que el docente es una parte fundamental para alcanzar este fin, pues es el actor primario dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje en las y los estudiantes. Por esta razón, se decide realizar el presente estudio y conocer la relación existente entre calidad y desempeño docente, en el contexto panameño. Dichos resultados serán analizados a continuación.

Los resultados de la encuesta muestran que un 86% de las y los docentes están “de acuerdo” con el supuesto de que la calidad educativa se encuentra en un nivel considerablemente alto. Esto se traduce en que las actividades que rodean la infraestructura, gestión, el involucramiento de la comunidad escolar y los resultados de los distintos instrumentos de medición son cónsonas con la visión de un aprendizaje integral, formar un ciudadano con sentido por el fervor patriótico y con competencias para interactuar con éxito en la sociedad del conocimiento, lo cual debe ser validado en una posterior investigación que contemple las percepciones de las y los estudiantes en el territorio panameño.

Este primer hallazgo concordaría con lo que menciona Vaillant (2008) las y los docentes son ejecutores de las políticas que ponen en función la mejora continua en los sistemas educativos, son capaces de generar cambios y desarrollar estrategias innovadoras que permitan la calidad y equidad educativa en todas las esferas y actores del sistema educativo, promoviendo una transformación en el aula de clases, esto sin embargo debe ser un trabajo en conjunto con otros actores del sistema, a conciencia y con arduo esfuerzo.

En concordancia con lo anterior, llama la atención que la integración del equipo directivo en las actividades de formulación y seguimiento del PEC parecen ser mal valoradas por las y los profesores, pues hay una calificación de, ni de acuerdo ni en desacuerdo, respecto a la participación del equipo directivo en estas actividades, de igual manera esto se refleja en los

elementos que influyen en la calidad educativa, donde el elemento gestión educativa (rol directores o directoras) se repitió 66 veces en la pregunta perteneciente a la encuesta aplicada. Esto concuerda con la investigación de Álvarez (2008) donde concluye que la labor de supervisoras (es) de zona en conjunto con directoras (es) de centros se ha desempeñado con un rol pasivo, impactando de manera significativa en el desempeño de la labor docente. Además, se requiere que estos realicen nuevas prácticas de supervisión y apoyo, hacia las y los docentes, dentro del aula con el fin de generar mayor motivación e innovación en las actividades académicas con sus estudiantes. En esta misma línea esta la investigación sobre excelencia educativa liderada por De León (2017), donde los resultados muestran que directores (as) “demuestran poca capacidad de utilizar evidencias, diagnosticar dificultades, o medir éxito utilizando indicadores” (pág. 55).

El desempeño docente por su parte muestra resultados muy positivos, el 99% del docente opina estar “de acuerdo” y “muy de acuerdo”, respectivamente en que sus prácticas y procesos pedagógicos están acorde de las necesidades contextuales de sus alumnos, de igual forma son responsables en su totalidad con las demás actividades que no son necesariamente cumplidas en el aula.

En relación con esto, los resultados se pueden contrastar con investigaciones como la de Juárez (2012), que encontró un nivel “bueno” respecto al cumplimiento de las responsabilidades profesionales, la planificación del trabajo pedagógico y la gestión del proceso enseñanza-aprendizaje, por parte de las y los docentes pertenecientes a una institución educativa de la región de Callao, Perú. También guarda relación con la investigación de Belevan (2014) realizada en una institución educativa perteneciente al Distrito de Moche, Perú. Ella concluye que un porcentaje superior al 90% de las y los docentes encuestados están en un rango “suficiente”, respecto al desempeño docente. De la misma manera concuerda con los hallazgos de Quispe (2012), la cual establece que el desempeño docente está altamente condicionado a la motivación generada por el entorno de trabajo o el salario. Ambos factores son muy importantes al momento de considerar la motivación en la práctica docente, pues es un elemento que incide sobre como el docente planifica su programación respecto al currículo, como se apodera de las distintas

metodologías de enseñanza y como es capaz de sobre llevar el contexto socioeconómico en que desarrolla sus actividades laborales.

Por otro lado, Ramírez (2006) citado de Quispe (2012), menciona que “los docentes, cuando se autoevalúan, se califican con puntajes altos, es decir ellos perciben y consideran su trabajo con un buen desempeño profesional, pero cuando se cotejan la autoevaluación que se hacen los docentes con la opinión de los alumnos y con la observación estructurada de clases, hay ciertas discrepancias diferida en cuanto al porcentaje considerado por los docentes” (pág. 108).

Esto puede ser una de las posibles explicaciones a los resultados obtenidos donde el 1% de las y los docentes están “en desacuerdo” sobre el cumplimiento de las responsabilidades profesionales, la planificación del trabajo pedagógico y la gestión del proceso enseñanza-aprendizaje por su parte. Siguiendo esta línea llama la atención que un 13% de las y los encuestados manifiesta no lograr establecer un grado de relación afectiva y armónica con sus estudiantes, un 27% no reflexiona su practicas pedagógicas, ni las comparte con sus compañeros, un 29% no orienta a sus estudiantes en necesidades socioafectivas y cognitivas, un 43% dice no participar en los procesos de elaboración y seguimiento del PEC, PIMCE u otros, finalmente un 52% dice tener un apoyo técnico-pedagógico bajo, siendo uno de los elementos más reiterados por múltiples investigación e informes nacionales sobre la calidad educativa y el desempeño docente en Panamá.

Se determinó que hay una relación “positiva alta” ($r = 0.759$; $p = < 0.001$, menor a 0.01) entre calidad y desempeño docente en el sistema educativo panameño. Este resultado indica que, si se desarrollan estrategias para incrementar y mejorar los procesos en el desempeño docente, la calidad educativa mejora de manera significativa. Es claro que dentro de ambas variables existen condiciones o factores que influyen en mayor o menor medida en el cumplimiento de las metas u objetivos esperados en cada dimensión. Respecto a esto, Villant (2008), menciona el desempeño docente están relacionados a tres elementos “la existencia de condiciones laborales adecuadas; una formación de calidad, y una gestión y evaluación que fortalezca la capacidad de los docentes en su práctica” (pág. 8).

Los resultados de esta investigación concuerdan con los de Montoya y Romero (2018), quienes concluyeron en sus resultados que existe una correlación “muy significativa ($r = 0.602$; $p = 0.000$, menor a 0.01), entre el desempeño docente y la calidad educativa de los maestros” (pág. 83). Por el contrario, hay una contradicción con la investigación de Martínez-Chairez, Guevara-Araiza y Valles-Ornelas (2016), donde concluyen que “no existe relación entre el desempeño docente y la calidad educativa (inputs)” (pág. 131). Sin embargo, esta investigación demuestra que los “profesores consideran que la calidad educativa no solo depende de su desempeño docente, sino que existen cuatro factores (escuela, contexto, docente, gobierno) que necesitan trabajar de forma colaborativa” (pág. 1). Esto contrasta y se relaciona con los hallazgos en esta investigación donde existen múltiples elementos que influyen en el desempeño y la calidad educativa (tabla 21 y 22).

También se determinó que existe una relación positivamente moderada entre el desempeño docente y el área administrativa. Eso implica que para las y los docentes existe una percepción positiva en el aporte del equipo directivo hacia la construcción y seguimiento del PEC en los centros educativos oficiales del país. Lo cual concuerda con la investigación de Quispe-Pareja (2020), donde establece que hay relación significativa entre la gestión pedagógica del directivo y el desempeño docente, concluye que “si la gestión pedagógica del directivo no es priorizada, el desempeño de los docentes será limitado y con deficiencias” (pág. 7).

En cuanto a lo social educativo se demostró que existe una relación positivamente moderada con el desempeño docente, esto concuerda con lo mencionado en los elementos que influyen tanto en el desempeño docente como en la calidad educativa, pues el “aporte de los acudientes (padres de familia)” se repite 86 veces por parte de las y los docentes. En este sentido se rescatan los resultados del trabajo de (Delgado-Denham, 2020, pág. 230) donde muestra que “los padres de familia califican y ponderan la gestión y planificación del Centro Escolar como buena en un 34%, como regular con un 46%, y como mala con un 20%”. Según este estudio los padres de familia en Panamá están conscientes de que son parte importante del PEC, sin embargo, afirman que en las reuniones no se tocan temas académicos de las y los estudiantes,

es decir, se habla de temas más administrativos y realización de actividades que involucran elementos extracurriculares.

De la misma forma se analizó la relación entre el desempeño docente y la infraestructura dando como resultados una relación lineal positiva moderada, eso se traduce en que existirán cambios el desempeño docente si se adecua y mejoran las instalaciones educativas acorde la necesidad socioeconómica de cada contexto comunitario. Estos resultados contrastan con el hallazgo de que infraestructura se repite 100 veces como un elemento que influye en la calidad educativa. De la misma manera en el trabajo investigativo presentado por De León (2017), donde en un estudio realizado con distintas entrevistas y ensayos realizados por más de 100 escuelas a nivel nacional, muestra que la excelencia educativa para el personal docente está muy relacionada a la infraestructura como elemento demarcador y decisivo para mejorar la calidad educativa en Panamá.

Al analizar la dimensión de resultados de la calidad educativa, se establece que hay una relación muy significativa con el desempeño docente lo que implica que, al trabajar en estrategias de mejora respecto al aprendizaje, que son validadas en pruebas diagnósticas y sin fines punitivos, puede mejorar la manera en que se desempeñan las y los docentes en sus contextos escolares. Respecto a la pregunta “me encuentro satisfecha(o) con la calidad del centro educativo” un 60% respondió de acuerdo y un 35% afirma no estar de acuerdo ni en desacuerdo, mientras que un 5% de las y los encuestados afirma no estar de acuerdo. Llama la atención que un número importante de las y los encuestados considera estar en desacuerdo con la afirmación “se cuenta con índices satisfactorios respecto a el porcentaje de ausentismo, permanencia y aprobación de las y los estudiantes”. Al respecto, la satisfacción que se genera en cada individuo está muy relacionada a la calidad educativa, pues esta se encarga de ofrecer un ambiente propicio para el aprendizaje por medio de la interacción con los contenidos y las distintas estrategias de enseñanza que se apliquen y esto no necesariamente se pueden reflejar en una prueba de conocimientos. Para Blanco (2005) la satisfacción de la comunidad escolar se encuentra rodeada de distintos elementos propios del entorno educativo y que influyen de manera positiva o negativa, según sea el caso, estos van desde la labor del docente hasta la infraestructura que se relaciona con las expectativas de los padres de familia.

4.1.2. ANÁLISIS DE DATOS CUALITATIVOS

Para el análisis de la información cualitativa se procedió a realizar un levantamiento de datos por medio de entrevistas semiestructuradas, luego su interpretación se realizó bajo la técnica de análisis temático, definida por (Braun y Clarke, 2006) citados por (Mieles, Tonon, & Alvarado, 2012, pág. 217) como “un método para el tratamiento de la información en investigación cualitativa, que permite identificar, organizar, analizar en detalle y reportar patrones o temas a partir de una cuidadosa lectura y relectura de la información recogida, para inferir resultados que propicien la adecuada comprensión/interpretación del fenómeno en estudio”. Es necesario precisar que realizó una categorización inductiva, es decir, sin codificación previa, permitiendo obtener resultados emergentes ampliando la visión de estos.

Según (Braun y Clarke, 2006) citados por (Mieles, Tonon, & Alvarado, 2012, pág. 218) la mejor forma de entender el proceso del análisis temático con rigor científico es cumpliendo las siguientes fases de trabajo:

- a) Fase 1: Familiarización con los datos información.
- b) Fase 2: Generación de categorías o códigos iniciales.
- c) Fase 3: Búsqueda de temas.
- d) Fase 4: Revisión de temas.
- e) Fase 5: Definición y denominación de temas.

4.1.2.1. RESULTADOS DE TÉCNICA DE ANÁLISIS TEMÁTICO DEL DISCURSO

A continuación, se muestra la descripción de las categorías obtenidas al realizar un análisis temático del discurso, de los profesores que participaron en tres entrevistas semiestructuradas. ([Ver anexos-Entrevistas](#)) Al realizar el análisis de esta información se obtuvieron 196 códigos.

Cuando se les consultó sobre que les parecía el concepto de calidad educativa plasmado por el Ministerio de Educación, ellos manifestaron que es una definición idealizada y que poco se relaciona con el verdadero contexto social y cultural del país. También mencionan que, a parte de la calidad y el desempeño docente existen otros elementos que son trascendentales para mejorar el sistema educativo oficial. De forma muy general, dichos elementos no están presentes de forma aislada, sino que son parte del conjunto de actividades y procesos que se relacionan a lo interno de las escuelas, por esta razón deben idearse propuestas para mejorar o solucionarlos de forma simultánea a la calidad educativa y el desempeño docente.

4.1.2.1.1. BUROCRACIA EN LOS PROCESOS DE LAS ESCUELAS

Los docentes sienten que existe una gran limitate en el proceso de solicitud de inversión para satisfacer las necesidades de la comunidad escolar, pues la burocracia impregna los distintos proceso y trámites relacionados a esta. Cabe destacar que tampoco existe un proceso claro respecto los destinos trámites que se realizan dentro del Ministerio de Educación, a esto se suma que todos los trámites de este tipo se ven directamente en la sede principal del MEDUCA, siendo la sede regional una mera intermediaria. Las y los directores reciben innumerables lineamientos a cumplir para poder acceder a los fondos de inversión, generando un desgaste por las innumerables movilizaciones y trabajos administrativos realizados. Algunas citas textuales son:

- ✓ (...) el proceso burocrático para que nuestros centros educativos manejen sus fondos y puedan resolver de forma inmediata una necesidad.

- ✓ (...) pero a la hora de ejecutar una necesidad o solicitud eso lleva demasiados procesos que el camino desiste el director del centro educativo y no se puede llegar a realizarse.
- ✓ (...) el director o directora quien es que ordena la reunión de la comunidad educativa que tiene que confeccionar el PEC para poder obtener el informe de equidad y calidad educativa conocido como FECE que se le debe dar todos los años a cada centro educativo.

4.1.2.1.2. CAPACITACIÓN DOCENTE Y FORMACIÓN CONTINUA

Los docentes se quejan de que las capacitaciones impartidas por el MEDUCA, no responden a sus necesidades académicas, sostienen que son monótonas y poco interesantes. Además, manifiestan que dichas capacitaciones son muy generalizadas y no logran llenar el vacío respecto las cátedras especiales. Es necesario atender a estos docentes, pues como se evidenció en una entrevista muchos vienen de una formación poco o nada relacionada a las formas y métodos de enseñar o son docentes que primero trabajan en la empresa privada y luego llegan al sistema educativo, entonces existen falencias importantes que se requieren atender en este contexto, sin embargo, no se evidencia que estos seminarios atiendan estas u otras realidades a las que están sometidos los docentes en el sistema educativos oficial. En base al contexto anterior los docentes prefieren invertir en su perfeccionamiento académico, con la finalidad de mejorar su trabajo en aula. Otro elemento que se suma para criticar a la capacitación docente es la poca experiencia que tienen los maestros y profesores al momento de atender niños, niñas y jóvenes con necesidades educativas especiales, puesto que este grupo de niños requieren una mayor atención y preocupación, lo que exige al docente realizar un trabajo extra y que en muchas ocasiones se vuelve frustrante, por la falta de conocimiento respecto a las metodologías necesarias para lograr la inclusión, por ende un aprendizaje equitativo en el grupo, entonces el MEDUCA, tampoco toma en cuenta esta realidad al momento de planificar y ejecutar dichos seminarios anuales. Algunas citas textuales son:

- ✓ (...) los maestros en aula regular no tienen la capacitación para atender a ese tipo de estudiantes y cuando hablo de ellos no me refiere a los que tienen una discapacidad, sino que también a los súper dotados.
- ✓ (...) el problema está en que las capacitaciones se hablan en función de manera global desde el punto de vista de la metodología de la enseñanza, pero no es lo mismo una capacitación global, general o estandarizada a una capacitación desde el punto de vista de la especialidad.
- ✓ (...) la formación del docente panameño es en función del sacrificio propio del maestro aquí usted paga todo, todo sale del pecunio del mismo docente, porque ya el docente no quiere capacitarse por ejemplo con lo que establece el Ministerio de Educación.
- ✓ (...) en Panamá también tenemos grandes fortalezas en el sistema educativo como es la flota de educadores la capacidad de decir si a la formación académica y sobre todo el recurso humano incluyendo comunidad educativa, siempre está a la disposición.
- ✓ (...) nuestro currículo habla de que el niño debe desempeñar danzas balé en artísticas nada de eso existe, nosotros no tenemos profesores de música, el docente de grado tiene que dar eso, entonces ahí hay como que el currículo yo no me puedo evaluar perfecto ni malo ni deficiente, si no es mi especialidad.

4.1.2.1.3. CONCEPTO DE CALIDAD EDUCATIVA

Los docentes manifiestan que la definición de calidad educativa publicada en 2016 por el MEDUCA, es muy idealizada, a un largo plazo, que se escapa de la realidad en que viven miles de docentes, estudiantes y padres de familia a nivel nacional. Además, dicha definición tiene una visión parcial y muy acotada, ya que, se enfoca en el desempeño de la labor docente, sin considerar los demás elementos que interactúan e interrelacionan con la práctica docente. Se recalca que la calidad educativa no debe ser vista como un medio para satisfacer las necesidades implantadas por el modelo neoliberal que ha dominado el país e implementado su propia forma de definir la educación, aquí el docente es sometido a la lógica empresarial

donde debe producir más para demostrar un rendimiento, el cual se asocia a los buenos resultados en las distintas pruebas estandarizadas aplicadas a los niños, niñas y jóvenes matriculados en el sistema educativo. Entonces se puede interpretar que los docentes expresan una definición de calidad educativa basada en que el estudiante conozca y resguarde los derechos humanos, la convivencia con otros, que sepa utilizar adecuadamente la información y sea capaz de afrontarse a la vida. A esto se suma que la calidad educativa es un tema que debe ser consultado por cada uno de los actores de las comunidades escolares, considerando las realidades socioeconómicas, atendiendo la diversidad cultural, revisando la capacidad de la infraestructura en cada una de las regiones educativas del país. Algunas citas textuales son:

- ✓ (...) Si enfoca el tema de la calidad educativa desde la perspectiva del desempeño docente usted está viendo solamente un solo factor del tema de la calidad dentro de todos los componentes que hay en el proceso de enseñanzas o aprendizaje.
- ✓ (...) en el caso nuestro de Panamá la calidad educativa se enfoca en el desempeño de los docentes solamente y nosotros no estamos de acuerdo con esta conceptualización que hacen unas personas ligadas al MEDUCA y precisamente es lo que nos ha tenido un tanto divorciados.
- ✓ (...) la Dirección Nacional de Evaluación y de otras instancias de ejecución dentro del Ministerio de Educación, cuando hablan, por ejemplo, del tema de la calidad y del desempeño docente lo hacen desde la perspectiva de la empresa privada.
- ✓ (...) es el gran problema porque aquí se habla del tema del desempeño en el rendimiento, aquello implica atender la mayor cantidad de estudiantes por aula tener una carga horaria o laboral al tope.
- ✓ (...) esa concepción que tiene la empresa privada del rendimiento laboral, que está muy alejado de lo que significa el arte de enseñar.
- ✓ (...) el tema de la calidad definitivamente está ligado a que los resultados de la prueba PISA los muchachos salgan bien de esta prueba.
- ✓ (...) Es una definición idealista, busca la sociedad ideal que en nuestra realidad es difícil.

- ✓ (...) el concepto que usted me dio es idealista es una idea en el aire pero que no amarramos los objetivos para lograr esa idea y que hubiese esos objetivos tendríamos objetivos muy amplios porque contemplar todas esas características no se puede lograr mañana o por ponernos un plan de trabajo.
- ✓ (...) para mí la calidad sería principalmente crear un individuo que contribuya en la sociedad, que sea capaz de convivir en sociedad, pero sobre todo que tenga la capacidad de resolver los problemas con los que se enfrenta.
- ✓ (...) entonces la calidad educativa para mí se centraría en hacer entender al estudiante para que le sirva tal conocimiento en qué momento de la vida esto le será útil y que beneficio le traerá tener ese conocimiento y poder utilizarlo.
- ✓ (...) el concepto se reduce a una frase que dice: “capacitar al individuo a ser capaz de emplear el conocimiento a situación real de su entorno social”.

4.1.2.1.4. FORMACIÓN EN PEDAGOGÍA

Los docentes manifiestan que el currículo de las carreras en pedagogía se basa mucho en aspectos teóricos que no son tan atingentes con la realidad que se vive en cada una de las comunidades escolares, por eso hacen un especial hincapié en que es necesaria una revisión urgente de estos planes de estudio. Panamá es un país con mucha diversidad cultural, por lo que las costumbres varían enormemente entre sectores, esto sumerge al docente en un rol de organizador y responsable de que estas costumbres sean parte complementaria de los conocimientos que el currículo oficial dictamina. Estas responsabilidades muchas veces impactan al docente, pues se suman a la tensión mental que puede estar sufriendo producto de su primer año de ejercicio y afrontarse con las duras realidades que son parte de ejercer la docencia en escuelas y colegios oficiales. Por otro lado, también mencionan que la formación inicial debe incluir aspectos de psicología que permita al docente tener un equilibrio mental con el fin de conservar sana su salud mental, pues muchos docentes en su primer año de carrera desertan de la profesión por no saber manejar los distintos contextos en que empieza su labor como docente. Algunas citas textuales:

- ✓ Entonces mi curiosidad era tengo el título de profesor, pero ¿realmente sé enseñar?
- ✓ (...) y me fui a las aulas a ver la realidad de repente te encuentras con un ambiente muy distinto del que esperabas.
- ✓ (...) nosotros tenemos muchas actividades sociales y culturales yo en el currículo que he visto en la universidad en tantas carreras que he pasado a mí nadie me ha dicho usted en un espectáculo de índole cívica se hace así usted en uno de índole cultural se hace así, de índole social así, no usted se enfrenta a algo solo.
- ✓ (...) como que hace falta un poquitito allí en el currículo en la parte de esa formación a la realidad de, cuando usted llega a nuestros centros educativos.
- ✓ Segundo ya teniendo un personal docente preparado con capacidad de conocimiento y psicológica que es lo que se necesita.
- ✓ (...) pero cuando usted llega esta solo en una montaña donde no hay ningún servicio público, hablando de carretera, ni agua, ni nada empiezan a llorar y renuncian a ese nombramiento.

4.1.2.1.5. GESTIÓN DIRECTIVA

Los docentes mencionan que el rol directivo se encuentra sumido en una crisis, ya que sus funciones pueden variar y dependen mucho del contexto donde laboran, por ejemplo un directivo puede tener a su lado el acompañamiento de un subdirector que supervisa las actividades académicas y resuelve rápidamente problemas relacionados a esto, sin embargo existen otras instancias donde el director (a) no cuenta con un acompañamiento por lo que debe realizar la supervisión académica y otras funciones como ver aspectos de asistencia de las y los docentes o presentar y planificar proyectos de mejora en las instalaciones del colegio o escuela, esto involucra realizar presupuesto y muchos trámites con instituciones que aprueban el movimiento de los Fondo de Equidad y Calidad de la Educación (FECE), entre mayor es la matrícula de estudiantes, más compleja y detallada debe ser la labor de los directivos. En resumidas cuentas, el rol de las y los directivos ha sido más de administración,

rediciendo las actividades relacionadas a la supervisión en las prácticas pedagógicas y las necesidades que puedan surgir tanto en las y los estudiantes, así como en los docentes. Esta afecta en gran medida la evaluación docente, pues el director (a) es que verifica la calificación del docente, que en muchas ocasiones no se toma el tiempo necesario para supervisar y conocer a profundidad de manera individual el trabajo académico de cada docente durante el año escolar. Algunas citas textuales:

- ✓ (...) las necesidades de cada centro educativo no son las mismas eso depende mucho también del aspecto administrativo de los directores y directoras de cada centro educativo y como la comunidad educativa de cada centro escolares dan uso.
- ✓ (...) es cierto que además del director existen subdirectores técnicos docentes y subdirectores administrativos que deben darle el apoyo al director, pero a veces por la falta de incluso de nombramiento hay muchos centros educativos a nivel nacional donde el director está solo juntamente con los coordinadores.
- ✓ (...) yo quiero mencionar también que unas de esas grandes quejas que hacen los directivos de los centros educativos es que el Ministerio de Educación en los últimos años ha hecho algunos instrumentos o decretos ejecutivos en donde les ha dado más funciones administrativas al director en vez de darle funciones didácticas y pedagógicas.
- ✓ (...) y luego pasa a manos del director, el director confirma al lado de mi recuadro donde yo me evalúe si está de acuerdo con mi evaluación si yo no estoy de acuerdo o el director no lo está, entramos a un tema llamado divergencia.
- ✓ La evaluación docente actualmente es una autoevaluación (...) esa evaluación es discutida con el director del colegio o uno de los entes administrativos y se lleva a un consenso en cuanto a si la evalúan está acorde a los puntajes que el docente se puso y de lo contrario se llega a un consenso entre el docente y el administrador.

4.1.2.1.6. LA EVALUACIÓN DOCENTE YA NO RESPONDE A LA REALIDAD DE LAS Y LOS DOCENTES

Los profesores hacen referencia de que la actual de evaluación docente es una autoevaluación, denominada modelo G, cuyo fin es generar un momento de reflexión sobre su práctica en el aula. Las críticas entorno a este modelo de evaluación son cada vez mayores, partiendo de que es una evaluación que tiene larga data, la misma supera los 50 años de haber sido creada y no existen pruebas que sustenten su validez y confiabilidad. Muchos aseguran que dicha evaluación está desfasada. También se menciona que sus reactivos no buscan conocer elementos importantes de la didáctica, pedagogía o disciplina en cuanto a la labor del docente, ya que, se centra en aspectos como una vestimenta adecuada o la asistencia puntual a la jornada de clases. Esta situación deja de lado la importancia de conocer posibles falencias que el docente pueda tener en los elementos antes mencionados, lo que permitiría al equipo directivo generar instancias para atender dichas falencias. Sin embargo, esto no sucede, la evaluación docente es de carácter correctiva, pues dicha evaluación se realiza al final del periodo escolar. En ese sentido, lo más lógico es que el departamento encargado de tratar estos resultados tabule dicha información y presente un diagnóstico personalizado, por escuelas o por región, lastimosamente esto no pasa, el MEDUCA no toma estos resultados como un recurso valioso para orientar sus políticas educativas, ni mucho menos para atacar los posibles problemas que allí se mencionan y que puedan ser solucionados en las capacitaciones docentes.

Por otro lado, se hace mucha mención que es una evaluación injusta, ya que, no contempla la realidad económica, de salud, cultural y social que enfrentan los docentes. Como se ha mencionada anteriormente Panamá es un país con mucha diversidad sobre todo cultural y las escuelas giran en torno a ese aspecto de participar en las actividades comunitarias, en ese sentido los docentes trabajan muchas horas fuera de su horario, entonces la evaluación docente no reconoce esos esfuerzos, pero sí reconoce una tardanza o ausencia por parte del docente. Los profesores expresan que es una evaluación de carácter punitiva, pues tiene consecuencias para aquellos que no obtengan una calificación aceptable en ciertos periodos de tiempo.

Otro elemento que se mencionó fue la falta de correlación entre la evaluación docente y las supervisiones académicas, si bien existen momentos en que el docente es supervisado y posteriormente recibe retroalimentación por parte de los supervisores regionales, esta no tiene una relación, ni incidencia con la evaluación docente y son pocos los docentes que reciben una visita de estos supervisores en promedio 3 veces al año los que tienen suerte. Los docentes manifiestan que están plenamente dispuestos a recibir acompañamiento y supervisión, incluso consideran que la evaluación docente debe ser modificada en función de la realidad humana del docente, donde sean evaluados por pares expertos, sea preventiva y dicha evaluación sea evaluada. Algunas citas textuales:

- ✓ (...) en ese modelo G, es una auto evaluación, el docente se evalúa donde se busca allí encontrar todas las fortalezas que el docente tenga al igual que las debilidades que haya tenido durante el año.
- ✓ (...) en el caso panameño la evaluación sigue siendo correctiva más que preventiva.
- ✓ (...) el problema de la evaluación correctiva en los casos permanentes del docente para evitar por ejemplo la movilidad de institución.
- ✓ (...) en este momento todavía existe la evaluación correctiva de los educadores.
- ✓ (...) además que el modelo G debe servir para las autoridades también, por ejemplo, de procesar todos los datos para saber cuáles son los puntos débiles en el proceso de enseñanza en el caso de docentes y en consecuencia establecer las capacitaciones en verano, una vez terminado el descanso obligatorio, brindarle al educador panameño las capacitaciones en función del análisis de la entrega de los modelos de cada periodo escolar.
- ✓ No, más que todo el desarrollo del proceso de enseñanza, por ejemplo, de la parte administrativa que el docente participó de todas las reuniones, del consejo de profesores, entrego informes que se le solicitaron.
- ✓ (...) posteriormente viene el supervisor de zona que es el que tiene que también supervisar el proceso de enseñanza perimetral y entregar los informes que se necesiten para mejorar las prácticas pedagógicas, pero el problema es que esto no se está dando.

- ✓ (...) como va a ser esa evaluación porque incluso aquí es necesario hacer una metaevaluación porque aquí incluso habría que entrar a valorar cómo ha sido la misma evaluación que se le va a aplicar a los profesores entonces estos son los aspectos que yo diría a tomar en consideración para la evaluación.
- ✓ (...) la capacidad de decir si a la formación académica y sobre todo el recurso humano incluyendo comunidad educativa, siempre está a la disposición.
- ✓ (...) por lo menos una mujer que da a luz su bebe acá se le llama licencia de por gravidez ella se va mes y medio antes, entonces esa persona se tiene que poner con el mínimo de salud y vitalidad cuando ella nunca estuvo enferma, ella tuvo un bebe entonces ese sistema consideramos que no responde a una realidad también hemos visto que hay aspectos que se están evaluando y que el sistema educativo no ofrece.
- ✓ Nosotros como educadores siempre hemos solicitado que esa evaluación tiene que ser modificada.
- ✓ (...) esa evaluación educativa esta de forma muy integral hay una parte en que no se ha tomado en cuenta, que es cuando usted da la milla extra, más allá de tu horario de clase, en ningún momento allí busca evaluar el docente que da más allá de lo que debe dar y más que todo castiga a aquel que falla en algo, pero no así a aquel que da más de lo que debería dar, o por lo cual fue nombrado.

4.1.2.1.7. PROYECTOS EDUCATIVOS Y LA LABOR DOCENTE

Los profesores dicen que programas como PEC y PIMCE son consecuencia de una lucha de distintos gremios docentes por un aumento salarial, lastimosamente el Estado por medio de leyes condicionó este aumento de salario al cumplimiento de estos programas como una idea de mejorar la calidad educativa en las escuelas oficiales, pero terminó siendo un trabajo administrativo que complementa el sistema burocrático en las escuelas. Si bien se logró un significativo aumento salarial, los docentes manifiestan que cumplir con estos programas solo aumenta la carga laboral y son un sinónimo de productividad en el trabajo, ya que los mismos están pensados desde una lógica del modelo neoliberal mayores resultados, más

beneficios. Dichos programas no han sido implementados de manera eficiente, ni tampoco están sincronizados con la realidad socioeconómica y cultural de las comunidades escolares, ya que, se han convertido en un requisito más para acceder a los aumentos salariales y no a cumplir con los objetivos plasmados en los artículos del Decreto N° 878 que crea el SIMECE.

Algunas citas textuales:

- ✓ (...) el programa del PIMCE consideramos que fue un documento que se hizo a priori, solo fue ligado un aumento salarial a los docentes como un requisito solamente, pero de que eso se haya llevado a su ejecución por decir algo en un 50% todavía no se ve reflejado simplemente nosotros como educadores se nos ha hecho un poco más de exigencias solamente.
- ✓ (...) el mismo PIMCE no se ajusta a la realidad nacional de nuestro país.
- ✓ (...) el PIMCE es solamente como en un requisito siempre va a especificar a eso el recorte salarial.
- ✓ (...) el proyecto educativo de centro lo considero que es algo muy fantasioso, que busca idealizar muchas cosas.
- ✓ (...) el PEC tiene su punto que está enfocado a todos los colegios y realmente no podemos trabajar todos los colegios de la misma forma, cada uno tiene su propia realidad.
- ✓ Desde el punto de vista el PIMCE, tiene la misma ideología del PEC nada más que contempla áreas más reales y se enfoca más en darle al director del colegio un capital, tiene sin presupuesto manéjalo inviértelo, pero quiero ver productos del resultado de esa inversión.
- ✓ (...) PEC debe estar enfocado a la realidad de cada escuela, entonces es un plan general quieren aplicar el mismo plan para todos en todas las regiones de este país.
- ✓ (...) tanto usted como yo sabemos que las realidades de un colegio por mucho que estén en un área urbana son muy distintas de un lado a otro y van a depender principalmente de la población que esa institución tenga.

4.1.2.1.8. PROFESIÓN DOCENTE

Existe una clara conciencia de que el docente utiliza una metodología conductista, basada en una enseñanza tradicional, además en algunos casos priman valores económicos más que educativos a consecuencia de la estabilidad laboral que ofrece el MEDUCA. Sin embargo, esto se contrasta con las múltiples carencias que enfrenta el docente en su ambiente laboral, como, por ejemplo, carencias de recursos, falta de trabajo en equipo, falta de capacitación para manejar herramientas informáticas, falta de apoyo técnico-pedagógico, poco apoyo de los padres de familia, una sobre carga horaria y poca capacitación por parte del MEDUCA para enfrentar las diversidades de las y los estudiantes a fin de no ser docentes mecánicos en su labor. Algunas citas textuales:

- ✓ (...) sencillamente desde el punto de vista metodológico didáctico la formación que nosotros como docentes tenemos que brindarles a los muchachos es a través por ejemplo de en el caso de a la enseñanza conductista.
- ✓ (...) hay un gran tema que nosotros tenemos que ver para ver el tema de calidad educativa y no sencillamente vaciar en el docente que tiene que ejecutar los planes de estudios porque el profesor lo único que tiene que hacer es desarrollar cada uno de los temas.
- ✓ (...) el problema es que por la falta de recursos lo digo porque los propios supervisores nacionales no visitan de manera continua los centros educativos para darle acompañamiento a los profesores para subsanar en algunas falencias.
- ✓ Otra competencia importante es el tema de cómo enseñar la asignatura que pueda permitir al educador generar pensamiento crítico reproductivo en nuestros estudiantes.
- ✓ El docente que no responde a la necesidad de aprendizaje o al estilo de aprendizaje de sus estudiantes es un docente mecánico, es como poner a un robot a dar clases.
- ✓ (...) la capacidad que tenga el docente en control del grupo.
- ✓ (...) que sus compañeros cada uno está por su cátedra y no tienes ese apoyo por parte de docentes de tu propia cátedra que te digan oye esto se hace así y así, entonces nos toca aprender solos.

- ✓ (...) ingresé al Ministerio de Educación a sabiendas que es una institución donde la estabilidad laboral es muy importante.
- ✓ Otro, cambiar un poco el formato para enseñar siento que hay algunas materias sobrecargadas en horario y otras con muy pocas horas para lo que se quiere aprender.
- ✓ (...) estas supervisiones no están ligadas con la evaluación final de este docente actualmente, considero que se debería tomar en cuenta para la evaluación final ya que les sirve a los docentes para mejorar.
- ✓ (...) tener un compromiso social entender que no todos los estudiantes tienen las mismas realidades, y por ende para uno es más fácil comprender un tema que para otro.
- ✓ (...) un docente que enseña se va a sentir más cómodo enseñando en un salón donde tenga un tablero si es digital mucho mejor.

4.1.2.1.9. RECURSOS E INFRAESTRUCTURA

Se manifiestan diversos elementos que giran al entorno de las condiciones de infraestructura. Existen muchas escuelas con carencias en servicios básicos como agua potable, luz y vías de acceso o la actual existencia de muchas escuelas multigrado. Se hace una crítica a la forma de inversión y las malas políticas educativas relacionadas a la administración de los fondos FECE, pues son inversiones que realmente no solucionar carencias relevantes, ya que su utilización está condicionada a demasiados aspectos burocráticos, lo que involucra un largo tiempo de espera para utilizar dichos fondos, además los montos asignados por cantidad de estudiantes no son necesarios para abordar completamente las carencias en las escuelas.

Por otro lado, la mala gestión administrativa del MEDUCA no permite que el mantenimiento de las escuelas se realice de manera óptima y en los plazos necesarios para atender sin compromisos a las y los estudiantes, además se sugiere que para reducir las altas sumas de inversión en infraestructura cada año se deben implementar programas que promuevan el cuidado de las instalaciones y la importancia de su buen estado en función al aprendizaje de los estudiantes. Se hace mucho hincapié en desarrollar estrategias para la implementación de

las tecnologías de la información que permitan un uso adecuado por parte de los alumnos, siendo el docente un guía en su proceso de exploración, pero que reciba las capacitaciones necesarias para lograr estos objetivos. Se recalca la carencia de recursos pedagógicos y de laboratorios en las distintas escuelas del país. Algunas citas textuales:

- ✓ (...) en forma muy general la infraestructura, el problema de vía de acceso con los centros educativos, tenemos muchísimas escuelas multigrados.
- ✓ (...) no solo basta con la buena disposición o con la buena capacidad que tenga el docente, si no tiene herramientas ni todos los recursos que requiere una escuela para que nuestros estudiantes reciban calidad educativa.
- ✓ (...) estamos hablando de tecnología, de recursos económicos, tener comedores, infraestructura y un sin número de elementos que nuestro estado todavía no ha llegado a satisfacer las necesidades de nuestros centros educativos.
- ✓ (...) aparte de ello que el estado nacional invierte en educación, pero no en la región en específico porque 40 balboa anuales por un estudiante creo que no es una inversión satisfactoria.
- ✓ (...) pero cuando usted llega esta solo en una montaña donde no hay ningún servicio público, hablando de carretera, ni agua, ni nada empiezan a llorar.
- ✓ Entonces para mí el PEC más que capital requiere concientizar tanto a estudiantes como docentes de manera que el fondo económico con el que se cuenta para realizar este proyecto no se utilice en mayor porcentaje en infraestructura que es el costo mayoritario en educación aquí, entonces pienso que primero se debe capacitar a los docentes y estudiantes y crean una cultura de conservar para poder usar el presupuesto en otras cosas que no sea infraestructura nada más.
- ✓ (...) igual los estudiantes en algunos casos no han logrado aprender a manejar una computadora para que me sirva como herramienta para seguir educándose, la tecnología es muy importante dentro de las herramientas para volver a aprender, cuando volvamos a las aulas contar con los equipos necesarios para hacerle fácil la comprensión a los estudiantes.

4.1.2.1.10. CAMBIOS CURRICULARES

Los docentes dicen estar de acuerdo con realizar modificaciones en el currículo, ya que, este no responde a las necesidades de las comunidades escolares, prioriza sobre ciertas materias a las cuales le asigna mayor carga horaria y finalmente es producto de un modelo económico capitalista neoliberal. Ellos manifiestan que una reestructuración curricular debe realizarse con el aporte de todas las comunidades escolares, sobre todo que, los docentes deben participar de los proyectos y programas educativos desde su concepción hasta su puesta en marcha.

- ✓ (...) en el caso panameño el problema es que aquí en el 2010 se hizo una transformación curricular enfocada solamente en la necesidad del mercado, un modelo neoliberal, pero no se hizo una transformación desde el punto de vista del hombre y de la mujer que nosotros queremos donde debe estar inmerso ciertamente los conocimientos para poder enfrentar aspectos laborales. Algunas citas textuales:
- ✓ (...) el contenido de las diversas asignaturas que se dictan en los distintos bachilleratos que se imparten en el país no solo mencionó por el hecho de que cuando hablamos de este tema algunos que incluso se oponen a que el maestro o que el profesor vea una inclusión de transformación curricular para ver qué contenido pueden recibir estos estudiantes.
- ✓ (...) como todo cambio hay uno o dos elementos que siempre dicen no a un cambio, pero en forma muy general nuestro recurso humano o comunidad educativa siempre está buscando el beneficio de nuestros estudiantes.
- ✓ (...) nuestro currículo habla de que el niño debe desempeñar danzas balé en artísticas nada de eso existe, nosotros no tenemos profesores de música, el docente de grado tiene que dar eso.
- ✓ (...) cambiar un poco el formato para enseñar siento qué hay algunas materias sobrecargadas en horario y otras con muy pocas horas para lo que se quiere aprender.

CONCLUSIÓN

América Latina tiene una historia que se sumerge en la opresión, el miedo y la humillación. Desde que los conquistadores, provenientes del viejo mundo, pisaron suelo americano este se convirtió en una fuente para explotar sus riquezas. La región sufrió importantes y profundos cambios, el deseo de poder, fama, riquezas que se entremezclaba con la sagrada misión evangelizadora para enseñarles el verbo a los ‘indios’ fue el motor de los conquistadores y clave para la expansión de la dominación hispánica. Como consecuencia puede nombrarse la desintegración social y cultural de pueblos y civilizaciones, nuestra herencia cultural se desmoronó comenzando un proceso de sincretismo, se impusieron nuevas reglas de gobernanza, se dieron innumerables muertes, robos y explotaciones.

Con la llegada de españoles y portugueses a América se incorpora esta región en el mundo capitalista, integrándose en una posición de subordinación tanto política, administrativa, cultural y económicamente, en una lógica colonial, siendo una fuente de metales preciosos, materias primas y mano de obra (junto con la esclavitud africana).

Ese es el lugar que le correspondió a Latinoamérica en la división internacional del trabajo. Lo cierto es que esta posición de subordinación de nuestra región no ha cambiado sustancialmente en estos 500 años, ocupando aún un sitio periférico del sistema-mundo moderno capitalista, con una economía extractivista y de modelo neoliberal en gran parte de la región. Hoy como ayer variadas son las históricas segregaciones y exclusiones de larga data, en la actualidad estas se aplican bajo diversas formas, pero no por ello son menos brutales.

América Latina lucha por lograr avances, sin embargo, la gran desigualdad y pobreza en que viven unos 60 millones de personas limitan este trabajo. El Estado se ha prestado como un benefactor para reproducir una estructura social donde impera el privilegio y la exclusión según clase, raza y género. Por consiguiente, bajo esta lógica se debe analizar la educación, pues las escuelas son un espacio donde todas estas realidades sociales convergen, aquí se pueden tomar dos caminos, la reproducción de estas desigualdades o la generación de resistencias lideradas por iniciativa de las y docentes, motivando espacios de reflexión y

luchas para rescatar elementos culturales y sociales que son parte fundamental de la identidad de cada uno (Apple M. , 1987).

En base los objetivos fijados por esta investigación, se realizó una consulta a las y profesores sobre su percepción de la calidad educativa y el desempeño docente, de la igual forma elementos que influyen en estas dimensiones de la educación.

Al respecto, se puede concluir que existe una concepción muy arraigada donde la calidad educativa está estrechamente relacionada a la infraestructura, elemento que, si influye directamente, pero no es determinante en el logro de los aprendizajes en las y los estudiantes, pues existen otros elementos que acompañan la tarea de enseñar. De la misma manera las y los docentes conciben que un buen docente es aquel que se compromete de manera profesional y vocacional con el aprendizaje de sus alumnos; aquel que está capacitado profesionalmente; aquel que no es mecánico en sus clases; aquel que capaz de afrontar las realidades contextuales, económicas y psicológicas de sus estudiantes; aquel que es capaz de afrontar la realidad de las escuelas donde labora; aquel que es capaz de adecuar el contenido curricular a las necesidades e intereses de sus estudiantes; aquel que involucra a los padres de familia y la comunidad educativa en el aprendizaje de sus estudiantes.

En contraparte, las definiciones de la calidad educativa y el desempeño docente que presenta el MEDUCA son más de cumplimiento y responsabilidades, una definición que responde a los lineamientos de organismos internacionales, donde se pone hincapié a la pertinencia, la relevancia de los contenidos en el currículo, los resultados e índices dentro de las escuelas y un manejo eficiente de los recursos, lo que trae consigo una alta burocracia en los proceso truncando el tiempo y ánimos de innovar por una supuesta transparencia de procesos.

Por otra parte, la evaluación docente carece de una total conexión con los tiempos actuales y las distintas realidades que engloban la vida profesional y personal del docente, la misma se torna muy ambigua e injusta, pues cada vez más se aleja los aspectos pedagógicos o los logros extracurriculares del docente, pues se centra en factores poco relevantes como el aspecto físico o la asistencia laboral.

Este estudio devela que las y los profesores de manera general no están conformes con la gestión administrativa, especialmente la de los directivos(as) y los supervisores(as), así mismo con la capacitación docente. Ellos plantean que el rol del equipo directivo se centra mayormente en aspectos muy administrativos dejando de lado el seguimiento pedagógico, didáctico y de apoyo emocional, para el caso de docentes recién ingresados al sistema. Respecto a los supervisores se necesita mayor alcance de sus funciones con el fin de generar recomendaciones y/o crítica a la labor del docente en el aula, es necesario precisar que el docente está plenamente consciente de que los supervisores actualmente están altamente involucrados en funciones administrativas y esto les resta tiempo para realizar actividades de supervisión. En relación eso los docentes manifiestan que el MEDUCA debe reducir las labores administrativas de los supervisores (as) e incrementarles mayor actividad de campo, ya que así pueden lograr monitorear el trabajo académico de todos los docentes en el área que se les asigna durante el año escolar.

También, son innumerables las críticas hacia las capacitaciones docentes ofertadas por el MEDUCA, ya que estas no responden a las necesidades planteadas por los gremios docentes desde hace muchos años. Estas capacitaciones no tienen como base algún estudio o investigación que recoja las carencias y demandas plasmadas por el personal docente, particularmente en la evaluación de desempeño (modelo G). Ante esta realidad los docentes manifiestan que el MEDUCA debe prestar mayor atención a estas capacitaciones pues son buenas instancias para el perfeccionamiento docente, sin embargo, debe por ejemplo utilizar los resultados de las distintas evaluaciones docentes y a partir de allí generar seminarios que sirvan para atacar las debilidades que surgen en la práctica.

Según los y las docentes, en las escuelas se pueden evidenciar carencias en distintos ámbitos, por un lado, la falta de recurso humano, hay poca contratación de docentes especialistas en cátedras puntuales, ya que estos tienen un alto nivel de rotación entre escuelas, ya sea por solicitud propia o por gestión administrativa. Además, existe una ausencia importante en la figura de los padres de familia en el proceso educativo, pues estos se preocupan en mayor medida al rendimiento de sus hijos que al proceso de enseñanza-aprendizaje. A esto, se suma la falta de recursos materiales mínimos necesarios para laborar, esto trae como consecuencia

una mayor carga mental hacia el docente, puesto que este debe sobre exigirse para preparar un contenido que se adapte a las necesidades y al contexto de cada estudiante, además los materiales necesarios para desarrollar dicho contenido es un gasto asociado al salario docente sin devolución alguna.

Otro elemento presente hace referencia a que, la sala de clase hay cierta tendencia a aplicar metodologías de enseñanzas pasivas. Cuando los docentes no reflexionan sobre sus prácticas pedagógicas de manera colectiva, compartiéndolas con sus colegas, generalmente no se sienten motivados para aplicar o poner en marcha prácticas innovadoras en el aula. Esto trae consigo clases monótonas generando en los niños y niñas aburrimiento y falta de interés. Aunque existe un contraste que enriquece la malla curricular, por las diversas actividades relacionadas al contexto cultural y social no son totalmente aprovechadas por los docentes aplicándolas como ejes transversales a la materia o realización de un trabajo colaborativo entre docentes colegas.

Es cierto que existe un trabajo por parte del equipo directivo para desarrollar y actualizar el PEC, sin embargo, dicho documento se ha convertido en un requisito burocrático o de cumplimiento para la utilización de los fondos FECE, además el documento pretende ser generalizador respecto a la realidad contextual de cada centro educativo, en ambos casos los docentes manifiestan que la forma en que actualmente se gestiona este proyecto no ha contribuido considerablemente en mejorar la calidad educativa. En cuanto a la teoría, la evidencia sugiere que la libertad de enseñanza no se materializa en una diversidad de proyectos educativos. De igual forma, no hay evidencia que muestre fehacientemente una mayor diversificación de proyectos educativos en la educación, ni tampoco que estos se asocien a mayores niveles de elección de escuelas o diferencias importantes en los niveles de calidad educativa.

Los organismos internacionales han interpuesto sus políticas neoliberales en el país, lo que influye en la forma de definir e interpretar las realidades culturales y sociales en las masas, en relación con ello, dichas políticas han trascendido en las escuelas, cambiando las formas en que se transmite la cultura, los valores y los conocimientos. Los docentes manifiestan que

existen múltiples habilidades y contextos que no son cubiertos por las pruebas estandarizadas, ya que su propósito es homogenizar y forzar un cambio en el lenguaje cualitativo a uno cuantitativo, que es propio de un sistema industrial, que se basa en la estadística para mantener el control de los procesos. En este sentido, las pruebas estandarizadas cumplen con este propósito de reducir los procesos y actividades que convergen en la escuela a escalas medibles, ejemplo de ello Estados Unidos y Chile. Panamá implementó la prueba nacional Crecer, pero alegremente no tiene consecuencias administrativas en las escuelas ni en los profesores, ya que por una parte evita la presión en los docentes por salir bien en las pruebas, además hace que el foco de la enseñanza no se centre en la prueba.

Para finalizar, nuestro posicionamiento no difiere frente al que postulan las y los docentes en esta investigación, donde afirman que es necesaria una reestructuración del sistema educativo panameño, empezando por la evaluación docente. Esta debe ser modificada de manera urgente tomando en cuenta la participación de todos las y los docentes, puesto que, es la única forma de rescatar la riqueza que está presente en la experiencia ganada por la práctica en el aula, así se logra que cada uno de los actores se sientan parte del proceso y se comprometan a ser gestores del cambio. A la par de esto, es necesario que la labor de los supervisores (as) y las capacitaciones docentes se integren a la evaluación de desempeño, puesto que ambas son un complemento importante para que el acto de educar evolucione positivamente por medio de las retroalimentaciones necesarias. Cabe destacar que en ninguna circunstancia deben existir consecuencias punitivas que generen una desmotivación hacia el docente.

Como se ha mencionado anteriormente el país se ha sumergido en las políticas neoliberales partidarias de la explotación de recursos y personas, no obstante, en aspecto educativos no ha tenido una influencia total, ya que la permanente lucha por los diversos gremios docentes ha frenado importantes cambios en la estructura del sistema educativos. Las y los docentes están plenamente de acuerdo en que deben existir evaluaciones que permitan dar noción de las mejoras o retrocesos en la educación, sin embargo, estas evaluaciones deben ser solo de carácter descriptivas, informativas y acotadas por región permitiendo así desarrollar acciones para la mejora continua los aspectos evaluados, siempre atendiendo el contexto cultural, económico y social de las comunidades educativas.

En resumen, es necesario que la región de Latinoamérica deje de importar modelos educativos de otras latitudes y se empiece a generar conocimiento a partir de las experiencias y trabajos que se desarrollan entre las grandes comunidades educativas. Es de vital importancia empezar a escuchar las voces de las distintas realidades socioculturales para que así la educación sea capaz de adaptarse a sus realidades y no de forma contraria. Las y los docentes como actores clave deben desarrollar instancias de lucha por medio de la formación crítica y transversal en sus estudiantes con el propósito de generar resistencia a las grandes estrategias que desarrollan los precursores del capitalismo globalizado. Esto es de vital importancia si queremos lograr una educación pública con sentido de justicia social, equidad, igualdad e inclusión para todas y todos.

Esta investigación no se da por concluida, ya que, existen diversos temas por profundizar en la educación panameña, como, por ejemplo: las percepciones de la calidad educativa de las y los estudiantes, así como los padres de familia; el análisis de programas empleados para el acompañamiento en la labor docente, liderado por directores(as) y supervisores(as); el impacto de las pruebas estandarizadas en la mejora de la educación; el estudio y seguimiento a los programas de mejora en las competencias laborales y prácticas educativas de docentes a nivel nacional, entre otros temas muy relevantes.

¡Queda la invitación abierta para que seamos parte del cambio en la educación!

BIBLIOGRAFÍA

1. Federación de Enseñanza de CC.OO. de Andalucía. (2011). EL AULA COMO MICROSOCIEDAD. *Temas para la Educación (13)*, 1-7.
2. Abela, J. A. (2020). *Las técnicas de análisis de contenido: una revisión actualizada*.
3. A EVE. (2010). *Educación pública en peligro! Permanencia docente a punto de ser eliminada*. Veraguas.
4. Álvarez, Z. (2010). *LABOR ORIENTADORA DE LA SUPERVISIÓN EDUCATIVA, Y SU RELACIÓN CON EL MEJORAMIENTO DEL DESEMPEÑO DOCENTE, EN LA REGIÓN EDUCATIVA DE PANAMA CENTRO, 2009*. Panamá.
5. Anderson, P. (1999). Neoliberalismo: un balance provisorio. En E. S. Gentili, *La trama del neoliberalismo. Mercado, crisis y exclusión social* (págs. 25-38). Argentina: Editora Universitaria de Buenos Aires.
6. Apple, M. (1987). *Educación y poder*. Madrid: Ediciones Paidós Ibérica, S.A.
7. Apple, M. (2011, Octubre 5). Educación democrática. (U. P. Nacional, Entrevistador)
8. Apple, M. W. (2018). *¿Puede la educación cambiar la sociedad?* Santiago: LOM ediciones.
9. Aristóteles. (2019). *Política*. (C. Akram, Trad.) Barcelona-España: Plutón Ediciones. doi:978-84-17477-52-3
10. Arriata, A. (2010) Desempeño laboral y condiciones de trabajo docente en Chile: Influencias y Percepciones desde los evaluados. Magíster en Ciencias Sociales mención Sociología de la Modernización. Facultad de Ciencias Sociales. Universidad de Chile
11. Ball, S. (2013). Performatividad y fabricaciones en la economía educacional: rumbo a una sociedad performativa. *Pedagogía y saberes (38)*, 103-113.
12. Barnach-Calbó, E. (1997). La nueva educación indígena en Iberoamérica. *Revista Iberoamericana de Educación (13)*. doi:http://dx.doi.org/10.35362/rie1301135
13. Bellei, C. (2013). El "fin de lucro" como política educacional. en J. E. García-Huidobro y A. Falabella (Eds.), *Los fines de la educación*. Santiago.
14. Beyer, H., y Velasco, C. (2010). Una educación pública más efectiva. ¿Los árboles no dejan ver el bosque? en C. Bellei, D. Contreras y J. P. Valenzuela (Eds.), *Ecos de la Revolución Pingüina. Avances, debates y silencios de la reforma educacional*. Santiago: Pehuén.

15. Belevan, J. (2014). *CALIDAD DEL DESEMPEÑO DOCENTE EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA JESÚS MAESTRO DEL DISTRITO DE MOCHE*. Perú: UNIVERSIDAD PRIVADA ANTENOR ORREGO.
16. Bernal, J. B. (2013). *Desafíos de la Educación*. Panamá.
17. BID/Diálogo Interamericano y Unido por la Educación. (2018). *Panamá. El estado de las políticas públicas docentes*. Panamá. Obtenido de https://www.thedialogue.org/wp-content/uploads/2018/08/Panam%C3%A1_FINAL.pdf
18. Blanco, R. (2005). La Educación de Calidad para Todos Empieza en la Primera Infancia. *Revista Enfoques Educativos*, 11-33.
19. Blanco, R. (2010). Presentación. *Revista Latinoamericana de Educación inclusiva*, 15-22.
20. Bonilla-Molina, L. (2014). *LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN Ideas para seguir transformando la educación venezolana*. Caracas: Centro internacional Miranda.
21. Bustamante, M. A., Zerda, E., Obando, F., & Tello, M. (2019). FUNDAMENTOS DE LA CALIDAD DE SERVICIO, MODELO SERVQUAL. *Revista Empresarial*, 1-15.
22. Cantoni, N. (2009). Técnicas de muestreo y determinación del tamaño de la muestra en investigación cuantitativa. *Revista Argentina de Humanidades y Ciencias Sociales* (7).
23. Carda, R. y Larrosa, F. (2012) *La organización de Centro Educativo manual para los maestros*. 2da.ed. España. Editorial Club Universitario.
24. Carlos-Guzmán, J. (2016). ¿Qué y Ccómo evaluar el desempeño docente? Una propuesta basada en factores que favorecen el aprendizaje. *Propósitos y Representaciones* 4 (2), 285-358.
25. Castillo de Obaldía, A. A. (2001). *Creencias Y Expectativas De La Disciplina En Educadores Y Alumnos De Un Colegio Suburbano De David, Panamá*. Costa Rica: Univerisidad Estatal a Distancia de Costa Rica.
26. Castillo, N. (2013). *Políticas Docentes en Centroamérica. Tendencias Nacionales. Panamá*. Panamá: Universidad de Panamá.
27. CEPAL y UNESCO (1992) *Educación y Conocimiento: ejes de la transformación productiva con equidad*. Santiago de Chile.

28. Cerón, M., & Cruz, F. (2012). La precarización del trabajo. El caso de los maestros de educación básica en América Latina. *Revista Latinoamericana de estudios educativos*, 25-54.
29. CIEDU. (2020). *Percepciones y prácticas del impacto en el aprendizaje académico en las escuelas oficiales de Panamá*. Panamá.
30. Contraloría General. (17 de 09 de 2020). *Planilla de Gobierno*. Obtenido de https://www.contraloria.gob.pa/archivos_planillagub/
31. Cubillos, M., & Roza, D. (2009). El concepto de calidad: Histotia, evolución e importancia para la competitividad. *Revista de la Universidad de La Salle*.
32. Dagnino, J. (2014). Correlación. *Rev. Chil Anest* (43), 150-153.
33. Darling-Hammond, L., & MCCLOSKEY, L. (2009). Tendencias en la evaluación del logro escolar: la experiencia de cinco países con alto rendimiento educativo. *Mejores Prácticas: PREAL*.
34. De León, N. (2017). Percepciones sobre Excelencia Educativa en las Escuelas Oficiales de Panamá. *Revista Investigación y Pensamiento Crítico*, 34-58.
35. Delgado-Denham, F. (2020). GESTIÓN DE LA PLANIFICACIÓN DE LA COMUNIDAD EDUCATIVA EN EL PROCESO DE CONSTRUCCIÓN DEL PROYECTO EDUCATIVO DE CENTRO. *REVISTA BOLETÍN REDIPE* 9 (5), 221-237.
36. Falabella, A., & De la Vega, L. (2016). Políticas de responsabilización por desempeño escolar: Un debate a partir de la literatura internacional y el caso chileno. *Estudios Pedagógicos*, 395-413.
37. Galaz, A., Jiménez-Vazquez, M., & Díaz-Barriga, Á. (2019). Evaluación del desempeño docente en Chile y México. Antecedentes, convergencias y consecuencias de una política global de estandarización. *Perfiles Educativos* 12(163), 177-198.
38. Gandásegui, M. A. (2016). La historia política de Panamá: movimientos populares y militares en Panamá. *Conjeturas Sociológicas*, 9-34.
39. García, N. (26 de mayo de 2020). La inclusión educativa es un derecho. *La Prensa*, pág. 1.
40. Garrido, J. Á. (2014). PERSPECTIVAS DEL MOVIMIENTO MAGISTERIAL Y SU PAPEL EN LAS LUCHAS SOCIALES. *TAREAS*, 55-71. Obtenido de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=535055514005>

41. Hernández, A. (2018). Evaluación de la implementación de la educación bilingüe intercultural en la Comarca Gunayala. *REVISTA ANUAL ACCIÓN Y REFLEXIÓN EDUCATIVA* (43), 86-102.
42. Hunt, B. C. (2009). *Efectividad del desempeño docente. Una reseña de la literatura internacional y su relevancia para mejorar la educación en América Latina*. Chile: Editorial San Marino.
43. Informe para la Política Educativa (2014) Proyectos educativos en el sistema escolar chileno: una aproximación a las libertades de enseñanza y elección.
44. Jara, R. F., & Dagach, P. I. (2014). Compromiso docente, una interpelación al sentido de la profesionalidad en tiempos de cambio. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*.
45. Juárez, A. (2012). *DESEMPEÑO DOCENTE EN UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA POLICIAL DE LA REGIÓN CALLAO*. Perú: Tesis. Universidad San Ignacio de Loyola.
46. Klein, N. (2015). *ESTO LO CAMBIA TODO EL CAPITALISMO CONTRA EL CLIMA*. (A. S. Mosquera, Trad.) Barcelona.
47. León, N. D. (2017). Percepciones sobre Excelencia Educativa en las Escuelas Oficiales de Panamá. *Invest.pens.crit.* (5). 3, 34-58.
48. López, P., & Gallegos, V. (2019). *Gestión de Organizaciones Educativas: Una mirada desde el iderazgo distribuido*. Santiago: RIL editores.
49. MAPSA. (2009). Mission & Vision Statements. Michigan Association of Public School Academic. Michigan.
50. Martínez-Chairez, G. I., Guevara-Araiza, A., & Valles-Ornelas, M. (2016). EL DESEMPEÑO DOCENTE Y LA CALIDAD EDUCATIVA. (U. A. México, Ed.) *Ra Ximhai*, vol. 12, núm. 6, 123-134.
51. MEDUCA. (2016). *Decreto Ejecutivo N° 878*. Panamá.
52. MEDUCA. (2017). *Guía para la Autoevaluación Institucional de los Centros Educativos*. Panamá.
53. MEDUCA. (2019). *Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes*. Ministerio de Educación, Panamá.
54. MEDUCA. (2019). *Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes*. Panamá: MEDUCA.

55. MEDUCA. (2020). *Ministerio de Educación Panamá*. Recuperado el 13 de Octubre de 2020, de <https://www.meduca.gob.pa/direccion-plane/estadisticas>
56. Messina, G. (1999). Investigación en o investigación acerca de la formación docente: un estado del arte en los noventa. *Revista Iberoamericana De Educación*, 145-207.
57. Ministerio de Educación (MINEDUC) (2018) a través del Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP). Texto para el apoyo pedagógico. Planes de superación profesional. Gobierno de Chile.
58. Miele, M. D., Tonon, G., & Alvarado, S. V. (2012). Investigación cualitativa: el análisis temático para el tratamiento de la información desde el enfoque de. *Universitas Humanística* (74), 195-225.
59. Montoya, J., & Romero, S. (2018). *PERCEPCIÓN DE LA CALIDAD EDUCATIVA Y DESEMPEÑO DOCENTE EN LA I.E. 80878 ALFONSO UGARTE – LICAPA – PAIJAN*. Perú: Universidad César Vallejos.
60. Moreno, H. F. (2018). Los significados sobre la evaluación del desempeño docente: Un estado del arte. *Acción y Reflexión educativa*, 1-21.
61. Murillo, F. (2003). Una panorámica de la investigación iberoamericana sobre eficacia escolar. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 1(1).
62. Murillo, F., Román, M., & Hernández, R. (2011). Evaluación educativa para la justicia social. *Revista Iberoamericana de evaluación educativa*, 7-23.
63. OCDE. (05 de Mayo de 2012). ¿Los sueldos basados en el rendimiento mejoran la enseñanza? *PISA IN FOCUS*, 4. Obtenido de www.oecd.org/pisa/infocus
64. Organización para la Cooperación Económica y el Desarrollo (OCDE) (2015). *Reformulando la carrera docente en Chile*. Washington: OCDE.
65. OCDE. (2017). *PISA 2015 Assessment and Analytical Framework: Science, Reading, Mathematic, Financial Literacy and Collaborative Problem Solving*. Paris, France: OCDE.
66. Pereira, O. M. (1999). *Historia de la instrucción pública en Panamá* (Vols. Autoridad del Canal de Panamá.[Se publica junto con MOSCOTE, José Dolores. Itinerario: selección de discursos, ensayos y conferencias].). Panamá: Autoridad del Canal de Panamá.
67. PNUD. (2020). *Análisis socioeconómico del impacto del COVID-19 en Panamá* . Panamá.

68. Posner, G. (1998) Análisis de Currículo. 2da.ed. Colombia. McGraw Hill.
69. Quispe, M. (2012). *RELACIÓN ENTRE LOS NIVELES DE MOTIVACIÓN LABORAL Y LA CALIDAD DEL DESEMPEÑO DE LOS DOCENTES DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE LA PROVINCIA DE CAÑETE*. Perú: Tesis. Universidad Nacional de Educación.
70. Quispe-Pareja, M. (2020). La gestión pedagógica en la mejora del desempeño docente. *Investigación Valdizana (14)*, 1, 7-14.
71. Reyes, G. (2018). LA CALIDAD EDUCATIVA: UN CONCEPTO CONSTRUIDO. *REVISTA ACTA EDUCATIVA*, 1-11.
72. Rivera, D. (2014) El Proyecto Educativo de Centro (PEC) como Herramienta Estratégica en la Gestión Educativa y la Participación de los Actores Educativos en su Proceso de Construcción: La Situación de los Institutos Oficiales del Nivel Medio de Educación del Distrito N° 1 Departamento de Santa Bárbara. Maestría en Gestión de la Educación. Vicerrectoría de Investigación y Posgrado. Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán. Tegucigalpa. Honduras.
73. Rodríguez, L. (28 de Julio de 2016). Una educación de excelencia con docentes de calidad. *La Estrella de Panamá*. Recuperado el 15 de 06 de 2020, de <https://www.laestrella.com.pa/nacional/160728/calidad-docentes-educacion-excelencia>
74. Sacristán, J. (2001). EL SIGNIFICADO Y LA FUNCIÓN DE LA EDUCACIÓN EN LA SOCIEDAD Y CULTURA GLOBALIZADAS. *Revista de Educación*, 121-142.
75. Santelices, M., Galleguillos, P., González, J. y Taut, S. (2015) *Un Estudio Sobre la Calidad Docente en Chile: El Rol del Contexto en Donde Enseña el Profesor y Medidas de Valor Agregado*. Financiada por el proyecto FONDECYT INICIACIÓN No 11110262, por el proyecto Anillo SOC1107 y por la Pontificia Universidad Católica de Chile
76. Santiago, P., Benavides, F., Danielson, C., Goe, L. y Nusche, D. (2013). *Teacher evaluation in Chile (OECD Reviews of Evaluation and Assessment in Education)*. Santiago de Chile: OCDE.
77. Salas, H. (2011). INVESTIGACIÓN CUANTITATIVA (MONISMO METODOLÓGICO) Y CUALITATIVA (DUALISMO METODOLÓGICO): EL

STATUS EPISTÉMICO DE LOS RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN EN LAS DISCIPLINAS SOCIALES. *Cinta moebio* (40), 1-21.

78. Salazar, R. (3 de julio de 2017). La formación docente como pilar del cambio educativo. *La Prensa*.
79. Sampieri, R. H., Collado, C. F., & Lucio, M. d. (2014). *Metodología de la Investigación* (Sexta ed.). México: McGRAW-HILL / INTERAMERICANA EDITORES, S.A. DE C.V.
80. Sánchez. (29 de marzo de 2017). LOS RETOS DE LA EDUCACIÓN PANAMEÑA. *La Estrella de Panamá*. Obtenido de La estrella de Panamá: <https://www.laestrella.com.pa/opinion/columnistas/170311/retos-panamena-educacion>
81. Sánchez, H. S. (2019). *Resultados educativos Crecer 2018*. Panamá: Agencia Latinoamericana de Evaluación y Política Pública.
82. Segura, M. (2005). *Diagnostico Institucional del Proyecto Educativo de Centro en el Desarrollo de la Educación Intercultural*. *Revista Educación* 29(1), pp. 15-30 ISSN: 0379-7082.
83. Sepúlveda, A., Hernández, C., Peña, S., Troyano, A. y Opazo, M. (2019). *Evaluación del desempeño docente en Chile: Percepción de profesores mal evaluados*. Tesis para Magíster en Ciencias Sociales mención Sociología de la Modernización. Facultad de Ciencias Sociales. Universidad de Chile.
84. Shewhart, W. (1931). *Economic Control of Quality Of Manufactured Product*. Brooklyn, New York: BAAUNWORTH & CO. INC. .
85. UNESCO. (1973). *Aprender a ser. La educación del futuro*. Milán: Alianza Editorial, S. A.
86. UNESCO. (13 de Noviembre de 2020). *UNESCO*. Obtenido de El Derecho a la Educación: <https://es.unesco.org/themes/derecho-a-educacion>
87. Unidos por la Educación. (2015). *Unidos por la Educación*. Obtenido de <http://www.unidosporlaeducacion.com/documents/2013/06-02-5Pres.pdf>
88. Vaillant, D. (2008). ALGUNOS MARCOS REFERENCIALES PARA LA EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DOCENTE EN AMÉRICA LATINA. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa* (2), 1, 7-22.
89. Valdés, A., Carlos, E., & Arreola, C. (2013). *Desarrollo de un instrumento para medir la participación de los padres en la educación escolar de los hijos*. *Revista de Evaluación Educativa*, 2(1), 92-109.

90. Vallejos, E. (1994). Formación del docente en Panamá. *Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 65-79.
91. Vega, R. (2014). La calidad educativa una noción noliberal, propia del darwinismo pedagógico. *Integra Educativa*, 113-125.
92. Wolcovinsky, N. (2019). *Global talks. Panamá: Motores de crecimiento*. Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas (UPC).

ANEXOS

ENCUESTA DOCENTES



Respetada(o) docente: este cuestionario tiene la finalidad de conocer su percepción sobre los elementos que influyen en la calidad educativa y el desempeño docente, dentro del entorno dinámico en que se desarrollan las actividades de su escuela. Conocer estos elementos nos permitirá comprender mejor su labor cotidiana. Su respuesta es muy valiosa, por lo que se sugiere que la responda con total sinceridad, pues la información de este cuestionario es totalmente confidencial y su intención es netamente académica.

1. Complete los siguientes datos marcando la casilla según corresponda.

1. Nivel académico donde labora:

- Preescolar
- Básica General
- Premedia
- Media

2. Tipo de escuela donde labora:

- Urbana
- Rural
- Comarca
- Fronteriza

3. Tiempo que lleva ejerciendo como docente:

- 0-5 años
- 5-10 años
- 10-15 años
- 15 o más años

4. Sexo:

- Femenino
- Masculino

A continuación, se presentan una serie de supuestos que guardan relación con su experiencia profesional y la situación actual de su centro educativo. Tendrá cinco alternativas de respuesta, y deberá marcar con una X la alternativa que más se parezca a su opinión. Si surge alguna pregunta no dude en expresarla.

1. Muy en desacuerdo

2. En desacuerdo

3. Ni en desacuerdo/ ni de acuerdo

4. De acuerdo

5. Muy de acuerdo

2. En los siguientes ítems se presenta un conjunto de preguntas relacionadas a la calidad educativa. Respóndalas tomando una visión general de los aspectos que observa en su centro educativo.

ESCALA DE CALIFICACIÓN

<i>Muy en desacuerdo</i>	<i>En desacuerdo</i>	<i>Ni en desacuerdo/ ni de acuerdo</i>	<i>De acuerdo</i>	<i>Muy de acuerdo</i>
1	2	3	4	5

I. Gestión administrativa

Nº	Ítems	1	2	3	4	5
1	El equipo directivo se involucra y trabaja de manera colaborativa para mantener el PIMCE y el PEC actualizados.					
2	El equipo directivo desarrolla prácticas sistemáticas para que el PIMCE y el PEC sean conocido por todos los actores de la comunidad escolar.					
3	Se cuenta con estrategias para recoger información periódica acerca del cumplimiento de las metas planteadas en el PIMCE y el PEC.					
4	El equipo directivo considera las necesidades de los docentes para fortalecer sus capacidades y desarrollo profesional.					

II. Social y educativa

Nº	Ítems	1	2	3	4	5
5	Existen procedimientos claros y conocidos para lograr una buena convivencia y solucionar las diferencias entre los actores de la comunidad escolar.					
6	Se desarrollan estrategias y acciones para contar con la colaboración de las familias en el proceso de enseñanza y aprendizaje.					
7	Los padres de familia mantienen una buena relación con el personal docente.					
8	Se desarrollan acciones específicas para atender educativamente la diversidad de las y los estudiantes.					
9	Existen estrategias y acciones para evitar situaciones de discriminación entre y hacia las y los estudiantes.					

III. Infraestructura

Nº	Ítems	1	2	3	4	5
10	Se cuenta con una infraestructura adecuada y acorde a las necesidades de las y los estudiantes, docentes y asistentes de la educación.					
11	Se cuenta con recursos materiales y pedagógicos para facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje de las y los estudiantes.					
12	Se cuenta con estrategias para prevenir riesgos y resguardar la integridad, seguridad y salud de las y los estudiantes, docentes y asistentes de la educación.					
13	En los procesos de inversión, mantenimiento o mejoras, se toma en cuenta la opinión del personal docente.					

IV. Resultados y calidad

Nº	Ítems	1	2	3	4	5
14	Las necesidades planteadas durante la presente gestión escolar están siendo cubiertas.					
15	Se cuenta con índices satisfactorios respecto a el porcentaje de ausentismo, permanencia y aprobación de las y los estudiantes.					
16	En los últimos años se ha logrado un aumento en la calidad, en cuanto a los aprendizajes de las y los estudiantes.					
17	Me encuentro satisfecha(o) con la calidad del centro educativo					

3. El conjunto de preguntas que verá a continuación busca conocer elementos de su práctica pedagógica, así como de su participación en el cumplimiento de las metas del centro educativo que hacen referencia al desempeño docente, por ello le invito a tomarse el tiempo que considere necesario para responder.

I. Planificación del trabajo pedagógico

N°	Ítems	1	2	3	4	5
1	Usted implementa adecuadamente el currículo nacional y los programas de estudios, de acuerdo con el nivel y desarrollo de las y los estudiantes.					
2	Usted realiza un trabajo explícito entre el equipo docente de su especialidad y/o nivel para contextualizar los programas de estudio a la realidad del centro educativo.					
3	Relaciona transversalmente los contenidos que enseña con los de otras áreas presentes en el currículo nacional.					
4	Selecciona estrategias metodológicas y/o recursos didácticos, tomando en cuenta los conocimientos y características de los estudiantes y el entorno de aprendizaje.					
5	El proceso de evaluación del aprendizaje de los estudiantes guarda relación con las estrategias de enseñanza implementadas.					

II. Gestión de los procesos de enseñanza y aprendizaje

N°	Ítems	1	2	3	4	5
6	Logro establecer una relación afectiva y armónica con las y los estudiantes en el aula.					
7	Promuevo actitudes favorables a la indagación e investigación de acuerdo con el nivel cognitivo de las y los estudiantes.					
8	Utilizo técnicas y estrategias para el desarrollo de la comprensión lectora y resolución de problemas.					
9	Promuevo el desarrollo del pensamiento creativo y crítico de las y los estudiantes.					
10	Estoy motivado para generar procesos innovadores en el trabajo docente.					
11	Tengo un apoyo técnico-pedagógico permanente y eficiente por parte del equipo directivo y/o supervisores.					

III. Responsabilidades profesionales

N°	Ítems	1	2	3	4	5
12	Reflexiono sobre mi práctica pedagógica, compartiéndola con mis colegas.					
13	Oriento a las y los estudiantes que requieren de un acompañamiento socioafectivo y cognitivo.					
14	Colaboro en la solución pacífica de los conflictos que afectan la gestión pedagógica e institucional.					
15	Participo en la elaboración del PEC, PIMCE u otros proyectos a lo interno del centro educativo.					
16	Demuestro actitudes y valores democráticos en mi participación dentro del centro educativo.					

4. Responda la siguiente pregunta:

Mencione unos o varios factores que para usted son influyentes en la calidad educativa y el desempeño docente, respectivamente.

Calidad educativa:

Desempeño Docente:

VALIDACIÓN DE JUECES EXPERTOS



FACULTAD DE
CIENCIAS
SOCIALES
UNIVERSIDAD DE CHILE

Estimada Profesora Rosa Guevara,

Mi nombre es José Pérez, actualmente me encuentro realizando una investigación titulada **“RELACIÓN ENTRE LA PERCEPCIÓN DE CALIDAD EDUCATIVA Y DESEMPEÑO DOCENTE: UNA MIRADA AL CASO PANAMEÑO”**.

Conozco su gran trayectoria en el ámbito de la educación panameña, así como sus deseos de colaboración, por lo que me atrevo a invitarle a ser **Jueza Experta** en el instrumento que he construido, basándome en los antecedentes teóricos y el modelo de calidad educativo presentado por el Ministerio de Educación en 2016.

NOMBRE DEL INSTRUMENTO: Percepción de la calidad educativa y el desempeño docente.

OBJETIVO: Determinar la correlación entre la percepción de la calidad educativa y el desempeño docente, así como los elementos que influyen en ambas variables, según los docentes panameños.

NOMBRE COMPLETO DEL EVALUADOR:

Rosa E. Guevara

GRADO ACADÉMICO DEL EVALUADOR:

Profesora de Español

VALORACIÓN DEL INSTRUMENTO:

<input checked="" type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>

ADECUADO

MO ADECUADO

FIRMA:

Rosa E. Guevara

Estimado Profesor Raúl Lizama,

Mi nombre es José Pérez, actualmente me encuentro realizando una investigación titulada **"RELACIÓN ENTRE LA PERCEPCIÓN DE CALIDAD EDUCATIVA Y DESEMPEÑO DOCENTE: UNA MIRADA AL CASO PANAMEÑO"**.

Conozco su amplia trayectoria en el ámbito de la educación panameña, sobre todo en la rama de investigaciones relacionadas a la excelencia educativa, así como sus deseos de colaborar en proyectos investigativos de esta índole, por lo que me atrevo a invitarle a ser **Juez Experto** en el instrumento que he construido, basándome en los antecedentes teóricos y el modelo de calidad educativa presentado por el Ministerio de Educación en 2016.

NOMBRE DEL INSTRUMENTO: Percepción de la calidad educativa y el desempeño docente.

OBJETIVO: Determinar la correlación entre la percepción de la calidad educativa y el desempeño docente, así como los elementos que influyen en ambas variables, según los docentes panameños.

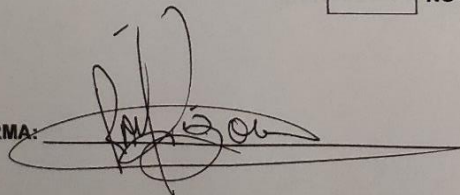
NOMBRE COMPLETO DEL EVALUADOR (A): Raúl Luciano Lizama Miranda

GRADO ACADÉMICO DEL EVALUADOR (A): Profesor de E. media mención Historia y Geografía

VALORACIÓN DEL INSTRUMENTO:

<input checked="" type="checkbox"/>	ADECUADO
<input type="checkbox"/>	NO ADECUADO

FIRMA:





FACULTAD DE
CIENCIAS
SOCIALES
UNIVERSIDAD DE CHILE

Estimada Profesora Amanda Carrasquilla,

Mi nombre es José Pérez, actualmente me encuentro realizando una investigación titulada **“RELACIÓN ENTRE LA PERCEPCIÓN DE CALIDAD EDUCATIVA Y DESEMPEÑO DOCENTE: UNA MIRADA AL CASO PANAMEÑO”**.

Conozco su gran trayectoria en el ámbito de la educación panameña, así como sus deseos de colaboración, por lo que me atrevo a invitarle a ser **Jueza Experta** en el instrumento que he construido, basándome en los antecedentes teóricos y el modelo de calidad educativo presentado por el Ministerio de Educación en 2016.

NOMBRE DEL INSTRUMENTO: Percepción de la calidad educativa y el desempeño docente.

OBJETIVO: Determinar la correlación entre la percepción de la calidad educativa y el desempeño docente, así como los elementos que influyen en ambas variables, según las y los docentes de Panamá.

NOMBRE COMPLETO: Amanda Carrasquilla Ramos

GRADO ACADÉMICO: Profesora de Segunda enseñanza con especialización en Español

VALORACIÓN DEL INSTRUMENTO: ADECUADO
 NO ADECUADO

FIRMA: Amanda Carrasquilla
C.I. 2-137-709

GUÍA ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA



GUÍA DE ENTREVISTA

1. ¿Háblame un poco de su experiencia docente?
2. ¿Usted conoce los lineamientos del decreto que regula el PIMCE?
3. ¿Qué le parece el concepto de calidad educativa plasmado en este proyecto?
4. ¿Cuándo un proceso educativo es de calidad, según su perspectiva?
5. Desde su punto de vista, ¿Considera que hay elementos que potencian o limitan una educación de calidad?
6. Me puedes explicar ¿Cómo es el proceso de evaluación docente? Desde su experiencia.
7. Actualmente hay varias propuestas para modificar la evaluación docente, ¿Qué opina usted sobre esto?
8. ¿Qué elementos le gustaría que estuviesen presentes en una evaluación hacia los docentes?
9. ¿Cuáles son las competencias que usted destacaría en un buen docente?
10. ¿Cree usted que la evaluación de desempeño docente debería considerar aspectos relacionados a la calidad educativa?

ENTREVISTAS

Entrevista N° 1

Lugar: Santiago de Chile-Ciudad de Panamá

Fecha: 18 de diciembre de 2020

Tiempo: 55 minutos y 42 segundos

Medio: LDI Skype©

Introducción: Buenas tardes, profesor, espero que se encuentre muy bien, junto a su familia en estos tiempos tan extraños. Me presento mi nombre es María Victoria, compañera de José, soy profesora de música y el motivo que nos trae a esta entrevista es conocer la percepción de los docentes panameños sobre la calidad educativa y el desempeño docente, recordarle que la misma es anónima y netamente académica. Le reitero el agradecimiento por participar de esta entrevista.

Bueno damos inicio formal, siendo las 2:03 p.m. hora chilena y 11:03 a.m. hora panameña se inicia la siguiente entrevista.

Entrevistadora: Empecemos, me iniciar esta entrevista con detalles de su experiencia como docente. ¿Podría compartir esa experiencia con nosotros?

Entrevistado: Si bueno dentro de mi experiencia personal como docente soy profesor de segunda enseñanza de español, laboro en el colegio José Antonio Remón Cantera ubicado en la Provincia de Panamá, ahí llevo casi ya 7 años. Laboré, primero en el Colegio José Castillo Ocaña, la experiencia que nosotros hemos tenido ha sido positiva partiendo del hecho que el arte de enseñar es muy motivador, es muy agradable la labor que se hace con los muchachos a pesar de las carencias que existen dentro de cada centro educativo cuando hablamos de carencia nos referimos a carencias de todo tipo a falta de insumo, a veces los laboratorios de lenguas, en muchos colegios ni siquiera tenemos laboratorios de lengua, entonces en muchos colegios los laboratorios científicos faltan insumos les faltan insumos y equipos. Definitivamente que uno ha realizado una labor además del cumplimiento de los planes y

programas de estudio también la introducción de ejes transversales en el desarrollo y formación de nuestros estudiantes además hay otro tipo de actividades que tienen que ver con concursos de ortografía, poesía de oratoria entre otros aspectos importantes que tienen que ver con el desarrollo de la asignatura, no solo de español que es la cátedra que impartimos, sino también incluso de otras asignaturas entonces, creo que ha sido muy gratificante a pesar de las carencias que tenemos en los centros educativos no solo en el área de difícil acceso como las zonas comarcales, sino incluso en la misma ciudad capital donde falta apoyo en materia educativa que garantice por ejemplo, la construcción de nuevos edificios. Acá en Panamá tenemos la doble jornada, una matutina y otra vespertina desde hace muchos años y eso permite que el deterioro de la estructura de los centros educativos sea de forma acelerada y más cuando no existe un plan de mantenimiento sostenido de los centros educativos entonces hay muchos edificios que ya están fallando en el proceso educativo y nosotros seguimos luchando por lo que establece la Ley Orgánica de Educación que es la que rige el sistema educativo panameño que es la del 47 de 1846 que establece en el artículo 276, donde el 6% del producto interno bruto debe ser destinado al sistema de educación, lastimosamente post invasión después del 20 de octubre de 1989 todos los gobiernos que han dirigido el destino de este país no se han preocupado por el tema educativo, nunca ha sido un tema de Estado el tema educativo en Panamá, siempre ha sido un tema de gobierno donde prima más los programas que están en cada gobierno y las formas de administrar los recursos del Estado que solucionar los problemas estructurales del sistema educativo panameño.

Entrevistadora: Usted habla bastante de las condiciones de infraestructura de recursos que tiene disponibles en las escuelas y que se supone que está relacionado con la calidad de la educación, en ese sentido me gustaría saber si usted conoce los lineamientos del decreto que regula el programa integral de mejoramiento de centros, más conocidos como PIMCE.

Entrevistado: Lo que pasa es que el PIMCE, fue producto de una lucha en el 2014 que impulsaron los gremios magisteriales aquí en Panamá en el contexto de un aumento salarial que está contemplado en el Decreto 879 pero previamente a este Decreto y casi de manera simultánea porque los dos hicieron un mismo concepto está el Decreto 878 que regula la

creación de un sistema de mejoramiento integral en los centros educativos (SIMECE) donde la comunidad educativa de cada centro unida tenía que hacer un plan de mejora en el contexto del plan de mejora había algunas áreas que habían que enfocarse y habían algunos instrumentos que les pedían llevar y en el informe final del plan de mejoras para las posibles falencias de los centros educativos también la recomendación para solucionar cada uno de sus problemas; estaba el tema pedagógico, administración, la infraestructura entre otros espectros y cada centro educativo con todo el cuerpo docente incluso con cuerpo administrativo los estudiantes. Ese plan de mejoras recae sobre los centros educativos y uno de los objetivos fundamentales era que una vez entregado el plan de mejora a ministerio y se concentrará la información para efectos entonces de iniciar un proceso de mejoramiento de lo pedagógico, lo administrativo, el tema de infraestructura de la construcción de nuevas aulas o tener un nuevo edificio. Lastimosamente porque no estamos hablando del 2014-2015-2016-2017-2018-2019 ahora en el contexto de la pandemia estamos hablando de más 30 años que permitió este proceso pero el gobierno pasado no continuó con la fase de la evaluación integral en ninguno de los aspectos que mencioné anteriormente para efectos de compartir esta evaluación entre cada centro educativo, pero también que se pudiera iniciar por lo menos de las 16 regiones escolares que existen en Panamá por lo menos una o dos y ver cómo va evolucionando el proceso y hacemos los ajustes necesarios para ir mejorando el tema.

Este tema del PIMCE ya está dado en otros países y nosotros sí hemos dicho que la autoevaluación que se genere en cada centro educativo debe ser también producto de la difusión del análisis de la realidad de cada centro porque las realidades son distintas son diversas, las necesidades de cada centro educativo no son las mismas eso depende mucho también del aspecto administrativo de los directores y directoras de cada centro educativo y como la comunidad educativa de cada centro escolares dan uso, por ejemplo, sobre el fondo de equidad y calidad de la educación conocido como FECE que lo tienen todos los colegios porque en el caso panameño el FECE es lo que permite que el centro educativo obtenga un fondo y lo invierta en el centro educativo pero el fondo no es igual en cantidad para cada centro educativo porque según la normativa el presupuesto que le corresponde a cada centro educativo es en función de la cantidad de matrícula que tiene, si usted es director o directora

de un centro educativo y tiene 500 estudiantes su matrícula es 500 entonces no es más que un proyecto educativo de centro (PEC), en el proyecto educativo de centro usted tiene que multiplicar los 500 estudiantes que tiene por 40 dólares lo que le da, ese es el presupuesto anual que tiene su centro educativo para hacerle frente a las necesidades y la comunidad educativa que es la que hace el frente tiene la representación de un estudiante, que representa lúdicamente a la comunidad estudiantil, el presidente de la asociación de padres de familia, los representantes del cuerpo docente, el director o directora quien es que ordena la reunión de la comunidad educativa que tiene que confeccionar el PEC para poder obtener el informe de equidad y calidad educativa conocido como FECE que se le debe dar todos los años a cada centro educativo.

Entrevistadora: Muy parecido a lo que pasa en Chile, acá cada centro educativo se hace un PME que es un programa de mejoramiento educativo y también los montos están ligados con el número de matrícula en este caso con el número de estudiantes que se consideran más vulnerables en desventaja socioeconómica sobre todo, el sistema panameño parece que es bien similar al de Chile y al respecto me gustaría saber tenemos acá el concepto de calidad que se anuncia en los documentos oficiales que dice “la satisfacción de las necesidades educativas de las personas, la comunidad y la sociedad mediante un proceso que potencie con equidad el desarrollo humano la identidad nacional en el individuo y las competencias Pat a interactuar con éxito en la sociedad del conocimiento” que le parece a usted este concepto de calidad educativa y como en el fondo se entrelaza con las carencias que tienen tanto profesores como las instituciones que usted me comentaba recién.

Entrevistado: Bueno, en el caso nuestro de Panamá la calidad educativa se enfoca en el desempeño de los docentes solamente y nosotros no estamos de acuerdo con esta conceptualización que hacen unas personas ligadas al MEDUCA y precisamente es lo que nos ha tenido un tanto divorciados con lo que tenemos y queremos en materia de educación porque tendríamos que hablar, por ejemplo, en la calidad del centro educativo, cual es la calidad o modelo del centro educativo que nosotros queremos y necesitamos no sé cuál es la calidad desde el punto de vista de los programas de plan de lectura o aspecto curricular que necesitamos los docentes, etc. Si enfoca el tema de la calidad educativa desde la perspectiva

del desempeño docente usted está viendo solamente un solo factor del tema de la calidad dentro de todos los componentes que hay en el proceso de enseñanzas o aprendizaje y nosotros hemos dicho que en el tema de desempeño o las prácticas pedagógicas prácticas del docente van de la mano con otros aspectos importantes, como por ejemplo, el tema de las capacitaciones que tienen que ser pertinentes en función de lo que nosotros necesitamos y también el tema de la calidad va de la mano del concepto de modelo educativo que en el caso panameño el problema es que aquí en el 2010 se hizo una transformación curricular enfocada solamente en la necesidad del mercado, un modelo neoliberal, pero no se hizo una transformación desde el punto de vista del hombre y de la mujer que nosotros queremos donde debe estar inmerso ciertamente los conocimientos para poder enfrentar aspectos laborales, pero también educar para la vida para formar de manera integral a nuestros estudiantes para que puedan ingresar a la universidad, entonces las transformaciones curriculares que se hacen solo son solo en función al modelo neoliberal, lastimosamente no podemos transformar la calidad en tema educativo que podemos conceptualizar como calidad educativa, hablando de una discusión epistemológica del concepto calidad educativa y para eso es necesario que por lo menos acá en Panamá basta seguir los alineamientos por ejemplo, de la ODS4 o de la UNESCO que a mi manera de ver es una institución internacional respetada que se ha convertido en generadora de políticas públicas educativas diseñadas justamente a esa corriente de pensamiento neoliberal en nuestros países en donde no hay mucho que ver que el tema de la calidad educativa está íntimamente relacionada nada más al tema del desempeño docente y al tema de la tecnología cuando hay otras cosas que son fundamentales y que yo mencione en mis primaras intervenciones. Entonces esto es uno de los grandes debates no solamente de ahora, con el tema de calidad educativa en su conceptualización tiene que ver solamente con el desempeño docente o tiene que ver también con los demás aspectos de la construcción de nuevos centros educativos y mejorar las condiciones educativas en general, entonces al hablar de calidad en su concepto referido es un concepto donde todos sus componentes están dentro del proceso de enseñanza y las condiciones de educabilidad.

Entrevistadora: Entiendo, porque de hecho el sistema chileno es similar y tiende a hacer esa asociación entre calidad y rendimiento tanto de los docentes que tenemos que dar una evaluación, como de las evaluaciones estandarizadas que me imagino también tienen algunas en Panamá y de los proyectos de mejoramiento de los centros y entendiendo todo lo que usted me dice de esta discusión, desde su perspectiva que otros factores debería considerar el hecho de que un proceso educativo sea de calidad usted me habla de la inversión, infraestructura en el acceso efectivo de los estudiantes a la escuela, como si no es muy complejo usted podría conceptualizar un poco el concepto desde su perspectiva que debiese ser calidad educativa

Entrevistado: Mire, el tema de la inversión y equipamiento porque se habla mucho de un mundo con importantes cambios, pero no se habla tampoco de la distinción en temas educativos nosotros tendríamos que entrar en temas de calidad educativa y efectivamente es una transformación, nosotros queremos entrar a debatir cuál es, por ejemplo, el contenido de las diversas asignaturas que se dictan en los distintos bachilleratos que se imparten en el país no solo mencionó por el hecho de que cuando hablamos de este tema algunos que incluso se oponen a que el maestro o que el profesor vea una inclusión de transformación curricular para ver qué contenido pueden recibir estos estudiantes, pero también desde el punto de vista pedagógico y didáctico, uno de los argumentos que queremos corroborar, pero lo que nosotros como docentes nos hemos dado cuenta es que precisamente la educación es un acto político y si es un acto político entonces nosotros como docentes que somos parte de los actores principales de la formación de los estudiantes necesitamos entrar a un debate o discusión sobre estos temas de la transformación curricular del ciudadano panameño que queremos, teniendo presente una serie de criterios importantes relacionados a parte del modelo económico sí, pero también relacionado a la parte del concepto de ciudadanía nosotros desde el punto de vista pedagógico didáctico podemos hablar de pensamiento crítico en que nos falta, es decir, esos son los temas que nos pueden llegar a nosotros al tema de calidad educativa y que son estructurales y que tienen que ver con ese tema, aquí no podemos nosotros hablar por ejemplo de una educación popular, sobre el pensamiento de Paulo Freire, sencillamente desde el punto de vista metodológico didáctico la formación que nosotros como docentes tenemos que brindarle a los muchachos es a través por ejemplo de en el caso

de la enseñanza conductista, en término al proceso educativo la falta de políticas coherentes por ejemplo en el modelo educativo que queremos incluso tenemos que escoger la arquitectura que nosotros queremos para el centro educativo y la construcción de un ambiente tranquilo para que los estudiantes puedan desarrollar todas sus capacidades pero es necesario entrar a debatir esos temas estructurales, es una de las situaciones donde entrar a deducir ciertos sectores económicamente poderosos de nuestro país, entonces hay un gran tema que nosotros tenemos que ver para ver el tema de calidad educativa y no sencillamente vaciar en el docente que tiene que ejecutar los planes de estudios porque el profesor lo único que tiene que hacer es desarrollar cada uno de los temas que nos permitan de cierta manera el pensamiento crítico en estudiantes y aquí les digo que existen los instrumentos legales en Panamá que prohíben al docente y al educador en cierta manera poder utilizar otras metodologías de enseñanza que son mejores pero que no están dentro del marco de la normativa y las directrices del despacho superior del MEDUCA.

Entrevistadora: Es un plan o programa más de tipo prescriptivo, por lo tanto, ven al profesor como un técnico.

Entrevistado: No es solo eso, sino que ahora mismo en Panamá se ha trasladado la educación bancaria presencial a la educación bancaria virtual o a distancia en sus diversas modalidades y es muy triste porque la inclusión de la tecnología no ayuda tanto en el proceso de enseñanza y no significa modernización ni calidad educativa y eso tenemos que tener claridad los compañeros de otros países, por eso que nosotros insistimos en ese tema no solamente en la inversión y construcción de nuevos modelos de centros educativos sino que también en la transformación de los planes y programas de estudios del hombre y de la mujer panameños que queremos y que necesitamos en nuestro país teniendo en cuenta nuestro contexto sobre el desarrollo de la cuarta revolución industrial, de la cual tenemos mucha claridad.

Entrevistadora: Claro en ese contexto, el concepto de calidad educativa estaría más bien vinculado a un ideario de sociedad cierto, partiría de ahí.

Entrevistado: Efectivamente, aquí se dice mucho, por ejemplo, la crisis de valores que vive nuestra juventud en función de que tenemos el modelo neoliberal que promociona la

corrupción en los 3 estamentos del Estado; Ejecutivo, Legislativo y Judicial, tenemos un modelo ecológico que no respeta la naturaleza, que genera, por ejemplo, que el país tenga que contraer grandes toneladas de alimentos fuera del país y no promueve el tema de seguridad alimentaria, tenemos un modelo económico que libera por ejemplo la reforma al código de trabajo flexibilizando aún más pero a favor de la clase que históricamente ha acumulado riquezas en nuestro país pero en contra de los trabajadores panameños. Entonces es decir, estas son las grandes contradicciones que no podemos abarcar el tema de calidad educativa solamente desde la perspectiva del modelo económico tiene que garantizar una educación para la vida del hombre y mujer panameña, y no solamente para la vida sino también en el sentido de la ciudadanía, ciudadanos comprometidos con el desarrollo del país, pero también de los valores culturales, constitucionales de la historia propia del país, es decir, hay toda una gama de temas que nosotros como gremio hemos hecho para la discusión de la calidad educativa pero no desde la perspectiva de las clases que impulsan el tema de la calidad educativa o del desempeño docente dejando por fuera elementos importantes como los que acabo de mencionar.

Entrevistadora: Sí, creo que las luchas son similares acá en Chile está pasando algo similar me permite decir que los profesores al parecer no tienen un planteamiento tan claro, pero sin más o menos las mismas dificultades de lo que pasa aquí en el país, y respecto a la evaluación docente que tienen allá, usted me podría explicar un poco de que se trata la evaluación docente, como aparece eso en el sistema educativo u orientar un poco como es la evaluación docente en Panamá.

Entrevistado: Tenemos un modelo del año escolar, no es un modelo de evaluación que se hace a final de cada trimestre sino que a final de año porque este es un modelo que dentro del sistema educativo hay otros actores como los supervisores educativos que tiene que visitar los centros educativos, hablar con los directores del centro y hacer las reuniones respectivas por departamento en función a la especialidad que se imparte ya sea matemáticas, español, ciencias sociales etc., el problema es que por la falta de recursos lo digo porque los propios supervisores nacionales no visitan de manera continua los centros educativos para darle acompañamiento a los profesores para subsanar en algunas falencias desde el punto de vista

de su práctica docente en ese sentido cuando se hace el modelo final, se hace una coevaluación el docente lleva una serie de criterios inmersos en cada una de las áreas, por ejemplo hay áreas administrativas, pedagógicas, digamos, por ejemplo, el docente entrega puntualmente todos los informes relacionado a su grupo bajo su responsabilidad en caso tal de que usted sea consejero acá en algunos casos el docente guía, acá hay maestros consejeros de grupos específicos usted tiene que hacer acompañamiento durante todo el año pero al final cuando al docente lo ve el director del centro educativo que es el jefe inmediato del docente y dicta lo que determinó el docente y el tiempo, el desempeño atiende puntualmente a su grupo existe una cartilla de E excelente, B bueno, D deficiente y usted coloca el gancho ahora de manera virtual, y el director discute con él, la selección de la calificación que le puso en cada uno de los criterios para ver si corresponde a la realidad de lo que se realizó durante todo el periodo escolar, pero en el caso panameño la evaluación sigue siendo correctiva más que preventiva, el problema de la evaluación correctiva en los casos permanentes del docente para evitar por ejemplo la movilidad de institución o cargos debe ir acompañada por una política pública en materia de capacitación o sea tú no puedes exigir lo que tú no das, en todas estas herramientas de acompañamiento el docente debe en su práctica docente debe tener resultado en función de lo que aprendió en la capacitación entonces nosotros sí hemos definido el tema de la estabilidad laboral del docente panameño, en este momento todavía existe la evaluación correctiva de los educadores además que el modelo G debe servir para las autoridades también, por ejemplo de procesar todos los datos para saber cuáles son los puntos débiles en el proceso de enseñanza en el caso de docentes y en consecuencia establecer las capacitaciones en verano, una vez terminado el descanso obligatorio, brindarle al educador panameño las capacitaciones en función del análisis de la entrega de los modelos de cada periodo escolar.

Entrevistadora: Entiendo, entonces la evaluación docente es una coevaluación en la cual el profesor se auto evalúa y eso se coteja con la opinión del director, por tanto podría haber algún conflicto y que además en los resultados de esta evaluación no son tan docentes a capacitaciones y productos de mejora, la evaluación al parecer tiene que ver más con temas burocráticos pero también se incluyen temas didácticos pedagógicos y disciplinarios, por

ejemplo en Chile la evaluación docente tiene varias secciones hay una clase grabada en la cual uno tiene que dar una clase y se le graba luego se le evalúa respecto a las estrategias didácticas y pedagógicas, hay otra parte que tiene que ver con la planificación de las clases, hay también una auto evaluación que va por separado con la evaluación del director y hay una prueba de conocimientos específicos disciplinarios. Entonces entiendo que la evaluación panameña tiene 2 o 3 componentes, quería saber si el tema pedagógico, didáctico, disciplinar está también presente en esa evaluación o coevaluación.

Entrevistado: No, más que todo el desarrollo del proceso de enseñanza, por ejemplo de la parte administrativa que el docente participó de todas las reuniones, del consejo de profesores, entrego informes que se le solicitaron, digamos en la parte pedagógica hay una parte que tiene que ver con el acercamiento del docente con los estudiantes ahí también hay que llenar esa parte la parte didáctica pedagógica que tiene algunas cartolas específicamente al tema de su especialidad pero realmente la parte práctica el gobierno la ha optimizado durante mucho tiempo peor el problema es qué hay otros factores que no toman el papel que les corresponde por ejemplo el caso de los supervisores de zona, pero además de los supervisores por decir un docente, por ejemplo de media, porque acá en Panamá hay de media académica y técnico, industrial agropecuario, etc. En un departamento en un colegio de 2000 estudiantes en el departamento de matemáticas o español, hay digamos 10 docentes de español hay un coordinador de este departamento la norma establece que el coordinador junto con el director son los supervisores primarios del desarrollo del proceso de enseñanza del docente y ellos tienen que hacer las distintas aulas de clases y hacer las correcciones sobre cómo se está desarrollando y posteriormente viene el supervisor de zona que es el que tiene que también supervisar el proceso de enseñanza perimetral y entregar los informes que se necesitan para mejorar las prácticas pedagógicas, pero el problema es que esto no se está dando así 100% en las 16 regiones escolares que tiene el sistema educativo panameño, entonces al final cuando se hace el modelo realmente queda a criterio del docente conjuntamente con el directivo en función del trabajo que ellos pudieron haber generado como supervisión, yo quiero mencionar también que unas de esas grandes quejas que hacen los directivos de los centros educativos es que el Ministerio de Educación en los últimos años

ha hecho algunos instrumentos o decretos ejecutivos en donde les ha dado más funciones administrativas al director en vez de darle funciones didácticas y pedagógicas, es cierto que además del director existen subdirectores técnicos docentes y subdirectores administrativos que deben darle el apoyo al director pero a veces por la falta de incluso de nombramiento hay muchos centros educativos a nivel nacional donde el director está solo conjuntamente con los coordinadores en caso que los haya y con los docentes y esa es una situación difícil porque una de las situaciones que tenemos nosotros en Panamá la norma establece que como mínimo usted debe tener por aula en el caso de la educación abdicca general 20 estudiantes y máximo 35 y en el caso de la media 35 mínimo y 40 máximo, entonces usted tiene 5 grupos a su cargo en el caso de profesores de ciencias sociales a veces tienen hasta 500 estudiantes entonces ese es el tema de la cantidad de estudiantes por aula de clases e incide en el tema de calidad educativa porque es muy difícil personalizar el proceso de enseñanza de algunos estudiantes que tengan algunos tipos de falencias y si a eso le incluimos el tema de que aquí se reformó la ley y ya hace unos 10 años para acá se implementó la educación inclusiva en donde estudiantes con algunas necesidades especiales están dentro del aula regular pero resulta que el docente que atiende a los maestros en aula regular no tiene la capacitación para atender a ese tipo de estudiantes y cuando hablo de ellos no me refiere a los que tienen una discapacidad sino que también a los súper dotados, porque es una necesidad educativa que hay que atender, entonces todas estas cosas que le he mencionado tiene que ver con el tema de que lastimosamente la supervisión para el mejoramiento de las práctica pedagógicas del docente no se están desarrollando por otros actores, por la falta de organización a veces de las direcciones regionales y también de las direcciones locales que son los propios centros educativos.

Entrevistadora: Volviendo al tema de la educación docente, José me comentaba que actualmente hay varias propuestas para modificar esa evaluación, qué opinión tiene acerca de ellas, le parece que son más atingentes, cree que van a caer en los mismos problemas que tienen ahora por estos temas estructurales que me puede hablar de aquello.

Entrevistado: Bueno, a nosotros acá en Panamá se nos han vendido el modelo chileno, pero resulta ser que en conversaciones que hemos tenido con algunos docentes chilenos, porque

la asociación de profesores de la República de Panamá ahora en contexto de. Pandemia y este tema de las plataformas hemos realizado algún tipo de conservatorios y hemos participado en algunos eventos educativos y nos hemos dado cuenta que el tema de la evaluación la hemos utilizado para quitarle la estabilidad laboral a los educadores y aquí había un proyecto de ley de corte neoliberal por el hecho de que lo presentó el diputado Silva que es la comisión de educación cultura y deporte y en una conversación que tuvimos con el diputado que era el que tenía esa iniciativa, nos dimos cuenta que no conocía nada de educación y el proyecto solo lo presentó a la comisión y ese proyecto lo que tenía es que el docente panameño despidido de dos evaluaciones negativas debía ser destituido de su cargo como docente tanto en el primero como segundo nivel de enseñanza, pero quiero manifiestes que este proyecto de ley partía de premisas falsas por ejemplo manifestar que la ley orgánica panameña ha sido reformada 2 veces, esta ha sido reformada como 7 u 8 veces, la otra premisa falsa es que utiliza algunos informes sobre los resultados por ejemplo de las pruebas PISA, que son pruebas estandarizadas pero que no contemplan las condiciones de educabilidad de cada país, o sea son pruebas que se les hacen a todos los países sin conocer las condiciones de educabilidad y los niveles de inversión de cada uno de esos países y en consecuencia cual es la situación real de educabilidad de cada estudiante entonces no es lo mismo poner una prueba PISA a un país como Panamá o como habite o ponerlo en un país como Finlandia o Alemania donde la inversión en materia educativa es 4 veces mayor que en nuestros países entonces utilizan esos informes para manifestar que es necesario ir hacia la calidad educativa pero enfocándose en el tema de la evaluación en el desempeño de los educadores sin tomar en consideración el tema de la capacitación de los docentes a nivel nacional y por especialidad, el problema está en que las capacitaciones se hablan en función de manera global desde el punto de vista de la metodología de la enseñanza pero no es lo mismo una capacitación global, general o estandarizada a una capacitación desde el punto de vista de la especialidad, por eso cuales son las mejores metodologías de las matemáticas o del español, etc. Porque el estudiante con tantos años de escolaridad no puede aprender inglés, entonces aquí hay que unificar criterios en función de la metodología de enseñanza por especialidad en el primer y segundo nivel de enseñanza y esos son los grandes problemas estructurales que tenemos. Entonces ese criterio que estaba contemplado en ese proyecto de ley que no llegó a ser

proyecto, nosotros como magisterio somos muy cuidadosos de ese tema porque a nosotros como docentes se nos quitó el tema de obligaciones especial, se nos han quitado una serie de conquistas y se pretende quitarnos también el tema de la estabilidad laboral, argumentado de que el tema de la calidad educativa es bajo por la culpa de los docentes sin ver todos los problemas involucran a la calidad educativa.

Entrevistadora: Y en relación con lo mismo que estábamos conversando y usted como especialista qué elementos considera 3 o 4, rápidamente qué elementos usted considera que deberían estar presentes en una buena evaluación docente, entendiendo todo este contexto de precarización de la labor docente y también las condiciones estructurales del modelo.

Entrevistado: Como todos sabemos existen ciertos componentes en materia de evaluación por ejemplo quien evalúa que se evalúa en función de eso es necesario que se especifique en el tema de la evaluación primero hacer la discusión cuáles son los objetivos del tema de la evaluación enfocando en qué modelo educativo, porque para entrar al tema de evaluación tenemos que tener objetivos claros en materia educativa; entonces si entramos en temas técnicos que tenemos que ver la formación docente, aquí en Panamá ha sido profundamente descuidada, aquí la formación del docente panameño es en función del sacrificio propio del maestro aquí usted paga todo, todo sale del pecunio del mismo docente, porque ya el docente no quiere capacitarse por ejemplo con lo que establece el ministerio de educación porque siempre son las mismas capacitaciones que no tienen nada que ver con las necesidades del docente y mucho menos de los estudiantes entonces quienes son los que los van a evaluar nosotros, deben ser pares académicos que nos evalúen, a mí no me puede evaluar por ejemplo un supervisor que tenga conocimientos en pedagogía en términos generales. Entonces esas son cosas importantes que tenemos que ver en el tema de la evaluación y que se va a evaluar, por eso es necesario hacer distinción en los programas de estudio, y como va a ser esa evaluación porque incluso aquí es necesario hacer una metaevaluación porque aquí incluso habría que entrar a valorar cómo ha sido la misma evaluación que se le va a aplicar a los profesores entonces estos son los aspectos que yo diría a tomar en consideración para la evaluación. Y hay una oposición justificada de parte del docente panameño porque a veces quienes te evalúan que a veces son supervisores en el aula de clases no se especializa en la

cátedra que usted imparte, y esa ha sido una de las grandes falencias del sistema educativo panameño que aún no se corrigen.

Entrevistadora: Es una situación que se da acá en Chile, si bien acá la evaluación docente es revisada por pares, las rúbricas no están hechas en función de las disciplinas lo cual es una queja de los profesores, entendiendo cierto cómo funcionado el sistema educativo cuales son las necesidades de la sociedad panameña, me podría mencionar 3 o 4 competencias que usted considera que debería tener un profesor hoy en día que se desempeña en el sistema educativo panameño.

Entrevistado: Podemos mencionar diversas competencias por ejemplo ahora es necesario tener presente en el contexto de la 4ta revolución industrial el uso de la tecnología porque no podemos tener un docente del siglo 20 con estudiantes del siglo 21, entonces ya el docente no es la única referencia de conocimiento que tiene el estudiante, él puede entrar a diversas páginas en la web y encuentra diversa información, por lo tanto es necesario que el educador maneje por ejemplo la tecnología de la información y la comunicación para poder incorporarla como acompañamiento en el proceso de enseñanza aprendizaje yo creo que también quizás no se habla mucho de esto. Otra competencia importante es el tema de cómo enseñar la asignatura que pueda permitir al educador generar pensamiento crítico reproductivo en nuestros estudiantes, es muy importante que el estudiante aprenda a poder generar conocimiento pero el docente debe tener la competencia de lograr que el estudiante logre eso, yo creo que por ahí va el asunto porque definitivamente él estudiante siempre va a tener la necesidad de ser orientado por el docente, pero como yo siempre he dicho “pretender enseñar y no querer aprender” por eso que el docente debe estar interesado en actualizarse en conocer siempre, no solo su asignatura sino también en otros saberes que le pueden servir a fortalecer los conocimientos de esa cátedra que imparte.

Entrevistadora: Para cerrar la conversación, hemos hablado de 2 aspectos importantes de la educación en Panamá; el concepto de calidad educativa que está difuso aun y el tema de la evaluación de desempeño. Me gustaría saber si usted cree que esta evaluación de desempeño, que eventualmente van a tener, debería consultar algunos aspectos que hemos considerado

sobre calidad educativa, como no se la calidad de la infraestructura o la supervisión, como ve que esos dos temas de calidad educativa y evaluación docente se relacionan.

Entrevistado: El problema es que cuando nosotros buscamos las intervenciones que hacen las autoridades tanto de la Dirección Nacional de Evaluación y de otras instancias de ejecución dentro del Ministerio de Educación, cuando hablan por ejemplo, del tema de la calidad y del desempeño docente lo hacen desde la perspectiva de la empresa privada, y ese es el gran problema porque aquí se habla del tema del desempeño en el rendimiento, aquello implica atender la mayor cantidad de estudiantes por aula tener una carga horaria o laboral al tope, esto digamos el desempeño es enseñarle al estudiante el tema de los contenidos o planes curriculares cual como están en los documentos sin permitirle al docente una flexibilidad por ejemplo de poder incluir incluso temas transversales y decir esa concepción del desempeño docente o la visión que tiene el Ministerio de Educación en Panamá y que la hemos escuchado en los últimos años está ligada a esa concepción que tiene la empresa privada del rendimiento laboral, que está muy alejado de lo que significa el arte de enseñar y lo que nosotros conocemos que está muy ligado al tema del resultado les interesa más el tema de los resultados más que el tema de los procesos que se generan en enseñanza aprendizaje y el tema de la calidad definitivamente está ligado a que los resultados de la prueba PISA los muchachos salgan bien de esta prueba, y nosotros conscientemente entendemos qué hay ciertas competencias que son básicas por ejemplo la escritura la lectura, la capacidad reflexiva de los estudiantes yo creo que son cuestiones más allá de cualquier posición pedagógica son d cosas que se necesitan en un ser humano para poder entender y transformar el mundo en el que vive pero yo creo que también no podemos dejar de lado la parte educativa integral del estudiante que consideramos muy importante, en ese sentido nosotros hemos insistido que debemos entrar en la discusión de la educación que queremos para poder empoderarlas de la educación que queremos producto de un consenso nacional y una vez que estemos empoderarlas podremos caminar todos juntos hacia el mismo objetivo.

Entrevistadora: Bueno profesor, le queremos agradecer su tiempo, su disposición ha sido un agrado escucharlo y conocer otras realidades que uno no sabe yo creo que en alergia latina estamos en las mismas problemáticas, le agradezco por haberme ilustrado.

Entrevista N° 2

Lugar: Santiago de Chile-Panamá-Coclé

Fecha: 20 de diciembre de 2020

Tiempo: 31 minutos y 42 segundos

Medio: LDI Skype©

Introducción: Buenas tardes, profesor, espero que se encuentre muy bien, junto a su familia en estos tiempos tan extraños. Me presento mi nombre es José Pérez, el motivo que nos trae a esta entrevista es conocer la percepción de los docentes panameños sobre la calidad educativa y el desempeño docente, recordarle que la misma es anónima y netamente académica. Le reitero el agradecimiento por participar de esta entrevista o más bien un proyecto de investigación ya que desde acá de Chile no ha sido fácil, ha sido un reto más bien poder contar con el apoyo de docentes.

Bueno damos inicio formal, siendo las 12:03 p.m. hora chilena y 10:03 a.m. hora panameña se inicia esta entrevista.

Entrevistador: Primero que nada, me gustaría que usted me contara un poco de su experiencia laboral docente, ¿Cómo llegó a ser profesor?, ¿Cuántos años lleva desempeñándose en la profesión, y además cómo ha sido su experiencia?

Entrevistado: Es un placer para mí, que me hayan tomado en cuenta para hacer esta entrevista que nunca está de más y compartir experiencias de una forma u otra. En forma muy general, la experiencia mía como docente en la República de Panamá fue buenísima porque a nosotros nos preparan para pasar todo tipo de vicisitudes en nuestra labor docente, empezamos desde la frontera con Costa Rica, empecé mis labores desde los años 1988, pero anterior a esto preste 5 años de servicio a educación de adulto así que sobrepaso los 25 años de servicio a nuestro sistema educativo panameño y en el camino me fui preparando con posgrado, maestría y un sin número de oportunidades que la vida nos ha dado, así que ahora ejerzo como Honorable Representante del Corregimiento de Toza y con el favor de Dios las experiencias también han sido favorables.

El sistema educativo panameño reconocemos que tiene debilidades, pero también tiene fortalezas, y nuestras debilidades son en forma muy general la infraestructura, el problema

de vía de acceso con los centros educativos, tenemos muchísimas escuelas multigrados, donde yo he laborado en todo tipo de escuela así que profesor, nosotros como educadores nos sentimos con un bagaje cultural de experiencia que pudiésemos compartir todo un día y siento que faltaría tiempo, así que profesor, no sé si queda algo que faltaría que yo le profundizara.

Entrevistador: No, no súper bien, interesante ir viendo como las experiencias se repiten en cuanto a los requerimientos de nosotros como docentes en las escuelas, acá también existe esa realidad de escuelas multigrado con problemas de acceso, son realidades bastantes similares a pesar de lo lejos que están estos países. Me gustaría avanzar, respecto de los lineamientos del programa integral de mejoramiento de centro, me gustaría saber si usted conoce dichos lineamientos del decreto que regula este programa.

Entrevistado: Bueno nosotros acá en Panamá, en el programa del **PIMCE** consideramos que fue un documento que se hizo a priori, solo fue ligado un aumento salarial a los docentes como un requisito solamente pero de que eso se haya llevado a su ejecución por decir algo en un 50% todavía no se ve reflejado simplemente nosotros como educadores se nos ha hecho un poco más de exigencias solamente, pero la productividad en este caso calidad educativa hemos visto que no se si no se dio de la manera correcta o el mismo **PIMCE** no se ajusta a la realidad nacional de nuestro país, eso es lo que puedo decirle de forma muy general.

Entrevistador: Perfecto, y respecto a este concepto de la calidad educativa que usted menciona, en los documentos oficiales del MEDUCA, aparece definida la calidad educativa, como *la satisfacción de las necesidades educativas de las personas, la comunidad y las y las sociedades mediante u proceso que potencie con equidad el desarrollo humano, la identidad nacional en el individuo y las competencias para interactuar con exista en la sociedad del conocimiento*, ¿Qué le parece a usted este concepto de calidad?

Entrevistado: Bueno, considero que el concepto es integral y bien generalizado, nosotros en Panamá por lo menos como educadores en la parte de formación docente le decimos a nuestros estudiante que ese concepto se reduce a una frase que dice: “*capacitar al individuo a ser capaz de emplear el conocimiento a situación real de su entorno social*”, ese es para

nosotros el concepto que encierra la totalidad de calidad educativa, donde el niño pueda sacar provecho al conocimiento y ponerlo en práctica a su vida, eso es acá de forma muy particular en la formación de nosotros.

Entrevistador: Y desde su perspectiva, hablando también de este tema de calidad cierto, que usted lo conceptualiza, me gustaría que me contara usted ¿Qué cree que es el concepto de calidad educativa?

Entrevistador: Bueno, profesor la calidad educativa para mí no son solo las capacidades que tengamos nosotros como docentes a la hora de formar, sino también la calidad educativa va ligada al recurso y todas las herramientas que se necesita para que esa calidad educativa sea efectiva porque no solo basta con la buena disposición o con la buena capacidad que tenga el docente, si no tiene herramientas ni todos los recursos que requiere una escuela para que nuestros estudiantes reciban calidad educativa, estamos hablando de tecnología, de recursos económicos, tener comedores, infraestructura y un sin número de elementos que nuestro estado todavía no ha llegado a satisfacer las necesidades de nuestros centros educativos.

Entrevistador: Y entonces, entiendo por su respuesta que existen elementos que potencian y que pueden limitar la educación de calidad, entre ellos la infraestructura que me comenta, ¿considera que hay otros elementos que puedan potenciar o limitar una calidad educativa?

Entrevistado: Bueno, la que pueda nosotros fortalecer un poco sería la inversión y el proceso burocrático para que nuestros centros educativos manejen sus fondos y puedan resolver de forma inmediata una necesidad que el centro requiera porque nosotros acá tenemos unos fondos denominados **FECE** que son fondos de la calidad y equidad de la educación, entonces esos fondos son para el bien de nuestro centro educativo pero a la hora de ejecutar una necesidad o una solicitud eso lleva demasiados procesos que en el camino desiste el director del centro educativo y no se puede llegar a realizarse, esa considero yo que es una debilidad y aparte de ello que el estado nacional invierte en educación pero no en la región en específico porque 40 balboa anuales por un estudiante creo que no es un inversión satisfactoria, entonces definitivamente acá en Panamá también tenemos grandes fortalezas en el sistema educativo como es la flota de educadores la capacidad de decir si a la formación académica y sobre

todo el recurso humano incluyendo comunidad educativa, siempre está a la disposición, como todo cambio hay uno o dos elementos que siempre dicen no a un cambio pero en forma muy general nuestro recurso humano o comunidad educativa siempre está buscando el beneficio de nuestros estudiantes.

Entrevistador: Hablando, de la comunidad educativa la flexibilidad hacia los cambios, respecto al proceso de evaluación docente que ustedes viven, me gustaría que me contara un poco como es este proceso, de que se trata si tiene etapas, que objetivos busca, etc.

Entrevistado: Nosotros como docentes se nos evalúa a través de un modelo denominado modelo G, en ese modelo G, es una auto evaluación, el docente se evalúa donde se busca allí encontrar todas las fortalezas que el docente tenga al igual que las debilidades que haya tenido durante el año y se hace en este tiempo de cierre de año escolar, en su primera etapa busca evaluar al docente en su aspecto físico como es en su apariencia personal, su salud vitalidad es otro espacio que nosotros evitemos las ausencias la tardanza también la capacidad del docente de mejorarse, buscar y poder ser autodidacta e instruirse, esa es otra parte de la evaluación, nuestra evaluación educativa también busca que el docente sea en esta etapa del año escolar un docente donde desempeñe estrategias educativas, que el currículo se desempeñe de la mejor manera, allí a nosotros nos van poniendo evaluaciones regresivas por decir, del 10 al 1, pero sería en números impares, usted se va poniendo en la casilla 1 si no es tan y así hasta quedar en la casilla 10, y al final va a sumar 100 puntos y ahí se evaluar en excelente, bueno, regular por mejorar y el docente que sale por mejorar tiene que evitar caer en ese espacio el otro año porque a los 3 que tenga esa evaluación deficiente podría ser destituido y nadie quiere eso, por eso hay una disposición de mejoramiento.

Entrevistador: Es entonces una evaluación con consecuencias, por lo tanto y ¿desde el punto de vista salarial también?

Entrevistado: No, el **PIMCE** supuestamente si iba ligado con esto, pero ya le dije que el **PIMCE** es solamente como en un requisito siempre va a especificar a eso el recorte salarial. En este modelo g nosotros tenemos que evaluarnos en esas casillas que consideramos según nuestros criterios y luego pasa a manos del director, el director confirma al lado de mi

recuadro donde yo me evalúe si está de acuerdo con mi evaluación si yo no estoy de acuerdo o el director no lo está, entramos a un tema llamado divergencia, esa se lleva a la región de provincia y se somete a discusión con el supervisor y hay que llevar evidencia para ver cuál de las 2 partes tiene como alegar o sustentar para que entonces sea mejorada o desmejorada esa evaluación.

Entrevistador: Actualmente, existen varias propuestas para modificar esta evaluación docente, usted las conoce, qué opina de ellas que me podría contar.

Entrevistado: Nosotros como educadores siempre hemos solicitado que esa evaluación tiene que ser modificada por ejemplo nosotros hemos alegado que si ni Dios permita yo caiga en una situación de salud y tenga durante el año 5 o 6 días de incapacidad, nosotros seríamos evaluados ya no con salud ni vitalidad porque ya pasamos de 3 ausencia en el año entonces usted tiene que irse desvaluando por haber faltado esa cantidad de días en el año aun sean justificadas consideramos que no es correcto porque cualquiera persona por lo menos una mujer que da a luz su bebe acá se le llama licencia de por gravidez ella se va mes y medio antes, entonces esa persona se tiene que poner con el mínimo de salud y vitalidad cuando ella nunca estuvo enferma, ella tuvo un bebe entonces ese sistema consideramos que no responde a una realidad también hemos visto que hay aspectos que se están evaluando y que el sistema educativo no ofrece, ejemplo a nosotros nuestro currículo habla de que el niño debe desempeñar danzas ballet en artísticas nada de eso existe, nosotros no tenemos profesores de música, el docente de grado tiene que dar eso, entonces ahí hay como que el currículo yo no me puedo evaluar perfecto ni malo ni deficiente, si no es mi especialidad, ahí hay otro factor en educación física el docente le exigen dar natación sin embargo a nivel nacional ningún centro educativo tiene piscina, es imposible realizar, yo considero que tampoco corresponde hay que ajustarla a la realidad del currículo y a la realidad nacional que vivimos en estos tiempos.

Entrevistador: Yo me imagino que usted considerar que hay algunos elementos que deberían estar presentes en esa evaluación, cual considera que son elementos que se podrían considerar en una evaluación docente para que refleje la calidad educativa

Entrevistado: Bueno yo sé que en esa evaluación educativa esta de forma muy integral hay una parte en que no se ha tomado en cuenta, que es cuando usted da la milla extra, más allá de tu horario de clase, en ningún momento allí busca evaluar el docente que da más allá de lo que debe dar y más que todo castiga a aquel que falla en algo pero no así a aquel que da más de lo que debería dar, o por lo cual fue nombrado, ejemplo yo soy nombrado docente doy mis clases pero sin embargo debo ir a cuidar niños para que practiquen música el fin de semana estoy dando otro día, pero si yo falto por enfermedad el día lunes entonces tengo ausencia, entonces esos elementos sería importante que se tomen dentro de la evaluaciones, también dentro de las evaluación a nosotros se nos pide vestuario pero yo no sé para el director de la escuela cuál es su criterio de vestuario y sin embargo yo pienso que como ando presentable pero no se la expectativa que tiene el director entonces debería decirse en esa evaluación como debería estar yo evaluado con un uniforme con sacos de ejecutivo ósea ya sería que yo incumpla una norma que establece la evaluación.

Entrevistador: En ese sentido, usted se refiere a que tal vez la evaluación sea más explícita no tan general como me ha comentado.

Entrevistado: Si, correctamente porque esa es una ponderación numérica y al serlo usted en algún momento usted queda despistado adonde me ubico, esa es la parte según mi criterio pudiésemos mejorar.

Entrevistador: Y pensando en las practicas pedagógicas dedicativas planificaciones de sesiones usted cree que esto debería estar en evaluación y cómo debiese expresarse.

Entrevistado: Yo considero que esa parte debería ser evaluada por los estudiantes que son los que comparten con el docente la práctica pedagógica, porque yo me puedo poner 100, sin embargo, tengo tantos elementos negativos que mis niños me tienen temor, pero si se hacen una evaluación con agentes o con los actores específicos. Y no así tanto el padre de familia porque hay padres de familia que no ven los criterios que se evalúan sino la nota que su hijo lleva. Y no está en el momento de la acción pedagógica.

Entrevistador: ¿Cuáles son las competencias que usted destacaría de un buen docente panameño, dado el contexto en que se desarrollar etc.?

Entrevistado: Acá nosotros llamamos un buen docente aquel que se dedica a sus estudiantes atendiendo su necesidad educativa y ritmo de aprendizaje o estilo de aprendizaje. El docente que no responde a la necesidad de aprendizaje o al estilo de aprendizaje de sus estudiantes es un docente mecánico, es como poner a un robot a dar clases en nuestros salones de clases de la República de Panamá tenemos diversidad de estudiantes y diversidad de estilos y ritmos de aprendizajes no puede ser un docente aquel que generaliza las clases sino aquel que personaliza el aprendizaje a cada uno niño eso es como formador docente lo que realmente busca el aprendizaje.

Entrevistador: En ese sentido hablamos de un docente capaz de enfrentar la diversidad.

Entrevistado: Correcto profesor.

Entrevistador: Alguna otra cosa respecto a lo disciplinar, métodos didácticos, algo así se le ocurre también que podría ser alguna otra característica de un buen docente.

Entrevistado: Bueno, nosotros en la parte de disciplina encontramos muchos factores. Uno el núcleo familiar porque por más que nosotros en la escuela corrijamos la conducta y en la casa el papa contradice al docente no se puede hacer gran cosa por otra el riesgo social tenemos niños de que viven en lugares candentes y eso lo hace ser agresivos y no es verdad que yo lo voy a cambiar en un par de meses cuando el lleva una vida en ese contexto, la otra parte es la capacidad que tenga el docente en control del grupo, porque hay mecanismos o lo que nosotros llamamos marco legal en nuestro sistema educativo que expulsa al estudiante de mala conducta y que el profesor diga ya no puedo más, porque es mejor sacar del sistema educativo a uno a que ese dañe a 30 porque hay estudiantes de riesgo social que hemos visto en Panamá con armas y ningún padre va a exponer a su hijo a que otro pueda hacerle un daño físico o quitarle la vida.

Entrevistador: Comprendo es similar a algunas escuelas acá en Chile, ya terminando esta entrevista ya que hemos hablado de la evaluación de desempeño docente y del concepto de calidad educativa cree usted que la evaluación de desempeño docente debería considerar aspectos relacionados con la calidad educativa o sea que debiese haber un diálogo entre el concepto de calidad y la evaluación docente es decir lo que busca el objetivo.

Entrevistado: Sería lo ideal profesor, que el sistema educativo responda a las exigencias de un modelo g porque de nada vale que el sistema educativo nuestro currículo busque un objetivo y el modelo g este buscando otro, así que no está sincronizado debería ser un mismo propósito en aras de una calidad educativa a nuestra realidad del país y también a ser competitivo porque nosotros como país de tránsito tenemos que buscar las competencias en los niños y que puedan ser capaz de desempeñarse en un ámbito social donde el en un determinado momento tenga que realizar su vida ya sea familiar o profesional.

Entrevistador: Profesor, para terminar esta entrevista, me gustaría saber si hay algo que usted quisiera aportar, algún comentario final respecto de lo que hemos conversado en este rato.

Entrevistador: como no profesor, yo como formador y también como docente siempre exhortó a que cuando se forma docentes se les explique a que realidad se van a enfrentar en los libros, porque en nuestras universidades forman todo desde un punto de vista pedagógico y donde un punto de vista donde vemos el estudiante está en un pedestal donde nada puede ocurrir cuando usted va a la realidad educativa nuestros docentes se enfrentan a una realidad donde no estaban preparados, ejemplo un docente, generalmente es por más que se menciona el concepto multigrado en nuestras universidades el docente lo ve si tengo que dar 2° o 3° grados incluso los 6° grados, pero eso es que usted no está escuchando acá, pero cuando usted llega esta solo en una montaña donde no hay ningún servicio público, hablando de carretera, ni agua, ni nada empiezan a llorar y renuncian a ese nombramiento, porque se vieron en una realidad que no estaban preparados. Otro ejemplo, nosotros tenemos muchas actividades sociales y culturales yo en el currículo que he visto en la universidad en tantas carreras que he pasado a mí nadie me ha dicho usted en un espectáculo de índole cívica se hace así usted en uno de índole cultural se hace así, de índole social así, no usted se enfrenta a algo solo, entonces es allí donde nuestros docentes en Panamá estamos como que hace falta un poquitito allí en el currículo en la parte de esa formación a la realidad de, cuando usted llega a nuestros centros educativos, no se pasa así en Chile pero acá en Panamá si ocurre.

Entrevistador: Me parece que si, en el fondo uno en la universidad estudia más bien lo que va a enseñar y finalmente cuando llega al aula es cuando empieza a aprender cómo ser

profesor o profesora. Bueno profesor, le agradezco mucho ha sido un gusto para mi escuchar, le agradezco por esta oportunidad que me ha dado de contarme esta experiencia es muy valioso, sobre todo para la investigación que estoy realizando, esperamos que tenga repercusiones y mejore la labor para los docentes panameños.

Entrevistado: Muy agradecido con usted José, de tantos educadores que tiene su comunidad me escogió a mí, sin importar tantos compromisos que tenga yo voy a decir que si, ya que, es algo que a mí me gusta y me va a recrear, definitivamente esto me ha refrescado mucho, agradecido con usted José y que las bendiciones caigan sobre usted, su familia, sobre Chile y que esta pandemia pueda finalizar pronto, felices fiestas de fin de año y Dios nos traiga mejores días en el 2021.

Entrevistador: Esperemos que si profesor, un gusto haber hablado con usted que tenga un muy buen día.

Entrevista N° 3

Lugar: Santiago de Chile- Ciudad de Panamá

Fecha: 5 de enero de 2021

Tiempo: 36 minutos y 12 segundos

Medio: LDI Skype©

Introducción: Buenas tardes, profesor, espero que se encuentre muy bien, junto a su familia en estos tiempos tan extraños. Me presento mi nombre es José Pérez, el motivo que nos trae a esta entrevista es conocer la percepción de los docentes panameños sobre la calidad educativa y el desempeño docente, recordarle que la misma es anónima y netamente académica.

Damos inicio, siendo las 4:40 p.m. hora chilena y 2:43 p.m. hora panameña se inicia esta entrevista.

Entrevistador: Primero, quisiera saber que usted me comente sobre su experiencia como docente, como surgió su inicio académico, como fue que usted llegó a ser profesor, que me cuente un poquito más de su calidad académica.

Entrevistado: Muy buenas tardes, como docente me inicié principalmente en busca de esa curiosidad por comprender como era la situación en el ámbito educativo; yo me gradúe en la universidad en especialidad en ingeniería en química, por costumbre aquí en Panamá se tiene que cuando te gradúas en tu licenciatura sigues con tu profesorado como por continuar estudios, siendo ya licenciado en química y teniendo profesorado tuve ciertas experiencias en la industria que me fueron bastante significativas pero me quedo esa curiosidad por saber cómo era enseñar, tienes tu licenciatura de formación, tienes un profesorado que te acredita como profesor pero realmente este profesorado ¿me servía a mí para enseñar? Entonces me fui en ese punto de vista buscando la curiosidad, de ver qué tan difícil es enseñar hoy, ingresé al Ministerio de Educación a sabiendas que es una institución donde la estabilidad laboral es muy importante, que mediante un concurso tú acredites esta estabilidad laboral y te ganes una cátedra ya tienes la estabilidad. Entonces mi curiosidad era tengo el título de profesor pero ¿realmente sé enseñar?, y me fui a las aulas a ver la realidad de repente te encuentras con un ambiente muy distinto del que esperabas, empecé con jóvenes de media 4to y 5to año a darles una cátedra que incluso a muchos jóvenes no le es muy llamativa la dan por obligación pero en vista de eso porque la forma de un docente principiante realmente en esta área, que sus compañeros cada quien está por su cátedra y no tienes ese apoyo por parte de docentes de tu propia cátedra que te digan oye esto se hace así y así, entonces nos toca aprender solos, así inicié como docente en química y realmente desde el 2010 este sería mi año número 12 en el sistema educativo, donde ha habido diferentes experiencias porque todos

los colegios son diferentes, he estado en 4 instituciones educativas distintas, y tanto en la corporación estudiantil como el comportamiento de los jóvenes son muy distintos en esos 4 colegios.

Entrevistador: Una realidad que se parece mucho a la mía, yo soy ingeniero industrial y siempre me gustó la enseñanza, me pasó lo mismo yo salí de la universidad, estudié pedagogía y al final uno estudia una cosa y cuando llega a las escuelas o colegios es otra realidad, tampoco existe el apoyo o hay un espacio donde profesores de la misma área conversan entre sí. Entonces, continuando con esta conversación ¿Conoce usted lo que es el programa PIMCE o el PEC dentro de las escuelas?

Entrevistado: Sí, he sido parte del programa porque en cada colegio (no todos los docentes participan) sino que hay comisiones que se encargan de desarrollar este y he trabajado en el PEC y en el PIMCE, en el último proceso desde el 2016 que se estableció el PIMCE como tal, pero si he trabajado en eso.

Entrevistador: Hablando un poco de calidad educativa, que le parece la metodología que ha puesto el ministerio de educación con respecto al PEC y PIMCE, he hecho otras entrevistas y claro otros profesores me comentan que el PEC tiene sus problemas porque desde su concepción quizás no está bien enfocado hacia las escuelas, que le parece a usted esta idea del modelo del PEC que se hizo en su momento.

Entrevistado: Bueno, el proyecto educativo de centro lo considero que es algo muy fantasioso, que busca idealizar muchas cosas, el PEC tiene su punto que está enfocado a todos los colegios y realmente no podemos trabajar todos los colegios de la misma forma, cada uno tiene su propia realidad, cada institución trata de establecer los aspectos que este PEC contempla según su ideología, pero de que es solo de redactar y escribir para mí de ahí a que esas ideas u objetivos se lleven a la realidad realmente es complejo porque requiere involucrar administración del colegio, administración gubernamental que es lo que principalmente van a aportar los fondos y el área docente que no todos los docentes desde cierto punto tienen la intención de mejorar, muchos están por la estabilidad por un trabajo estable, y no se ve un 100% interés docente por tener calidad, voy y hago mi trabajo y yo me siento bien, el PEC para mí busca idealismo pero llevarlo a la realidad es complejo y contempla mucha inversión. Desde el punto de vista el PIMCE, tiene la misma ideología del PEC nada más que contempla áreas más reales y se enfoca más en darle al director del colegio un capital, tiene sin presupuesto manéjalo inviértelo, pero quiero ver productos del resultado de esa inversión tanto en el aspecto pedagógico, administrativo, distribución a la sociedad, infraestructura que es lo que es muy difícil de mantener en la actualidad por temas culturales, y ver resultados sobre eso. Entonces para mí el PEC más que capital requiere concientizar tanto a estudiantes como docentes de manera que el fondo económico con el que se cuenta para realizar este proyecto no se utilice en mayor porcentaje en infraestructura que es el costo mayoritario en educación aquí, entonces pienso que primero se debe capacitar a los docentes

y estudiantes y crean una cultura de conservar para poder usar el presupuesto en otras cosas que no sea infraestructura nada más.

Entrevistador: En efecto, una ideología, hay algunos casos donde otras personas me han dicho que son proyectos que se hacen, pero no son planificados a profundidad, por ejemplo, como usted menciona que debería haber otros programas ligados de capacitación a las realidades, estos programas deben tener un contexto y si es posible a cada realidad de las escuelas.

Entrevistado: Exacto, principalmente eso el PEC debe estar enfocado a la realidad de cada escuela, entonces es un plan general quieren aplicar el mismo plan para todos en todas las regiones de este país, tanto usted como yo sabemos que las realidades de un colegio por mucho que estén en un área urbana son muy distintas de un lado a otro y van a depender principalmente de la población que esa institución tenga.

Entrevistador: Siguiendo ahí el tema del PEC y calidad le comento una frase que encontré que el ministerio de educación define en el PEC, y me gustaría que usted comentara que opina de esa definición de calidad educativa: “Según en el Ministerio de Educación en el PEC en documentos oficiales la calidad educativa se define como la satisfacción de las necesidades educativas en las personas, la comunidad y las sociedades mediante un proceso que potencie la equidad en el desarrollo humano, la identidad nacional en el individuo y las competencias para interactuar con una existencia en la sociedad del conocimiento” ¿Qué le parece esta definición?

Entrevistado: Es una definición idealista, busca la sociedad ideal que en nuestra realidad es difícil, para mí la calidad sería principalmente crear un individuo que contribuya en la sociedad, que sea capaz de convivir en sociedad pero sobre todo que tenga la capacidad de resolver los problemas con los que se enfrenta, la educación actualmente se centra en brindar información al estudiante pero no nos concentramos en saber que él pueda comprender para que le es útil esa información, entonces la calidad educativa para mí se centraría en hacer entender al estudiante para que le sirve tal conocimiento en qué momento de la vida esto le será útil y que beneficio le traerá tener ese conocimiento y poder utilizarlo ya sea en beneficio propio, de la comunidad, país o a nivel mundial, Para mí eso sería calidad crear en el estudiante la conciencia de que él tiene un conocimiento que lo puede utilizar que sepa cuándo y cómo utilizarlo y que sea en beneficio social, el concepto que usted me dio es idealista es una idea en el aire pero que no amarramos los objetivos para lograr esa idea y que hubiese esos objetivos tendríamos objetivos muy amplios porque contemplar todas esas características no se puede lograr mañana o por ponernos un plan de trabajo, sería uno a realizar en 10, 20 años conociendo la sociedad que tenemos actualmente y enfocarnos también que tenemos diversidad social diferentes realidades sociales y culturas en una misma región.

Entrevistador: Entonces usted me dice que el concepto aspira a otras cosas muy idealista y que además no aterriza en la realidad social, cultural y económica que podría tener Panamá

en ese sentido usted también me menciona que puede haber elementos que influyan también en la calidad, en base a eso ¿Considera qué hay elementos que puedan potenciar o limitar la calidad educativa en las distintas escuelas?

Entrevistado: El primer elemento sería docentes preparados a enfrentar la realidad, crear o formar docentes que sepan que van a ir a un contexto social con diferentes características porque si no tienes un docente preparado psicológicamente para enfrentarse a distintas realidades, ese docente llegará a ese colegio y quedará sorprendido si se queda se queda por cumplir, pero no tendrá ese objetivo de enseñar entonces primero ser realistas con eso. Segundo ya teniendo un personal docente preparado con capacidad de conocimiento y psicológica que es lo que se necesita, ahora nos vamos a la parte tecnológica, estamos en el mundo de la tecnología principalmente en pandemia el que lo maneja un celular se queda atrás de hecho algunos docentes han tenido que salir del sistema porque no han logrado los esenciales mínimo para mantener contacto con sus estudiantes, igual los estudiantes en algunos casos no han logrado aprender a manejar una computadora para que me sirva como herramienta para seguir educándose, la tecnología es muy importante dentro de las herramientas para volver a aprender, cuando volvamos a las aulas contar con los equipos necesarios para hacerle fácil la comprensión a los estudiantes por ejemplo al hablar matemáticas vemos un teorema y características matemáticas que las podemos hacer de forma gráfica pero hacerla en un tablero al chico y que él la vea como algo llamativo y que vea la función de una ecuación matemática y que utilidad le puede dar a nivel de la realidad es muy difícil pero si instalamos un programa de realidad virtual sería miss llamativo para él, y de repente otras herramientas que le sirvan para que el estudiante comprenda que esa matemáticas tiene otras aplicaciones que esa química la podemos ver desde laboratorios virtuales sin riesgos, etc. sería mucho más fácil, obvio eso es idealizando porque los fondos económicos serían muy altos. Otro, cambiar un poco el formato para enseñar siento que hay algunas materias sobrecargadas en horario y otras con muy pocas horas para lo que se quiere aprender, creo que una reestructuración en cuanto a ese aspecto mejoraría la calidad educativa, pero siempre y cuando como principal eje de educación tener a docentes preparados que manejen el conocimiento, las herramientas y que psicológicamente tengan la estabilidad para saber que las realidades son muy distintas en una realidad a otra.

Entrevistador: Hay algunos profesores que me mencionaron que eso podría ser una utopía, pero incluso hay escuelas hoy día, las famosas escuelas modelo, que solo aceptan estudiantes con promedios muy altos, etc.

Entrevistado: Para mí sería como de discriminación.

Entrevistador: Exacto.

Entrevistador: Usted me mencionó algo sobre los profesores bien preparadas y bien formados, me gustaría que me comentara un poco como es el proceso de evaluación docente, la evaluación que se hace a los docentes quizás cuales son los objetivos que ustedes están persiguiendo, me explicaría como es el proceso en sí.

Entrevistado: La evaluación docente actualmente es una autoevaluación que el docente se hace de su preparación, de su actividad estudiantil, de su formación, de su capacidad de intercambio social y esa evaluación es discutida con el director del colegio o uno de los entes administrativos y se lleva a un consenso en cuanto a si la evaluación está acorde a los puntajes que el docente se puso y de lo contrario se llega a un consenso entre el docente y el administrador en este caso no se toma en cuenta al padre de familia, a los estudiantes como es lo que se quiere hacer que la evaluación sea integral, actualmente se intenta que para futuro la evaluación docente contemple tanto al docente, al padre de familia, al estudiante y al administrativo y de acuerdo a las opiniones de todos digan cuál es la evaluación del docente, desde mi punto de vista pienso que la evaluación debería ser algo menos criterial y más cuantitativo o demostrativo el poder poner al docente una prueba de generalidades de conocimiento en su área específica para probar que tanto esta actualizado dentro de los conocimientos que imparte, que la evaluación se ame base a los conocimientos del docente en su área y enfocado a eso lo podríamos relacionar con el rendimientos de sus estudiantes, podría ser un punto de conflicto porque si al estudiante me va mal significa que el docente enseña mal pero un buen docente debería contar con las herramientas para que ese porcentaje de estudiantes que no cumple el objetivo sea el menor, pero la evaluación actual considero que es una evaluación hasta cierto punto es real, porque no estas evaluando al docente estas evaluando su opinión personal de el mismo.

Entrevistador: Claro, conversando con otros profesores, algunos opinan que efectivamente los docentes en Panamá no están en contra que se haga una mejora en la evaluación docente sino que si se va a hacer una que traiga una mejora con más beneficios, y que haga eso como usted menciona que no sea simplemente la opinión del docente en lo que él considera que cree que es bueno sino que se evalúe al docente también por su trabajo, en este sentido pensando quizás en las prácticas pedagógicas en el aula, ¿Usted cree que esta parte debería ser evaluada?

Entrevistado: El director del área pedagógica y el supervisor de la región hacen una visita, de hace 2 o 3 veces al año, estas supervisores no están ligadas a la evaluación final del docente, pero si el docente recibe recomendación de parte del coordinador del departamento también orientaciones de parte de los administrativos enfocados al área pedagógica administrativa y de los supervisores regionales, esta supervisión en algunos casos la graban y se usan como modelos pero estas se llaman supervisión de desempeño pedagógico más no están ligadas a la evaluación del docente los resueltos que se hagan de esta se toman como recomendaciones para mejorar ciertos enfoques ciertas actividades que el docente cumpla en esas partes y que supervise que el docente cumpla con las actividades de inicio y de cierre y que según los objetivos facilita la comprensión por parte de los estudiantes pero como te digo estas supervisiones no están ligadas con la evaluación final de este docente actualmente, considero que se debería tomar en cuenta para la evaluación final ya que les sirve a los docentes para mejorar, les sirve para recibir amonestación por parte de personas que te pueden dar sugerencias y en ayuda al docente que desea mejorar para que pueda hacerlo,

estas supervisiones también contemplan ciertas llamadas de atención si a nosotros nos supervisan 3 veces y estamos incumpliendo las mismas malas prácticas ya se levanta un expediente que se archiva en algún lugar sobre tu formación y tu capacidad pedagógica para enseñar.

Entrevistador: Otra pregunta relacionada al tema del desempeño decente, que debería tener un buen docente, que características o capacidades.

Entrevistado: Primero que domine la disciplina que enseña, debe tener los conocimientos básicos, mucho más arriba que los básicos, debe ser un especialista en el área, o sea que maneja la disciplina, segundo que a medida que la domine que sepa enseñar, porque es muy distinto saber algo y saber enseñar, tener la pedagogía y la didáctica para lograr que los estudiantes comprendan y tercero tener un compromiso social entender que no todos los estudiantes tienen las mismas realidades, y por ende para uno es más fácil comprender un tema que para otro, el docente competitivo debe saber enseñar según las características de cada uno de sus estudiantes, es difícil pero se puede lograr, ese sería un docente que cumple las competencias para enseñar y cumple las competencias como docente bajo mi punto de vista.

Entrevistador: Entiendo, bueno ya en la recta final de esta entrevista, según su opinión ya que hemos hablado un poco de la evaluación docente y de la calidad en los centros escolares y en el sistema educativo panameño, cree usted que ambas vertientes deberían estar relacionadas, que ¿la calidad educativa debería tener relación con el desempeño docente?

Entrevistado: Lo ideal sería que sí, que la calidad educativa general contemplando todo lo que conlleva tanto estructural, social y pedagógico si debería estar enlazado, un docente que enseña se va a sentir más cómodo enseñando en un salón donde tenga un tablero si es digital mucho mejor, sillas cómodas para los estudiantes, tanto el docente y estudiante se sienten mejor pero es una realidad hipotética no en todos los lugares vamos a tener tanto lo estructural como la capacidad pedagógica del docente para que esto vaya amarrado, pero sería lo óptimo contar en todos los centros educativos tanto con una estructura física que haga el proceso de enseñanza cómodo como de docentes capacitados para enseñar su disciplina.

Entrevistador: Para ya darle fin a la entrevista, me gustaría saber si tiene algo más que aportar.

Entrevistado: Bueno primero que nada, saber que el niño o el joven partimos de que si la educación a nivel primaria a nivel pre grado es buena el estudiante se va a formar correctamente, pienso que lo más importante o el enfoque principal de la educación en Panamá y a nivel mundial es empezar desde niño, como sabemos el aprendizaje es escalonado si un estudiante de décimo no recibió los conocimientos básicos necesarios que debió recibir en noveno grado lleva falencias, entonces estructurar la educación de manera que se vaya reformando por niveles, empezar por la primaria tener una buena formación de estudiantes de prekínder, primer, segundo grado, etc. Hay falencias en los estudiantes que están en décimo primero décimo segundo, que son difíciles de llenar en el área de matemáticas porque

en un curso no aprendieron a sumar o dividir y ese enfoque tiene repercusiones en muchas otras asignaturas, esas falencias son casi irreparables y desde el punto de vista de otra disciplina importante el español, si el estudiante no sabe leer ni escribir correctamente le va a costar a medida que avanza la comprensión entonces pienso que la educación debe centrarse en formar niños con una buena base y de ahí ir incrementando a llegar a los grados altos y a los grados universitarios, esa es mi opinión.

Entrevistador: Muchas gracias, profesor.

Entrevistado: Muy agradecido con usted, por tomarme en cuenta.