



UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA
La Universidad Católica de Loja

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL
ECUADOR
SEDE IBARRA**

ÁREA SOCIO HUMANÍSTICA

**TITULACIÓN DE MAGÍSTER EN GERENCIA Y LIDERAZGO
EDUCACIONAL**

**Necesidades de formación de los docentes de bachillerato del Colegio
Nacional Nocturno Republica de México, de la provincia de Pichincha,
Ciudad de Quito, periodo 2012 – 2013.**

TRABAJO DE FIN DE MAESTRÍA

AUTOR: Vásconez Lozada, Diego Alberto.

DIRECTOR: Cruz García, Oswaldo Santiago, Mg.

CENTRO UNIVERSITARIO MANTA

2014

APROBACIÓN DEL DIRECTOR DEL TRABAJO DE FIN DE MAESTRIA

Magíster.

Cruz García Oswaldo Santiago

DOCENTE DE LA TITULACIÓN

De mi consideración:

Que el presente trabajo de fin de maestría: “Necesidades de formación de los docentes de bachillerato del Colegio Nacional Nocturno Republica de México, de la provincia de Pichincha, Ciudad de Quito, periodo 2012 – 2013” realizado por el Señor Vásconez Lozada Diego Alberto, ha sido orientado y revisado durante su ejecución, por cuanto se aprueba la presentación del mismo.

Loja, febrero de 2014

f)

DECLARACIÓN DE AUTORÍA Y CESIÓN DE DERECHOS

“Yo Vásconez Lozada Diego Alberto declaro ser autor del presente trabajo de fin de maestría: Necesidades de formación de los docentes de bachillerato del Colegio Nacional Nocturno Republica de México, de la provincia de Pichincha, Ciudad de Quito, periodo 2012 – 2013, de la Titulación Maestría en Gerencia y Liderazgo Educacional, siendo el Señor Oswaldo Santiago Cruz García director del presente trabajo; y eximo expresamente a la Universidad Técnica Particular de Loja y a sus representantes legales de posibles reclamos o acciones legales. Además certifico que las ideas, conceptos, procedimientos y resultados vertidos en el presente trabajo investigativo, son de mi exclusiva responsabilidad.

Adicionalmente declaro conocer y aceptar la disposición del Art. 67 del Estatuto Orgánico de la Universidad Técnica Particular de Loja que en su parte pertinente textualmente dice: “Forman parte del patrimonio de la Universidad la propiedad intelectual de investigaciones, trabajos científicos o técnicos y tesis de grado que se realicen a través, o con el apoyo financiero, académico o institucional (operativo) de la Universidad”

f.

Autor Vásconez Lozada Diego Alberto

Cédula 1720960440

DEDICATORIA

Quiero dedicar este esfuerzo y éxito a la persona que me motivó a alcanzar este objetivo y que incondicionalmente me ha brindado su cariño, paciencia, compañía y comprensión, Fernanda Moscoso.

A mis padres, Edelmira Lozada y Gerardo Vásquez por ser ejemplo de lucha, constancia y dedicación, por dedicar su tiempo preciado en desvelo de alcanzar siempre mis metas y felicidad.

AGRADECIMIENTO

Dirijo en primer lugar mi agradecimiento al Colegio Nacional Nocturno Republica de México y sus autoridades, por abrirme sus puertas y consentir desarrollar mi aporte, en busca de esa calidad educativa dentro de nuestra sociedad.

De la misma manera a la Universidad Técnica Particular de Loja y su cuerpo docente por permitirme acceder a un cuarto nivel de estudio y acrecentar mi nivel profesional y personal.

Y finalmente manifiesto un profundo agradecimiento a mis hermanos, Marianela y Rubén Vásconez, y a mis amigos, José Aulestia y Washington Masabanda por brindarme ese incondicional apoyo y asesoramiento durante esta formación; y a todas las personas que directa e indirectamente supieron brindarme su apoyo y ánimo para que este logro sea alcanzado.

ÍNDICE DE CONTENIDOS

PORTADA	i
APROBACIÓN DEL DIRECTOR	ii
AUTORÍA Y CESIÓN DE DERECHOS	iii
DEDICATORIA	iv
AGRADECIMIENTO	v
ÍNDICE DE CONTENIDOS	vi
RESUMEN	x
ABSTRACT	xi
INTRODUCCIÓN	xii
CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO	1
1.1. Necesidades de formación	2
1.1.1. Concepto	2
1.1.2. Tipos de necesidades formativas	4
1.1.3. Evaluación de necesidades formativas	7
1.1.4. Necesidades formativas del docente	10
1.1.5. Modelos de análisis de necesidades (Modelo de Rosett, de Kaufman, de D'Hainaut, de Cox y deductivo)	12
1.2. Análisis de las necesidades de formación	15
1.2.1. Análisis organizacional	15
1.2.1.1. La educación como realidad y su proyección	16
1.2.1.2. Metas organizacionales a corto, mediano y largo plazo	18
1.2.1.3. Recursos institucionales necesarios para la actividad educativa	20
1.2.1.4. Liderazgo educativo (tipos)	20
1.2.1.5. El bachillerato Ecuatoriano (características, demandas de organización, regulación)	23
1.2.1.6. Reformas Educativas (LOEI – Reglamento a la LOEI - Plan decenal)	28
1.2.2. Análisis de la persona	33

1.2.2.1.	Formación profesional	34
1.2.2.1.1.	Formación inicial	35
1.2.2.1.2.	Formación profesional docente	37
1.2.2.1.3.	Formación técnica	38
1.2.2.2.	Formación continua	39
1.2.2.3.	La formación del profesorado y su incidencia en el proceso de aprendizaje	40
1.2.2.4.	Tipos de formación que debe tener un profesional de la educación	41
1.2.2.5.	Características de un buen docente	41
1.2.2.6.	Profesionalización de la enseñanza	43
1.2.2.7.	Niveles formativos, como parte del desarrollo educativo	44
1.2.2.8.	Las TIC en los procesos de formación	46
1.2.3.	Análisis de la tarea educativa	47
1.2.3.1.	La función del gestor educativo	47
1.2.3.2.	La función del docente	48
1.2.3.3.	La función del entorno familiar	50
1.2.3.4.	La función del estudiante	52
1.2.3.5.	Cómo enseñar y cómo aprende	54
1.3.	Cursos de formación	56
1.3.1	Definición e importancia en la capacitación docente	56
1.3.2	Ventajas e inconvenientes	57
1.3.3	Diseño, planificación y recursos de cursos formativos	58
1.3.4	Importancia en la formación del profesional de la docencia	59
CAPÍTULO II: METODOLOGÍA		61
2.1	Contexto	62
2.2	Participantes	63
2.3	Recursos	70
2.3.1	Talento Humano	70
2.3.2	Materiales	70
2.3.3	Económicos	70
2.4	Diseño y métodos de investigación	71
2.4.1	Diseño de la investigación	71
2.4.2	Métodos de investigación	71
2.5	Técnicas e instrumentos de investigación	73

2.5.1	Técnicas de investigación	73
2.5.2	Instrumentos de investigación	73
2.6	Procedimiento	73
CAPITULO III: DIAGNÓSTICO, ANALISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS		75
3.1.	Necesidades formativas	76
3.2.	Análisis de la formación	83
3.3.	Los cursos de formación	89
CAPÍTULO IV: CURSO DE FORMACIÓN/CAPACITACIÓN DOCENTE		97
4.1.	Tema del curso	98
4.2.	Modalidad de estudio	98
4.3.	Objetivos	98
4.3.1.	General	98
4.3.2.	Específico	98
4.4.	Dirigido a:	99
4.4.1.	Nivel formativo de los destinatarios	99
4.4.2.	Requisitos que deben poseer los destinatarios	99
4.5.	Breve descripción del curso	100
4.5.1.	Contenidos del curso	100
4.5.2.	Descripción del perfil profesional del tutor que dictará el curso	109
4.5.3.	Metodología	110
4.5.4.	Evaluación	111
4.6.	Duración del curso	111
4.7.	Cronograma de actividades a desarrollarse	112
4.8.	Costos del curso	115
4.9.	Certificación	116
4.10.	Bibliografía	116
CONCLUSIONES		118
RECOMENDACIONES		119
BIBLIOGRAFÍA		120

ANEXOS	126
Anexo 1: PETICIÓN DE AUTORIZACIÓN AL RECTOR DEL COLEGIO NACIONAL NOCTURNO “REPÚBLICA DE MÉXICO”	126
Anexo 2: AUTORIZACIÓN DEL RECTOR DEL COLEGIO NACIONAL NOCTURNO “REPÚBLICA DE MÉXICO”	127
Anexo 3: AUTORIZACIÓN DE LA UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA	128
Anexo 4: FORMATO DE CUESTIONARIO APLICADO	129
Anexo 5: RECIBO DE MATRIZ DE RESULTADOS Y AUTORIZACIÓN DE CONTINUACIÓN POR PARTE DE LA UTPL	133

RESUMEN

El presente trabajo exhibe el resultado de la investigación efectuada en el Colegio Nacional Nocturno Republica de México, de la Ciudad de Quito, cuyo primer objetivo ha sido determinar la principal necesidad de formación de los docentes de bachillerato de la institución y solventarla mediante una propuesta que mejore el nivel educativo.

Las necesidades han sido determinadas en base a estudios cualitativos y cuantitativos a través de instrumentos de recolección de datos como relacionamiento bibliográfico, observaciones de campo y encuestas con su debida interpretación y análisis; dejando al descubierto el atractivo y necesidad de formarse y capacitarse sobre las nuevas tecnologías de la información y comunicación que inundan nuestro entorno y aplicarlas al campo educativo.

Una vez identificadas las necesidades y sobre la base de los resultados, el objetivo propuesto es desarrollar una enseñanza interactiva en la institución a través de sus docentes de bachillerato, aplicando las nuevas tecnologías de la información y comunicación (NTIC's) en la creación de nuevos entornos educativos e introduciendo a toda la comunidad educativa en la actual sociedad de la información y del conocimiento.

PALABRAS CLAVES: Necesidad de formación, bachillerato, enseñanza interactiva, entornos educativos, comunidad educativa, sociedad de la información y del conocimiento.

ABSTRACT

This paper shows the results of the investigation at the high school "Nacional Nocturno Republica de México", in the City of Quito, whose primary objective was to determine the main need on high school teacher's training and resolve the need with a proposal that will improve the education.

The needs have been determined on the basis of qualitative and quantitative research through instruments of data collection as bibliographic relationships, field observations and surveys with their proper interpretation and analysis, revealing the willing, and need for training on new information and communication technology that flood our environment, and apply them in the educational field.

Having identified the needs and with the basis of the results, the proposed objective is to develop an interactive learning in the institution through their high school teachers, applying new technologies of information and communication (NTIC's) in creating new educational environments and introducing the entire educational community in actual information and knowledge.

KEYWORDS: Need for training, high school, interactive teaching, learning environments, educational community, information society and knowledge.

INTRODUCCIÓN

Sin duda alguna, la educación ha sido siempre una de las funciones claves y críticas en el desarrollo de las personas y por ende de cualquier sociedad. En el siglo XXI, factores como el acelerado desarrollo económico, la globalización, la cada vez más extendida difusión y utilización de las nuevas tecnologías y las tendencias sociales y humanas, entre otros, configuran un contexto en el cual la educación es una necesidad básica y dinámica, en continuo cambio y evolución.

Más aún, en los países con economías y sociedades en vías de desarrollo o ahora también llamados emergentes, la educación tiene un rol fundamental en el crecimiento económico y social, impactando directamente en variables como la productividad, eficiencia, pobreza, cultura, por citar algunas; y por tanto, como consecuencia final, en el bienestar y la calidad de vida de sus habitantes.

En el proceso educativo, es crítico el desarrollo de las capacidades y competencias del educador o docente, al ser éste el responsable último de la implementación de la función, reflejada la transmisión de conocimientos tanto tangibles como intangibles. En este entorno, el diagnóstico de las necesidades de formación de los docentes de las diferentes instituciones educativas presentes en una sociedad se vuelve de singular importancia, al ser un mecanismo que permite determinar las posibles debilidades, carencias y falencias en las competencias tanto técnicas como personales, de los profesionales de la educación. Se busca de esta manera detectar las oportunidades de mejora y crecimiento en los docentes, disminuyendo la brecha existente entre la realidad y las expectativas deseadas, con el consiguiente impacto positivo para el proceso educativo como tal.

En el Ecuador, considerando los diferentes modelos educativos implementados en los últimos años, es crítico determinar las necesidades de formación de los docentes en el nivel bachillerato de la educación media, con el fin de alinear las políticas oficiales del sector educativo con los perfiles y competencias de los educadores. En consecuencia, se vuelve muy importante el desarrollar mecanismos claros que permitan establecer los vacíos y debilidades de los docentes, con el fin de diseñar planes de formación para cubrir las carencias y facilitar un desarrollo personal y profesional en beneficio de la sociedad ecuatoriana, específicamente la niñez y juventud.

Si bien en otros países se han realizado investigaciones que apuntan a determinar las necesidades de formación, las mismas responden a su contexto y particularidad

específica, partiendo lógicamente de las definiciones ampliamente aceptadas en la teoría y academia.

Sin embargo, en el Ecuador, son prácticamente inexistentes los estudios dirigidos a determinar los requerimientos de formación específicamente en el nivel Bachillerato, tomando en cuenta la realidad geográfica, evolutiva, social y económica del país. Se presenta por tanto una oportunidad interesante de investigación, la cual permite llenar un importante vacío, básico y fundamental para el desarrollo de los docentes y en consecuencia para la mejora del sistema educativo nacional.

El presente Informe de investigación determina las necesidades de formación en los docentes del programa bachillerato de una institución específica en Ecuador, como base no sólo para el desarrollo de planes de acción particulares en la organización específica, sino que además permita el posterior desarrollo de modelos que puedan ser aplicados en forma general en otras instituciones similares en el país, como parte del esfuerzo conjunto de la Maestría en Gerencia y Liderazgo Educativo de la Universidad Técnica Particular de Loja y de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador.

Como primer punto en el Informe, se presenta una revisión de los principales conceptos y definiciones existentes sobre las diferentes variables que componen el tema escogido, la formación de docentes. Para ello, se realizó una amplia revisión de la literatura publicada tanto a nivel regional como mundial, la que permitió contar con un conocimiento cabal de las diferentes tendencias de pensamiento sobre formación educativa, presentes en la actualidad.

Una vez definido el marco teórico del presente informe, se buscó contar con información válida real, que permita su análisis e interpretación. La recolección de los datos se realizó mediante una metodología estadística, de tipo cuantitativo, a través de encuestas estructuradas, dirigidas a los docentes del bachillerato y estudios cualitativos principalmente mediante observaciones de campo.

Finalmente, el informe presenta las tablas y cuadros estadísticos consecuencia de la investigación aplicada, los que sirvieron de base para direccionar una propuesta de capacitación, que se ha originado con el afán de solventar las necesidades y que permitan aportar de manera significativa al desarrollo de los procesos de formación educativa en el Ecuador.

CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO

1.1. Necesidades de formación

Previo a definir o conceptualizar lo que engloba las necesidades de formación docente, es pertinente primero definir de forma separada las palabras necesidad y formación, esto con el objeto de buscar un entendimiento amplio y claro de lo que abarca y significa cada una de estas palabras, para posterior a ello explicar, de manera detallada, el amplio espectro que enmarca al tema central de la tesis, respecto a las necesidades de formación de los docentes de bachillerato de instituciones educativas del Ecuador.

1.1.1. Concepto.

El concepto de *Necesidad* es utilizado de variadas maneras, puesto que su amplio contenido puede generar desconcierto y ambigüedad, dependiendo desde el punto de vista en que se lo analice (Omill, 2008, pág. 2).

Bajo esta introducción, la autora se refiere al concepto desde una perspectiva psicológica, definiéndolo como “impulsos que surgen instigados por un estado de tensión del sujeto frente a una carencia específica” (Omill, 2008, pág. 2). Esta clásica definición se basa en el juicio de Maslow de la jerarquía de las necesidades (Maslow, 1954). Por otro lado, varios autores señalan que la necesidad es una discrepancia entre los resultados actuales y los que son deseables o convenientes (Kauffman, 1982; Witkin, 1996); o por ejemplo, al concepto de necesidades bajo la perspectiva de otro autor se lo destaca como un análisis de varias perspectivas, la situación actual, el óptimo, causas y soluciones (Rossett, 1987). Como se aprecia las acepciones en torno a este término generan un amplio y variado significado, que puede ser muy variable dependiendo del contexto en que se lo utilice.

Sin embargo, se encuentran autores, quienes conciben cuatro tendencias o enfoques en la concepción de las necesidades educativas: (Stufflebeam e. a., 1984)

- Perspectiva basada en la discrepancia
- Perspectiva democrática
- Perspectiva analítica
- Perspectiva diagnóstica

Por el contrario, siguiendo el enfoque en la concepción de las necesidades educativas, establece tres matices o acepciones distintas respecto al concepto de necesidad: (Suárez, 1990)

- La necesidad como discrepancia.
- La necesidad como preferencia o deseo.
- La necesidad como deficiencia.

Respecto a la definición de *formación* nos referiremos al mismo desde la perspectiva pedagógica. Este concepto es un término nuevo desde una visión estrictamente pedagógica y cuyas raíces se encuentran en el término forma (García Carrasco, 1985).

Las acepciones que giran en torno a la definición de formación son muchas, por ejemplo el término es asociado y hace referencia a figura, imagen y contorno (Merani, 1983); Para Cox el concepto puede ser asociado bajo varios elementos, problemas percibidos, características, intuición, formulación y priorización de metas, etc. (Cox, 1987), bajo el criterio de otro autor se lo asocia con términos como molde, modelo, silueta, apariencia, contextura, estampa, proporción y disposición (Sainz de Roble, 1971); sin embargo, para el presente trabajo se busca asociar o determinar la acepción que más se acerque a la óptica de formación desde la perspectiva educativa, y en este sentido cobra validez la acepción que la Real Academia de la Lengua Española definiéndola acción y efecto de formar, siendo este el uso que más frecuentemente se le ha dado a lo largo de varias épocas (Corominas & Pascual, 1984) y que por lo general aparece como analogía de *forma* (Casares, 1984) y que a su vez tiene vinculación con acepciones pedagógicas como instruir, educar y enseñar (Cuervo, 1992).

En este sentido, *formación* visto desde las acepciones educar y enseñar, se establece como una palabra que cobra un matiz pedagógico muy particular (Venegas, 2004), que en la antigüedad revelaba la acción de suministrar una señal a otro, pero que con el pasar de los tiempos ha ido cambiando hasta tener una connotación que hace referencia a la transmisión de conocimientos y por ende siendo asociado con términos como “instruir”, “adoctrinar”, “reglas y preceptos” y “comunicar a otro determinado saber” (Foulquié, 1976, pág. 164).

En virtud de las definiciones que se han establecido respecto a *necesidad* y *formación*, el concepto macro que recoge y engloba a las necesidades de formación docente,

tiene que ver con lo que González Tirados y González Maura plantean en su estudio mediante el cual mencionan que las necesidades de formación:

Constituyen carencias en el desarrollo profesional del profesorado que varían en dependencia tanto de las exigencias sociales como de las particularidades individuales del profesorado; y que además el estudio de las necesidades de formación docente nos orienta en el conocimiento de aquellos aspectos del desempeño profesional en los que el profesorado presenta insuficiencias o considera relevante para acometer su labor diaria y que por tanto han de constituir centro de atención en los programas de formación docente. (González & González, 2007, pág. 4)

Continuando bajo esa misma línea, la definición debe ser entendida como “el resultado inmediato de una situación problemática, es decir, como un estado de insatisfacción derivado de las condiciones en que se produce una determinada acción docente” (Reyes Santana, 2010, págs. 5-6).

Varios autores coinciden en definir necesidad formativa a manera de ecuación, siendo Necesidad formativa = desempeño deseado - desempeño presente o actual (Mager & Pipe, 1970; Dipboye, 1997; Agut S. , 2003). De acuerdo a este esquema y los otros mencionados, se puede establecer que las necesidades de formación se diseñan con la finalidad de cubrir, satisfacer vacíos o discrepancias entre el desempeño actual y el esperado (Barraza, Gutiérrez, & Ceniceros Cazares, Necesidades formativas de los ámbitos de la innovación educativa, 2004).

1.1.2. Tipos de necesidades formativas.

Se entiende entonces el concepto de necesidades de formación, ya sea como una carencia, déficit o discrepancia. A continuación, se estudiará las diferentes tipologías que existen dentro de las necesidades formativas, algunas de ellas han sido mencionadas a breves rasgos en el punto anterior, correspondiente al concepto. Sin embargo, ahora se buscará una descripción más profunda de los distintos tipos de necesidades que han sido objeto de estudio y publicación por parte de diferentes autores.

Rossett señala que la detección de tipos de necesidades ayuda a obtener información necesaria sobre distintos problemas en organizaciones y la búsqueda de esto se categoriza bajo dos tipos de escenarios: el estado actual y deseado; y la detección de

necesidades (Rossett, 1987). Bajo el análisis de Cox, la determinación de necesidades formativas se establece bajo distintos elementos que ayudan a establecer la resolución de varios problemas, siendo alguno de estos elementos por ejemplo, la intuición, tácticas para lograr estrategias, problemas determinados por el profesional o por los implicados, características de los implicados y la evaluación (Cox, 1987).

El autor Bradshaw, distingue o establece cinco tipos de necesidades de formación (Bradshaw, 1972, pág. 5):

- Necesidad normativa: son las carencias de un sujeto o un grupo respecto a un criterio.
- Necesidad sentida: es la respuesta de los sujetos o grupos a preguntas como: ¿qué deseas?, ¿qué te falta?, ¿qué necesitas?
- Necesidad expresada o demanda: es la que se detecta en función de un servicio o programa. Se interpreta la demanda como indicador de la necesidad.
- Necesidad comparativa: es la necesidad que sienten aquellos individuos y grupos que no disfrutan de beneficios generalizados entre colectivos similares.
- Necesidad prospectiva: hace referencia a las necesidades que con mucha probabilidad se presentarán en un futuro próximo.

De la misma manera, Herzberg distingue dos tipos de necesidades formativas: (Herzberg, 1975)

- Necesidades del propio medio profesional y de las condiciones de trabajo. Relaciones interpersonales del sujeto con los colegas y superiores; status; seguridad; condiciones materiales.
- Necesidades propias del trabajo o de las condiciones para una mayor eficacia del individuo a formar. Desarrollo profesional.

Sin embargo, al referirse al concepto de necesidad, Stufflebeam señala cuatro perspectivas: (Stufflebeam D. , 1984)

- Necesidad como discrepancia: es la diferencia entre lo que es y lo que debería ser.
- Necesidad democrática: es la percepción de la mayoría del grupo de referencia.

- Necesidad analítica: bajo un análisis de la información actual, es el recorrido a través del cual se puede pronosticar la mejora buscada.
- Necesidad diagnóstica: ese algo cuya ausencia o deficiencia es perjudicial, o cuya presencia es beneficiosa.

Por otra parte existen necesidades originadas en proyectos educativos y distingue cuatro focos principales: (Hewton, 1988)

- Las necesidades respecto al alumnado: rendimiento y Aprendizaje.
- Necesidades con respecto al currículum: diseño y desarrollo curricular, evaluación, recursos, etc.
- Necesidades del profesorado: satisfacción laboral, carrera docente, etc.
- Necesidades del centro docente como organización: espacios, tiempos, agrupamientos.

Siguiendo una perspectiva similar a la de (Hewton, 1988), se deriva una teoría en la que se establecen las necesidades en función de los grupos a los que vayan dirigidos, esto es necesidades individuales, de grupos y de la totalidad de la escuela (Oldroyd & Hall, 1991). Por su parte Colén hace un análisis más simple y conciso de los tipos de necesidades formativas, limitándolo a dos tipos existentes y las llama necesidades del sistema y necesidades del profesorado (Colén, 1995);, en el trabajo de (Reyes Santana, 2010) se define las dos, la que respecta al sistema menciona que tiene que ver con “las exigencias generadas como resultado de la implantación de reformas de origen exterior a los centros docentes” (pág. 14) y la que respecta al profesorado la define como las que son “originadas como consecuencia del ejercicio profesional, sean de tipo personal o de carácter grupal o compartido” (pág. 14)

(Reyes Santana, 2010, pág. 14) En su trabajo menciona que Moroney sigue una clasificación muy similar a la de (Bradshaw, 1972), y reduce a cuatro los tipos de necesidades existentes: (Moroney, 1977)

- Necesidad normativa: teniendo una acepción equivalente a la que Bradshaw.
- Necesidad percibida: relacionada con la percepción de las personas sobre sus propias carencias.
- Necesidad expresada: manifestada en un programa o servicio concreto.
- Necesidad relativa: equiparable a la necesidad comparativa de Bradshaw.

Finalmente, se señalan dos tipos de necesidades, enmarcándolas como necesidades sociales y necesidades individuales, refiriéndose a estas como el déficit percibido por las instituciones y como el déficit percibido por los individuos, respectivamente (Tejedor, 1990).

Tabla I: Resumen de las tipologías bajo la perspectiva de los autores.

Autores	Tipologías
Bradshaw 1972	Normativa, sentida, expresada o demandada, comparativa, prospectiva.
Herzber 1975	Necesidades del medio profesional y de las condiciones de trabajo. Necesidades de las condiciones con respecto a mayor eficacia en el trabajo.
Moroney 1977	Normativa, percibida, expresada, relativa.
Stufflebeam 1984	Discrepancias, democráticas, analíticas y diagnósticas.
Zabalza 1987	Prescriptivas, individualizadas, técnico-culturales y sociales
Hewton 1988	Del alumnado, del currículum, del profesorado, del centro docente como organización.
Tejedor 1990	Sociales e Individuales.
Oldroyd y Hall 1991	Individuales, de grupos y de la escuela.
Colén 1995	Del sistema y del profesorado.

Fuente: Análisis resumen autores citados

1.1.3. Evaluación de necesidades formativas.

Previo a determinar y entender a qué se refiere la variable evaluación de necesidades formativas, es importante entender que denota la palabra evaluación unida a necesidades formativas; en este sentido, y haciendo uso de la revisión de la literatura, encontramos que (Sánchez, 2001) menciona que la evaluación se encuentra presente en toda “actividad humana que necesite la asignación intencional de valor a un objeto, fenómeno o persona” (pág. 372). Esta definición muestra la amplia dimensión que puede llegar a tener esta acepción, por tanto, el concepto de evaluación ha tenido una

evolución constante bajo las exigencias o el contexto en el que se lo utilice (Carballo, 1990).

Por esta razón, Sánchez señala que encontrar una definición unívoca del término no ha sido posible ya que entre los especialistas no se ha llegado a tener un consenso. Se señala además que esto es producto del énfasis que se asigna a ciertas características de la evaluación (De la Orden Hoz, 1991).

Buscando entender la evaluación bajo una perspectiva educativa, se encuentra por ejemplo que el *Joint Committee on Standards for Educational Evaluation* de 1981, la define como "enjuiciamiento sistemático de la valía o el mérito de un objeto", es decir, lo enfatiza denotando que las acciones que se despliegan para alcanzar y analizar informaciones están orientadas a ejecutar un juicio de valor sobre el objeto evaluado. Siguiendo esta misma perspectiva, en estudios anteriores se señala que la evaluación se denota como un proceso de acopio sistemático de datos, que posteriormente lleva a una interpretación que conduce a un juicio de valor para la determinación de acciones futuras (Beeby, 1977).

En su estudio doctoral (Tristán, 2006) cita particularmente a un autor, quien considera que la evaluación de necesidades se deriva de un proceso que a partir de la identificación de las mismas, se procede a darles un orden de prioridades esto con la finalidad de seleccionar las más importantes, para de esta forma identificar soluciones y procesos que faciliten el reajuste en los resultados (Kaufman R. , 2004). Para Cox la evaluación de necesidades es también parte de un proceso que facilitará la resolución de problemas comunitarios y se basa en la contratación de profesionales para generar respuestas a los problemas a tratar (Cox, 1987).

Otros autores hacen un acercamiento y relacionan aún más al término con las necesidades formativas docentes señalando que las evaluaciones individuales de los docentes deben partir de una evaluación de las necesidades del lugar donde trabajan. Partiendo de la evaluación y conocimiento de las dos, se deriva a la categorización y el desarrollo de las actividades formativas correspondientes (Bell, 1991).

(Sánchez, 2001) En su trabajo destaca la definición del término evaluación dentro del contexto educativo que el catedrático (De la Orden Hoz, 1991) aporta y se refiere a evaluación como "el proceso o conjunto de procesos sistemáticos de recogida, análisis e interpretación de información relevante para medir o describir cualquier faceta de la realidad educativa, y sobre esta descripción formular un juicio de valor por su

comparación con un criterio o patrón, todo ello como base para tomar decisiones”. (pág. 373).

La revisión de literatura, también permite encontrar aportes que evidencian que la evaluación educativa-formativa siempre ha estado ligada a dos tipos de evaluación (Scriven, 1967); el autor las describe como la formativa y sumativa, la primera tiene como objetivo primordial la perfección y mejora del proceso, determinando aquellos elementos que impiden un correcto desarrollo; la segunda busca el diagnóstico final y grupal de un proceso determinado, facilitando así resultados importantes para la toma de decisiones. Aportando a esta definición que Scriven plantea, se encuentra que García Ramos vincula a estas dos definiciones al “diagnóstico” como una etapa inicial o evaluación inicial dentro del proceso evaluador; diagnóstico y evaluación son integrantes de un mismo proceso, ya que no puede haber diagnóstico sin la valoración previa de la realidad estudiada (García Ramos, 1989).

Por otro lado, se evidencia un cuestionamiento y a la evaluación desde el punto de vista de la formación citando las siguientes conclusiones: (Villar & Marcelo, 1992)

- Responsabilidad profesional de conocer la calidad de los programas formativos
- Necesidad de mejorar los programas durante sus procesos de realización
- Involucrar a los pedagogos en el propio proceso de formación
- Estudiar la relación costo-beneficio.

Continuando la línea de enfoque de Villar y Marcelo respecto a la evaluación desde el punto de vista de las necesidades docentes, se encuentra a varios autores (Montero, 1990; Pennington, 1992) Montero menciona que respecto a este tema es importante tener en cuenta algunas consideraciones: primero, las fuentes sobre las cuáles se fundamentan la toma de decisiones; segundo, la conceptualización de la variable necesidades de formación; y tercero, la metodología, considerando qué y cómo se establece el problema.

Por su parte, Pennington plantea que la evaluación de necesidades sigue tres objetivos:

- Características y expectativas de los interesados
- Determinación de los temas de interés
- Selección de las áreas de necesidad.

Finalmente, Sánchez menciona que la evaluación de las necesidades formativas, bajo el un orden metodológico, está compuesta de tres fases: Fase de detección-exploración (exploración y búsqueda de los problemas existentes o potenciales), fase de identificación (análisis de la información, detección de problemas y las causas) y la fase de evaluación (priorización de las necesidades y posibles alternativas de solución) (Sánchez, 2001).

La evaluación de necesidades formativas se plantea dentro de un ámbito que se relaciona con el esquema, proceso y evaluación de programas o actividades de formación y de cambio formativo; el que a su vez, está ligado a la evaluación del conocimiento profesional.

1.1.4. Necesidades formativas del docente.

De acuerdo a Hernández las necesidades formativas se obtienen en torno a los aspectos sobre los cuales el profesor necesita y debe profundizar (Hernández et al. 2007). En este sentido, se establece una serie de afirmaciones que buscan orientar e indicar en qué medida se consideran formados y como se encuentra su conocimiento o habilidades en el desarrollo de su práctica docente. Por ello, este proceso está centrado en las necesidades determinadas, sentidas o requeridas por los propios beneficiarios del proceso de formación, que en este caso serían los propios docentes (Kaufman R. , 2004).

Para determinar las necesidades formativas del docente se debe establecer bajo que tipos de necesidades formativas se va a enmarcar, y es aquí que cobra valor los aportes de (Bradshaw, 1972; Herzber, 1975; Moroney, 1977; D'Hainaut, 1979; Stufflebeam, 1984; Zabalza, 1987; Hewton, 1988; Tejedor, 1990; Oldroyd y Hall, 1991; Colén, 1995, entre otros), autores que definieron los distintos tipos de necesidades y bajo los cuales, dependiendo del tipo de necesidad formativa del docente, se los puede enmarcar.

Para D'Hainaut se establecen cinco dimensiones para la clasificación de las necesidades formativas, las individuales, actuales, de sector y particulares frente al colectivo (D'Hainaut, 1979).

Por ejemplo, en el trabajo de (González, Peiteado, Álvarez, & González, 1991) se sugieren los siguientes objetivos:

- Analizar las características personales y profesionales de los profesores
- Estudiar los problemas que presentan en su práctica profesional
- Entender y tener conocimiento de sus necesidades de formación permanente
- Indagar su situación docente teniendo en cuenta la adscripción y el funcionamiento del equipo
- Facilitar líneas de realización en el rediseño y realización de los planes de formación permanente.

Por su parte, en otra investigación se presenta que respecto a las necesidades de formación de los docentes las necesidades que más se evidenciaron son aquellas que tienen que ver con procesos de aprendizaje, medios para la enseñanza, los procesos de enseñanza y planeación didáctica (Barraza, 2003).

Sandoval, Camargo, Vergara, Quiroga y Halima desarrollan su investigación bajo un enfoque antropológico, contemplando en el mismo el desarrollo personal como profesional. Además, los autores entienden como necesidades de formación docente a las posibilidades de desarrollo y mejora en el ejercicio de su tarea. Sin embargo, reconocen que otros autores hacen referencia y sitúan la crítica y las propuestas, a los contenidos y estrategias formativas (Sandoval, Camargo, Quiroga, & Halima, 2008).

Para Reyes Santana las necesidades de formación del docente son muy singulares como para buscar aplicaciones con ponderaciones propias; por esta razón, sugiere ciertos lineamientos como guía: (Reyes Santana, 2010, pág. 15)

- Similitud entre necesidad detectada y preferencias formativas de los sujetos implicados
- Los sujetos afectados producto de cada necesidad evidenciada
- La aparición súbita de necesidades que genera una pronta atención
- La posibilidad para determinar que probabilidad de satisfacción tiene determinada necesidad
- Simplicidad que se tiene para bosquejar y desarrollar acciones formativas ligadas a cada necesidad
- La disponibilidad de los recursos necesarios
- La independencia para armar y desarrollar cada actividad formativa
- La similitud entre necesidades sentidas con necesidades normativas, necesidades de programa o necesidades prospectivas.

En función del análisis previo de la literatura y la recopilación de los distintos conceptos surgidos alrededor de los tipos de necesidades, se ha podido determinar que existen varios modelos de análisis de estas necesidades dentro de los que destacan los modelos de Rossett, Kaufman, Cox y D'Hainaut que se los describirá a continuación.

1.1.5. Modelos de análisis de necesidades (Modelo de Rossett, de Kaufman, de D'Hainaut, de Cox y deductivo).

Antes de estudiar los modelos de análisis que se establece en el marco teórico a desarrollar, es de gran utilidad entender qué encierra o a qué se refiere el término "modelo"; en este sentido, mediante la investigación realizada, se encontró una definición bastante apropiada y que ajusta al tema de investigación. Se lo utiliza para hacer referencia a un cuadro, marco o esquema conceptual de implementación y diseño de un proceso de evaluación y diagnóstico de necesidades, el mismo que mediante las estrategias de levantamiento y posterior análisis de datos, permite establecer un orden determinado de prioridades (Sobrado, 2002).

Mediante la revisión de literatura, se evidencia que existen diversos modelos de análisis de necesidades, los mismos que dependen del contexto en que se analice o se lleve a cabo la investigación. Es por esta razón que son varios los autores quienes plantean diversos modelos y cada uno de estos bajo una perspectiva diferente (Cox et al., 1987; Kauffman, 1988; Rossett, 1987; D'Hainaut, 1979; Shuck, 1968; Stufflebeam, 1968; Álvarez et al., 1988; Agut, 2000; Sweiger, 1971; Witkin, 1984; Pérez Campanero, 1991), en consecuencia, no se ha logrado determinar un modelo útil y universal que se ajuste al análisis de todas las situaciones (Riart Vendrell, 2004); así la elección de un modelo determinado debe ajustarse a una situación específica y bajo un esquema determinado (Sobrado, 2002).

No existe en la actualidad un modelo o marco de referencia universal, sin embargo menciona que existen evidencias empíricas de las ventajas e inconvenientes de uno u otro modelo, por esta razón es determinante que se seleccione correctamente un modelo que se ajuste a las características de la tarea que se pretende emprender: ya que la determinación precisa del modelo marcará el camino, procedimientos y técnicas para el cumplimiento del objetivo propuesto en una determinada investigación (Gairín, 1996).

Existe un modelo que se diferencia de otros ya que por medio del mismo se busca información a partir de la opinión de varias fuentes en lugar de hacer deducciones, el modelo parte de un análisis de las necesidades de formación y establece o toma en cuenta cuatro elementos principales: (Rossett, 1987, pág. 108)

- Situaciones desencadenantes: ¿De dónde partimos? y ¿Hacia dónde vamos?
- Tipo de información que buscamos: Sentimientos, óptimos, reales, causas y soluciones
- Fuentes de información
- Herramientas de obtención de datos.

Otro modelo está desarrollado en función de la planificación de las organizaciones y es un proceso bastante amplio que comprende un esquema de 18 pasos y dentro del cual el diagnóstico de necesidades tiene un papel relevante. En lo que respecta a la determinación de las necesidades, establece el siguiente modelo: (Kaufman R. , 1988)

- Participantes en la planificación: ejecutores, receptores y sociedad
- Discrepancia entre “lo que es” y “lo que debiera ser”, en torno a: entradas, procesos, salidas, resultados finales
- Priorización de necesidades.

Sin embargo, (Kaufman R. , 1988) establece más etapas para efectuar una evaluación de las necesidades:

- Decisión de planificar
- Identificación de síntomas de los problemas
- Establecer el campo de la planificación
- Medios para evaluar las necesidades y elegir los mejores
- Estipular las condiciones existentes (ejecuciones medibles)
- Estipular las condiciones que se requieren (ejecuciones medibles)
- Conciliar discrepancias de los participantes
- Determinar prioridades entre discrepancias
- Elegir las necesidades
- Asegurar un proceso constante en la evaluación de necesidades.

Otro modelo presenta una vinculación entre el análisis de las necesidades con la solución de problemas comunitarios (problemática comunitaria) y para dicho análisis, diseña un esquema para su resolución, con los siguientes elementos: (Cox, 1987)

- La Institución
- Profesional encargado de resolver el problema
- Los problemas percibidos:
 - por el profesional
 - por los implicados
- Características de los implicados
- Formulación y priorización de metas
- Estrategias a utilizar:
 - Tácticas para lograr las estrategias
 - Evaluación
- Modificación, finalización o transferencia de la acción.

Un cuarto modelo señala cinco enfoques, y los categoriza de la siguiente manera: (D'Hainaut, 1979)

- Necesidades de las personas versus de los sistemas
- Necesidades particulares versus colectivas
- Necesidades conscientes versus inconscientes
- Necesidades actuales versus prospectivas
- Necesidades según el sector donde se manifiestan:
 - Privado y familiar
 - Social
 - Político
 - Cultural
 - Profesional
 - Ocio.

Por otro lado, se presenta un trabajo que recopila varios modelos que se han dado progresivamente en el tiempo y los cuales han sido expuestos por otros autores, y los establece de la siguiente manera: (Tejedor, 1990)

- modelos de aproximación a la evaluación de necesidades
- modelos de elementos organizacionales

- modelo colegial comunitario
- modelo ecológico
- modelo cíclico.

Finalmente, más asociado a la época contemporánea actual y después de una revisión de los diversos modelos planteados por otros autores, se exhibe un esquema que establece cinco modelos en la evolución sobre el análisis de necesidades: (Agut N. , 2000)

- modelo de análisis de desempeño
- modelo organización-tarea-persona
- modelo de elementos de la organización
- modelo rueda de la formación
- modelo de análisis anticipatorio de necesidades de formación-desarrollo de competencias.

1.2. Análisis de las necesidades de formación

1.2.1. Análisis organizacional.

El análisis organizacional es una aplicación derivada de la teoría de las organizaciones, que ha sido motivo de estudio de varios sociólogos (Estévez, 2007). Sin embargo, no es sino hasta la década de los años 80 cuando el Análisis Organizacional alcanza su mayor relevancia gracias a profesores como Lawrence, Lorsch y Kottler, quienes impartían clases de esta disciplina en la Universidad de Harvard. Pero a partir de los años 90, esta disciplina ha ido evolucionando hacia un área más académica, adentrándose más en la teoría de las organizaciones.

Bajo otro concepto el análisis organizacional tiene seis puntos relevantes: (Schlemenson, 1993)

- Un concepto bajo el cual se sustenta la organización
- Su estructura organizativa
- Integración psicológica
- Las condiciones de trabajo
- Contexto
- El sistema político

1.2.1.1. *La educación como realidad y su proyección.*

1.2.1.1.1. *Introducción.*

El papel de la educación tiene una connotación preponderante en el crecimiento, desarrollo y superación de un país. Si una sociedad es bien educada su productividad tiende a ser mayor lo cual refleja un mayor nivel de desarrollo. La correcta formación y educación está ligado al bienestar de las personas. La productividad laboral de una nación es consecuencia del nivel de educación del país, ya que tiene reflejo en el nivel de ingresos que percibe un individuo y la población en sí. (Borraz, Cabrera, Cid, Ferrés, & Miles, 2010)

Revisando las distintas teorías económicas que giran en torno al desarrollo, se reconoce a la educación como el principal impulsor para el crecimiento económico como para el bienestar social y el desarrollo humano (Sen, 1996, 1999; Barro, 1996).

1.2.1.1.2. *La educación en América Latina.*

El gran papel que la educación juega en el panorama y desarrollo de un país, es de gran relevancia en las investigaciones y estudio realizados a nivel mundial. Sin embargo, como es lógico, estas investigaciones toman características singulares cuando se las hace analizando la realidad de los países latinoamericanos y el Caribe.

El cuadro actual que presenta la región respecto a la pobreza y los problemas sociales, ha llevado a buscar políticas que ayuden y solventen las causas que han producido las desigualdades existentes; entre éstas, las políticas educacionales, las mismas que están orientadas a que las personas de las distintas naciones tengan un aprendizaje de calidad que les permita ayudar al desarrollo de sus naciones (UNESCO/ORELAC, 2002).

1.2.1.1.3. *El País.*

(Bautista, 2000) destaca en su trabajo que el sistema educativo ecuatoriano está bajo el molde de una estructura que se la puede llamar tradicional, ceñida a un juicio de razón psicológica y pedagógica, lo cual permite enmarcarla en esa categoría. Esta estructura se debe a que el sistema de educación del país está asociado con el modelo de enseñanza y aprendizaje referido al conductismo de (Skinner, 1974)

En el Ecuador, el sistema de educación y sus principios fundamentales están abordados en tres documentos oficiales: la nueva Constitución de la República del Ecuador, aprobada en consulta popular en el año 2008; la Ley de Educación y Cultura, vigente desde el año 1983; y la Ley de Carrera docente y Escalafón del Magisterio Nacional, establecida desde el año 1990.

De acuerdo a la constitución del 2008, la educación en el país es un derecho de toda la ciudadanía a lo largo de su vida y el cual se convierte en obligación ineludible del Estado:

Art. 26.- La educación es un derecho de las personas a lo largo de su vida y un deber ineludible e inexcusable del Estado. Constituye un área prioritaria de la política pública y de la inversión estatal, garantía de la igualdad e inclusión social y condición indispensable para el buen vivir. Las personas, las familias y la sociedad tienen el derecho y la responsabilidad de participar en el proceso educativo. (pág. 7).

Art. 27.- La educación se centrará en el ser humano y garantizará su desarrollo holístico, en el marco del respeto a los derechos humanos, al medio ambiente sustentable y a la democracia; será participativa, obligatoria, intercultural, democrática, incluyente y diversa, de calidad y calidez; impulsará la equidad de género, la justicia, la solidaridad y la paz; estimulará el sentido crítico, el arte y la cultura física, la iniciativa individual y comunitaria, y el desarrollo de competencias y capacidades para crear y trabajar. La educación es indispensable para el conocimiento, el ejercicio de los derechos y la construcción de un país soberano, y constituye un eje estratégico para el desarrollo nacional (pág. 7).

Investigaciones de la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales del Ecuador muestran que el país presenta un cuadro triste respecto a la educación: son muchos los ecuatorianos que no tienen acceso a la educación y de esta manera ven mermadas sus posibilidades de un futuro promisorio (FLACSO, 2008). Por ejemplo, los problemas que se presentan son:

- Un número significativo no concluye la educación básica
- Se registra familias con dificultades serias para costear la educación de sus hijos.

- Trabajo infantil para contribuir en el ingreso familiar y muchos de ellos dejan la escuela.

Respecto a la educación media, la misma tiene una estructura organizada en torno a un modelo mixto, que incluye la participación del sector público y privado, con 60% de establecimientos son públicos, fiscales, fiscomisionales o municipales, mientras un 40% es privado laico o religioso.

Respecto a la proyección de la educación, la misma se detallará más adelante, de acuerdo en el plan decenal instaurado el 2006, el mismo que tiene entre sus objetivos erradicar los problemas que se han planteado en el sistema educativo ecuatoriano.

1.2.1.2. Metas organizacionales a corto, mediano y largo plazo.

Las metas organizacionales también tienen que ver con las reformas que ha hecho el gobierno en relación a cumplir estándares de calidad. En este sentido, con la aprobación del Plan Decenal de Educación en el año 2006, se puede decir que a partir de eso se instauraron metas que nuestro sistema educativo debe cumplirlas hasta el año 2015. Algunos puntos de ese plan decenal (que se lo profundizara más adelante) son los siguientes y han sido tomados directamente del documento oficial:

Metas

- Construcción, aplicación, difusión, seguimiento y monitoreo del marco legal para la educación inicial, hispano, bilingüe.
- Certificación del universo de centros de educación inicial bajo el nuevo marco legal.
- Elaboración de perfiles de salida y mínimos obligatorias para las edades de 3, 4 y 4 y 5 años.
- Modelo de evaluación del desarrollo y madurez del niño (a) de educación inicial
- Normativa y desarrollo de estándares para equipamiento, mobiliario y materiales didácticos.
- Sostener la eliminación de la contribución voluntaria de los 25 dólares con una inversión de US\$ 23'000.000,00
- Ampliar la dotación de textos escolares gratuitos de primero a décimo de EGB a través de la Vitrina Pedagógica, con una inversión de US\$

15'000.000,00 por parte del Ministerio de Educación y US\$ 3'909.175,00 por parte de las Prefecturas Provinciales.

- Tercera fase del proyecto de ampliación de cobertura de primer año de EGB: 40.000 niños (as) de matrícula incremental.
- Garantizar la elaboración de textos en lenguas indígenas asegurando el financiamiento de US\$ 1'000.000
- 1.476 docentes de la segunda fase obtendrán su nombramiento.
- 1.529 nuevos docentes con nombramiento para la segunda fase de universalización de 1ero de EGB.
- Normativa y desarrollo de estándares para equipamiento, mobiliario y materiales didácticos.
- Evaluación y actualización de la reforma consensuada de la educación general básica, garantizando la interculturalización del mismo.
- Currículo de EGB articulado con la educación inicial y el bachillerato.
- Discusión del nuevo modelo pedagógico.
- Normativa y modelo de aplicación para la entrega del uniforme escolar, garantizando la identidad de los diversos pueblos.

Al plantearse metas también podemos medir los logros, y por ello, el documento oficial del Plan Decenal de Educación reconoce textualmente los siguientes logros alcanzados:

- Currículo Nacional de Educación Inicial.
- Eliminación del mal llamado aporte voluntario de los padres de familia a las escuelas (25 dólares).
- Construcción de planes nacionales para la educación inclusiva, para la educación medioambiental, nuevo modelo de orientación y bienestar estudiantil.
- Institucionalización de la educación sexual.
- Inicio de la afiliación a la Organización de Bachillerato Internacional de 22 colegios fiscales.
- 73 millones de dólares invertidos en infraestructura escolar, cifra récord en los últimos diez años; aproximadamente el 70% de la ejecución desconcentrada a gobiernos seccionales.
- Se incrementó el estímulo a la jubilación voluntaria de 5 salarios básicos a 12.000 dólares.
- Se entregaron 1.255 estímulos a la jubilación voluntaria.

1.2.1.3. Recursos institucionales necesarios para la actividad educativa.

Se refiere aquellos recursos tangibles e intangibles que se constituyen en el patrimonio de la institución y son necesarios para la actividad educativa. Además que ayudan al cumplimiento del objetivo institucional.

- Recursos personales. Los actores de la actividad educativa:
 - Director
 - Profesores
 - Estudiantes
 - Familias

- Recursos materiales. El entorno físico y material:
 - Edificios
 - Mobiliario
 - Material didáctico
 - Material de apoyo
 - Espacio físico

- Recursos funcionales. Son los que hacen que los recursos materiales y personales sean operativos:
 - Horarios y tiempos
 - Información
 - Dinero

1.2.1.4. Liderazgo educativo (tipos).

Dentro del contexto educativo, se define el liderazgo como un intento por desarrollar y descubrir una serie de relaciones entre las personas que conforman una organización o institución (Gento, 1998). Señala, además, que existen distintos ámbitos de liderazgo que depende de las funciones que tenga cada persona dentro de la institución y del tipo de liderazgo que vaya de acuerdo a su personalidad.

Según (Likert, 1969), existen cuatro tipos de liderazgo:

- Explotador: se concentra en la alta dirección y se caracteriza por comunicación descendente, falta de confianza con los subordinados y motivación en base a castigos, temores y recompensas.
- Benevolente: existe poca confianza con los subordinados, motivación en base a castigos, temores y recompensas, comunicación ascendente y la participación de los subordinados con opiniones y sugerencias.
- Consultivo: más confianza con los subordinados, toman en cuenta sus opiniones, motivación con recompensas, se aplican castigos en ocasiones, comunicaciones ascendente y descendente, participación de los subordinados, el nivel inferior está a cargo de las decisiones operativas.
- Participativo: mucha confianza con los subordinados, existe una apertura a la participación con opiniones e ideas, se dan recompensas económicas en base a su desempeño como grupo, la comunicación es ascendente, descendente y horizontal.
- Por su parte, hay autores que señalan seis tipos de líderes: (Hernandez & Anello, 1998)
- Liderazgo autoritario: exige una obediencia inmediata sin cuestionamientos. El líder muestra su autoridad sobre los subordinados otorgando ordenes sin apertura al dialogo o explicaciones. Se limita a los subordinados a desarrollar su propia iniciativa y su creatividad, creando resentimientos e insatisfacción con el líder autoritario.
- Liderazgo participativo o democrático: el líder es elegido por todo el grupo, existe una participación activa con ideas y opiniones de los miembros, el líder representa y es portador de los ideales de todos los subordinados.
- Liderazgo paternalista: se convierte en un padre protector que busca el bienestar del grupo, tratando de eliminar los obstáculos del camino de los miembros. Este tipo de líder genera dependencia de sus subordinados y puede llegar a limitar su capacidad de desenvolvimiento cuando tengan que actuar por sí mismos.

- Liderazgo sabelotodo: este tipo de líder es aquel que se distingue del grupo por sus conocimientos y alto nivel cultural. Tiende a ser presuntuoso de lo que sabe y minimiza al resto. Los subordinados llegan a sentir complejo de inferioridad que termina en destruir el grupo.
- Liderazgo manipulador: este líder busca satisfacer sus propios intereses en base a una imagen de pretender trabajar por todo el grupo, buscando el bienestar de todos. Se enfocan en su objetivo personal más que en las necesidades del grupo.
- Liderazgo moral: se centra en el valor de la nobleza esencial y la bondad del ser humano. Este tipo de liderazgo se fundamenta en seis elementos: la creencia en la nobleza esencial del ser humano, el liderazgo orientado hacia el servicio, la transformación personal y social constituye propósitos de liderazgo, la responsabilidad moral de investigar y aplicar la verdad, la trascendencia, y el desarrollo de capacidades que contribuyen a la transformación personal, a mejorar las relaciones interpersonales y a buscar la transformación social.
- El Líder Cristiano: la esencia de este líder es el servicio, busca inspirar a sus seguidores, que actúen con fe y sobretodo que desarrollen una vida personal cristiana.
- Dos autores Lewin Y Lippitt hacen referencia a un tipo de liderazgo Autoritario, Participativo y Liberal o de rienda suelta (*laissez faire*) (Lewin & Lippitt, 1939). Ampliando el concepto de los tipos de liderazgo definidos anteriormente manifiestan lo siguiente:
- Liderazgo autocrático: El líder establece las metas y acciones a seguir, determinando también los miembros que las ejecutarán. Los subordinados deben obedecer órdenes y no contradecir a su líder.
- Liderazgo Participativo: Las metas y políticas son tema de discusión grupal tratando de no imponer su criterio, sugiere procedimientos alternativos para que la decisión sea tomada por los miembros del grupo.
- Liderazgo Liberal o de rienda suelta (*laissez faire*): El líder busca que el grupo se sienta bien anímicamente, otorga mucha libertad y es poco comprometido con la metas o acciones a seguir. Por lo general el nivel de productividad del grupo es bajo por falta de estimulación.

1.2.1.5. El Bachillerato Ecuatoriano.

1.2.1.5.1. Introducción.

El bachillerato en el Ecuador ha sido un tema tratado frecuentemente desde finales de los ochenta para abarcar los problemas de este ciclo educativo.

Para el 2013, el Bachillerato en el Ecuador de acuerdo al Decreto Ejecutivo 1786, de regulación de la reforma del bachillerato del año 2001, el ciclo de bachillerato comprendía tres niveles para estudiantes de edades de entre 15 y 17 años. El tiempo de duración era de tres años, previo a la obtención del título de bachiller. Como requisito para ingresar, el estudiante debía haber culminado la Educación General Básica y se planteaba como un nivel educativo que brinde la oportunidad tanto a mujeres como hombres, en igualdad de condiciones.

En el Art. 6 del Decreto, se establecía tres tipos de Bachillerato:

- Bachillerato en Ciencias: el currículum está enfocado en tener bachilleres generales en ciencias y bachilleres en ciencias con especialización.
- Bachillerato técnico: pretende otorgar una educación con enfoque en desempeños. El aprendizaje es técnico y hace uso de un currículum, de competencias para obtener bachilleres técnicos polivalentes y bachilleres técnicos con especialización.
- Bachillerato en Artes: esta educación se centra en el desarrollo de las expresiones artísticas del ser humano. Utiliza un currículum con enfoque de competencias para tener bachilleres en distintas áreas de expresión artística.

Los lineamientos curriculares del Bachillerato se regían a normas estipuladas en el Art. 10 del Decreto:

- El tiempo que comprende este ciclo es de tres años lectivos, dependiendo del calendario de cada régimen escolar.
- La elección de organizar el año lectivo puede ser de trimestres o quimestres.
- El plan de estudio se debe ejecutar mínimo en treinta y cinco períodos semanales. Este plan debe estar organizado por asignaturas o cursos según el enfoque de cada tipo de bachillerato.

- Los contenidos de aprendizaje deben organizarse de forma categorial para lograr también resultados categoriales de aprendizaje y que se racionalice los módulos o unidades didácticas, de acuerdo al enfoque curricular establecido a cada año escolar.
- Dependiendo de las necesidades que el perfil del graduado requiera, se debe asignar a cada curso o asignatura, un número de períodos por semana.
- Con respecto a las titulaciones, el título que se establece para cada bachiller por parte del Ministerio de Educación y Cultura, era el siguiente:
 - Bachiller de índole científico: título de BACHILLER EN CIENCIAS
 - Bachiller de índole técnico: título de BACHILLER TECNICO
 - Bachiller de índole artístico: título de BACHILLER EN ARTES

1.2.1.5.2. *Bachillerato General Unificado.*

El Bachillerato General Unificado es un nuevo programa de estudios creado por el Ministerio de Educación, su objetivo ha sido otorgar a los jóvenes que culminen la Educación Básica, un servicio educativo óptimo. (Educación, 2013)

Según el enfoque que persigue este nuevo tipo de Bachillerato, se busca que los jóvenes estén preparados en lo siguiente:

- a. Para la vida y su participación en la sociedad democrática
- b. Para el mundo laboral o del emprendimiento
- c. Para continuar con sus estudios universitarios.

El BGU¹, establece que todos los estudiantes deben tener un tronco común, es decir, estudiar un grupo de asignaturas centrales. El propósito es que reciban aprendizajes básicos esenciales para su formación general. Complementado al tronco común que tiene cada estudiante, éste puede optar por el Bachillerato en Ciencias o Técnico.

1.2.1.5.3. *Razones para establecer el BGU.*

¹ BGU, Bachillerato General Unificado

Conforme a un análisis previo por parte de las autoridades e instituciones competentes, se determinó que el modelo anterior de bachillerato presentaba las siguientes falencias: (Educación, 2013)

- El modelo anterior de Bachillerato comprendía una excesiva especialización y oferta curricular que resultaba en que los estudiantes se gradúen con distintos conocimientos y sin una base de aprendizaje común que limitaba el acceso a las mismas oportunidades.
- El anterior Bachillerato estipulaba que los estudiantes debían escoger una especialidad antes de los 14 años pero era frecuente que muchos de ellos lleguen a equivocarse al momento de hacer la elección.
- El estudiante no podía adquirir conocimientos básicos en otras áreas ya que accedían solamente a opciones que les presentaba el área que habían elegido.
- El Bachillerato en Ciencias se encontraba desactualizado y no se ajustaba a las necesidades del siglo XXI.
- El Bachillerato Técnico ofrecía pocas alternativas de educación superior para los estudiantes graduados puesto que éstas se limitaban al área de especialización.
- En cuanto a los currículos de bachillerato, no tenían articulación con los niveles de EGB² y Educación Superior.

En consecuencia, en el año 2011, se determina la reforma en el ciclo Bachillerato bajo el Acuerdo 242-11 del Ministerio de Educación, según el artículo 43 de la Ley Orgánica de Educación Intercultural, que establece el Nivel de Educación Bachillerato. Dentro de este contexto, se determina el bachillerato unificado que establece una duración de tres años de educación obligatoria, a continuación de la educación básica; y dentro de este tiempo, los estudiantes de bachillerato cursarán un tronco común de materias o asignaturas y podrán escoger entre las siguientes alternativas: (Educación, 2013)

- Bachillerato en ciencias: deberá ofrecer formación complementaria en áreas científico-humanísticas, además de las asignaturas en común que han sido determinadas.
- Bachillerato técnico: deberá ofrecer una formación complementaria en áreas técnicas, artesanales, deportivas o artísticas. Las instituciones

² EGB, Educación General Básica

educativas en este tipo de bachillerato se pueden constituir como unidades educativas de producción. Los docentes y estudiantes pueden recibir una bonificación por la actividad productiva de su institución.

Tabla II: Diferencias Bachilleratos

	Bachillerato anterior	Bachillerato General Unificado
Aprendizaje	Absorber y recordar información, y después demostrar en un examen qué es lo que recuerda. Énfasis en cobertura de contenidos.	Formarse en conocimientos, habilidades y actitudes. Contar con aprendizaje duradero, útil, formador de la personalidad y aplicable a la vida. Énfasis en desarrollo del pensamiento.
Rol del profesor	Transmitir conocimientos.	Guiar, orientar y estructurar el aprendizaje de los estudiantes.
Rol del estudiante	Recibir conocimientos.	Ser un protagonista activo del aprendizaje.

Fuente: Ministerio de Educación año 2013

1.2.1.5.4. Estructura del Bachillerato.

El Art. 3, determina la estructura del bachillerato de la siguiente manera: (LOEI, 2011)

- El Bachillerato dura tres años lectivos de acuerdo al calendario que rige cada régimen escolar.
- El año lectivo puede ser por años o por semestres académicos.
- El plan de estudio debe ser mínimo en 40 períodos académicos semanales para cada año, cumpliendo 200 días de labor académica.

Estos 40 períodos serán de la siguiente manera:

- Primero y segundo año: 35 períodos corresponden al tronco común obligatorio.
- Tercer año: 20 períodos académicos correspondientes al tronco común.
- En el caso de aquellos que escojan el Bachillerato en Ciencias, además del tronco común, deben cumplir 5 horas semanales de asignaturas establecidas por la institución de acuerdo a su proyecto e identidad

institucional. Al tercer año, se deberá tomar una asignatura de 3 períodos académicos semanales para la investigación de la Ciencia y Tecnología, además de 12 períodos semanales de asignaturas optativas. Adicional a esto, los establecimientos educativos tienen 5 horas adicionales para incluir asignaturas que crean necesarias para su Proyecto Educativo Institucional (PEI).

- En el Bachillerato Técnico, el Ministerio de Educación creará nuevas figuras de bachillerato Técnico dependiendo de lo que necesite el país.
- Un estudiante puede optar por cambiar de un Bachillerato Técnico a un bachillerato en Ciencias cuando haya finalizado primer o segundo año, bajo una solicitud suscrita por el estudiante o representante legal. En caso de cambiar de Bachillerato en Ciencias a Técnico, deberá cumplir ciertos requisitos que establezca el plantel.

1.2.1.5.5. *Malla Curricular.*

El Ministerio de Educación ha compuesto un determinado números de horas para cada asignatura que se imparte en el bachillerato, esto con la finalidad de cumplir y alcanzar los estándares de evaluación de cada materia para sus respectivos años.

Tabla III: Asignaturas y Número de Horas

Asignaturas	Primer año	Segundo año	Tercer año
Física	4		
Química	4		
Físico Química		4	
Biología		4	
Historia y Ciencias Sociales	4	4	
Lengua y Literatura	4	4	4
Matemática	4	4	4
Idioma Extranjero	5	5	5
Emprendimiento y Gestión		2	2
Desarrollo del Pensamiento Filosófico	4		
Educación para la Ciudadanía		4	3
Educación Física	2	2	2
Educación Artística	2	2	
Informática Aplicada a la Educación	2		

Total	35	35	20
Horas a discreción de cada plantel / optativas (en Ciencias)	5	5	5
Horas adicionales al Bachillerato en Ciencias	0	0	15 (optativas)
Horas adicionales Bachillerato Técnico	10	10	25
Total Bachillerato en Ciencias	40	40	40
Total Bachillerato Técnico	45	45	45

Fuente: Ministerio de Educación, 2013

De todas maneras, esa malla curricular puede ser sujeto de adaptaciones de acuerdo a las necesidades de cada institución educativa. Cada institución educativa que realice una adaptación deberá incluirlo en su Proyecto Curricular Institucional (PCI) y en la malla curricular respectivamente. Sin embargo, dichos ajustes deberán ser sujetos de aprobación por las autoridades competentes de la direccional zonal en la que se encuentran.

1.2.1.6. Reformas Educativas.

1.2.1.6.1. Reglamento LOEI³.

El Reglamento de la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI) tiene como objetivo velar porque todos los estudiantes ecuatorianos sin distinción de clase social tengan acceso al sistema educativo nacional. Con la dotación gratuita de textos, alimentación escolar y fundamentalmente la eliminación de aquellos aportes voluntarios que se hacía por parte del padre de familia, es ahora el Estado quien está en la obligación de asumir esas responsabilidades. (LOEI, 2011)

Así lo establece el Artículo número uno de la LOEI:

³ LOEI, Ley Orgánica de Educación Intercultural

Art. 1.- Ámbito.- La presente Ley garantiza el derecho a la educación, determina los principios y fines generales que orientan la educación ecuatoriana en el marco del Buen Vivir, la interculturalidad y la plurinacionalidad; así como las relaciones entre sus actores. Desarrolla y profundiza los derechos, obligaciones y garantías constitucionales en el ámbito educativo y establece las regulaciones básicas para la estructura, los niveles y modalidades, modelo de gestión, el financiamiento y la participación de los actores del Sistema Nacional de Educación.

Se exceptúa del ámbito de esta Ley a la educación superior, que se rige por su propia normativa y con la cual se articula de conformidad con la Constitución de la República, la Ley y los actos de la autoridad competente. (pág. 8)

Adicionalmente este Reglamento establece 36 principios fundamentales para la educación, los mismos están definidos en el artículo número dos de la LOEI:

Art. 2.- Principios.- La actividad educativa se desarrolla atendiendo a los siguientes principios generales, que son los fundamentos filosóficos, conceptuales y constitucionales que sustentan, definen y rigen las decisiones y actividades en el ámbito educativo: (pág. 8)

1. Universalidad
2. Educación para el cambio
3. Libertad
4. Interés superior de los niños, niñas y adolescentes
5. Atención prioritaria
6. Desarrollo de procesos
7. Aprendizaje permanente
8. Interaprendizaje y multiaprendizaje
9. Educación en valores
10. Enfoque en derechos
11. Igualdad de género
12. Comunidad de aprendizaje
13. Participación ciudadana
14. Corresponsabilidad
15. Motivación
16. Evaluación
17. Flexibilidad

18. Cultura de paz y solución de conflictos
19. Investigación, construcción y desarrollo permanente de conocimientos
20. Equidad e inclusión
21. Calidad y calidez
22. Integralidad
23. Laicismo
24. Interculturalidad y plurinacionalidad
25. Identidades culturales
26. Plurilingüismo
27. Pluralismo político e ideológico
28. Articulación
29. Unicidad y apertura
30. Obligatoriedad
31. Gratuidad
32. Acceso y permanencia
33. Transparencia, exigibilidad y rendición de cuentas
34. Escuelas saludables y seguras
35. Convivencia armónica
36. Pertinencia

Se aprecia que el reglamento de la LOEI, se estableció como un Modelo de Gestión Educativa que pretende servir de manera útil a la población para generar servicios educativos de calidad y que estén relacionados con cada circuito educativo.

Resumiendo la LOEI plantea algunos aspectos fundamentales que se debe tomar en cuenta:

- Asegura el acceso a la educación a los estudiantes.
- Tiene como objetivo promover la escolarización de los más necesitados, sin exclusiones de ningún tipo, pretendiendo erradicar la discriminación y el racismo, problemas que afectan no solo al sistema educativo sino a toda una sociedad.
- Mejora la educación intercultural bilingüe asegurando un servicio de eficacia cultural para las nacionalidades y pueblos indígenas.
- Busca la participación integral de las familias en la formación de sus hijos.
- Garantiza el cumplimiento de los derechos de estudiantes de planteles particulares y fiscomisionales, los cuales antes no recibían la atención pertinente.

- Establece las garantías necesarias para castigar aquellos delitos de connotación sexual.
- Plantea reformas en torno a las jornadas nocturnas, semipresenciales y a distancia, buscando estandarizar exámenes que den validez a su graduación.
- Faculta autonomía a las instituciones para que a juicio de cada uno de ellos puedan reforzar el currículo nacional establecido.
- Busca que las propias instituciones educativas sean los promotores del cambio, en fin de establecer estándares de calidad educativa.
- Establece nuevas normas para la evaluación del estudiante enfocadas al mejor aprendizaje.
- Persigue la honestidad académica como factor determinante de la educación
- Nuevo enfoque respecto a la disciplina, si existe un acto de indisciplina el estudiante debe realizar acciones compensatorias que le permitan reflexionar sobre lo hecho.
- Mediante el BGU se permite que los estudiantes cuenten con las mismas oportunidades educativas.
- Se crea el Instituto Nacional de Evaluación Educativa, el cual es el encargado de velar por el mejoramiento del sistema educativo.
- Se descentraliza la atención a los ciudadano, se crean 4 niveles de gestión: central, zonal, distrital y circuital.
- Asegura la elección de mejores profesionales.
- Se plantea un escalafón meritocrático, es decir, se lo realiza en función de la formación académica de los docentes.
- Mejora en la remuneración docente.

1.2.1.6.2. *Plan Decenal de Educación.*

El sistema educativo en el país siempre ha sido materia de preocupación por parte del Estado, lo que ha motivado que desde 1992 se busque una continuidad en las políticas de estado que están relacionadas al tema educativo. Varias han sido las políticas y acuerdos que se han dado a lo largo de estos años, como lo fue la firma del Acuerdo Nacional “Educación Siglo XXI”.

Sin embargo, no es sino hasta noviembre del 2006 que por medio de consulta popular se instaura y aprueba como política de estado el llamado Plan Decenal de Educación

2006-2015 que establece ocho políticas educativas. En la Web del Ministerio de Educación se define al Plan Decenal de Educación como “un instrumento de gestión estratégica, diseñado para implementar un conjunto de acciones pedagógicas, técnicas, administrativas y financieras que guían los procesos de modernización del sistema educativo”. (Educación, 2013)

El PDE⁴ tiene como finalidad el constante mejoramiento de la educación sin ningún tipo de discriminación, lo cual permite acceso de todos los ciudadanos y garantiza su continuidad en el sistema educativo. Y se lo describe en ocho puntos:

1. Universalización de la Educación Básica de 0-5 años de edad, se refiere a dar educación inicial para niñas y niños menores de 5 años.
2. Universalización de la Educación General Básica de primero a décimo año, mediante un enfoque inclusivo y de equidad se busca que todos los niños y niñas puedan desarrollar sus competencias y aptitudes de manera integral.
3. Incremento de la matrícula en el bachillerato hasta alcanzar al menos el 75% de la población en la edad correspondiente, tiene como objetivo formar jóvenes competentes y aptos que puedan posteriormente continuar su educación superior para después insertarse en el mundo laboral.
4. Erradicación del analfabetismo y fortalecimiento de la educación formal alternativa, por medio del sistema Nacional de Educación Básica para adultos se garantiza la inserción, estabilidad y continuidad de la población con rezago educativo.
5. Mejoramiento de la infraestructura física y el equipamiento de las instituciones educativas, tiene como objetivo, mejorar, adecuar y rehabilitar la infraestructura física de los establecimientos educativos.
6. Mejoramiento de la calidad y equidad de la educación e implementación del Sistema Nacional de Evaluación, busca garantizar que los educandos que terminen o egresen del actual sistema educativo cuenten y posean herramientas, competencias y aptitudes para su inserción en el contexto social.
7. Revalorización de la profesión docente, desarrollo profesional, condiciones de trabajo y calidad de vida, fomentar el ingreso a la

⁴ PDE, Plan Decenal de Educación

carrera de formación docente brindando mejores condiciones de trabajo.

8. Aumento del 0,5% anual en la participación del sector educativo en el PIB hasta alcanzar al menos el 6%, este tiene que ver con que los recursos financieros destinados al sistema educativo promuevan su desarrollo del país.

Estas ocho políticas educativas que están diseñadas en el Plan Decenal tienen como objetivo primordial cumplir con lo que el Ministerio de Educación y Cultura establece como su objetivo general, señalando que se debe “Garantizar la calidad de la educación nacional con equidad, visión intercultural e inclusiva, desde un enfoque de los derechos y deberes para fortalecer la formación ciudadana y la unidad en la diversidad de la sociedad ecuatoriana”. (Educación, 2013, pág. 4)

1.2.2. Análisis de la persona.

El análisis sirve como evaluación de como un empleado, persona o individuo demuestra sus conocimientos, actitudes y destrezas en su lugar de trabajo, lo cual ayuda a identificar aquellas competencias que necesita mejorar en su formación (Goldstein, 1993). En consecuencia de aquello, en este análisis se puntualiza e identifica quién es el sujeto que tiene que recibir formación y en función de la identificación del mismo determinar qué tipo de formación necesita (McGehee & Thayer, 1961).

Se menciona que la correcta evaluación de los implicados en un programa de formación se torna muy importante, ya que la misma evaluación será la que determine los contenidos de la formación y permita obtener información real (Silberman, 1990). Sin embargo establecer un incorrecto análisis de la persona puede llevar a que la persona reciba una formación con un nivel inadecuado (Tannenbaum & Yukl, 1992). Por tal razón, Goldstein señala como primordial determinar correctamente conocimientos, actitudes y destrezas que ya han sido aprendidas por los futuros formandos, de manera que los programas a desarrollar no choquen con aquellas actitudes, conocimientos y destrezas que ya posee el formando.

1.2.2.1. Formación profesional.

En la formación profesional cada vez cobran una connotada importancia los procesos de enseñanza integrales y continuos, que estén enfocados hacia una versatilidad tecnológica y hacia una combinación con los contextos técnicos y profesionales. La determinación de aquellas particularidades permite conocer la necesidad de diseñar respuestas a los intereses de desarrollo personal y social (Djamkotchian, Ascani, Jara, & Rovito, 2001). Los mismos autores, en su publicación, mencionan que dada la naturaleza y funciones, la formación profesional sobrepasa en entorno formativo, ya que se lo puede integrar en las áreas de la educación, trabajo y de la producción en las cuales están inmersos todos los actores sociales con sus distintas lógicas y necesidades. Bajo esta idea, (Djamkotchian, Ascani, Jara, & Rovito, 2001) plantean la siguiente definición:

La Formación Profesional es el conjunto de modalidades de aprendizaje sistematizado que tienen como objetivo la formación socio-laboral, para y en el trabajo, involucrando desde el nivel de calificación de introducción al mundo del trabajo hasta el de alta especialización (pág 7).

La UNESCO en su definición del concepto de formación profesional la señala como:

Todos las formas y niveles del proceso educativo que incluyen además del conocimiento general, el estudio de las tecnologías y de las ciencias relacionadas, la adquisición de habilidades prácticas, de competencias, actitudes y comprensiones relacionadas con las ocupaciones en los diferentes sectores de la vida social. (UNESCO, 1989)

Por su parte la OIT señala que la formación profesional tiene como objetivo revelar y desarrollar las aptitudes del ser humano para que el mismo tenga una vida activa, productiva y satisfactoria. Por esta razón, la OIT también señala que quienes participan de estas actividades de formación deben entender de forma individual y al colectivo por cómo puede ello llegar a influir en el medio social.

Siguiendo esa línea, es más preciso al afirmar que la formación profesional tiene las características de una actividad educativa: (Casanova, 1997)

- Se enfoca en dotar de conocimientos, habilidades y destrezas para un buen desempeño profesional y laboral;
- Faculta elementos teóricos y prácticos;

- Tiene un carácter laboral, ya que brinda contenidos técnicos y también prepara a las personas para su inserción dentro de establecidas relaciones de trabajo.

En este sentido, para Casanova la formación profesional tiene un componente didáctico, siendo muy similar a otras formas de educación, pero éstas tienen mayor enfoque en aspectos técnicos y tecnológicos (Casanova, 1997).

De acuerdo a la Asociación Nacional de Inspectores de Educación en razón del contexto en el cual se desempeñe, la formación profesional se puede entender como:

El sistema mediante el cual un país organiza su esquema formativo para atender a las necesidades específicas de cualificación de la población y de las empresas con relación a sus trabajadores, pero también suele entenderse como algo ligado a la trayectoria personal y profesional de los individuos, al concepto cada vez más extendido de aprendizaje a lo largo de la vida. (pág. 2).

1.2.2.1.1. Formación inicial.

La formación inicial es una etapa de preparación formal que tiene como objeto facultar y enseñar conocimientos, destrezas y actitudes al futuro docente. Esta formación inicial se fundamenta en una formación pedagógica que actualmente persigue una tendencia, que busca desarrollar programas estructurados de larga duración (Sánchez, 2001).

Sin embargo, Gonzales complementa un poco más la definición de Sánchez; si bien reconoce que la formación inicial es la base primordial para que el docente asuma de manera correcta su labor, el autor señala que previo al proceso de formación, se debe contar con una actitud de investigación que permita una mayor capacidad de adaptación. (González B. , 2011)

Existe un criterio señalando que la tarea fundamental de la formación inicial es comprender el análisis global de la situación educativa y el entorno que la rodea (Imbernon, La formación permanente del profesor, 1987). Sin embargo, otra tendencia señala que es importante que los profesores vean a la formación inicial como la actividad que les otorgará futuras oportunidades para su perfeccionamiento y constante preparación (Lee, 1975).

Un análisis actual sobre la formación inicial actual, menciona que la misma, hoy por hoy, es el reflejo de los inconvenientes y problemas que existen en la educación tradicional, en la cual el docente tiene un rol pasivo y responde a sistemas jerárquicos y cerrados (Robalino, 2005).

En este sentido, La UNESCO en su informe del año 2006 complementa y señala que por esa razón, actualmente, debe ser una preocupación la formación inicial, ya que la misma tiene una relación entre la calidad y desempeño profesional del docente. Por ello, la mayoría de reformas respecto a la educación han sido enfocadas en la capacitación del docente. Sin embargo, la OREALC⁵ y la UNESCO muestran su preocupación con respecto a los resultados encontrados en un análisis realizado en países latinoamericanos, ya que los mismos reflejan que los recursos invertidos no están guardando la relación esperada respecto con la mejora de aprendizaje en los estudiantes.

Corroborando lo que plantea la UNESCO, se señala que esto se debe a que la formación inicial no guarda una relación estrecha entre la práctica pedagógica que se desempeña en instituciones educativas, así como una carencia de ejes articuladores de los saberes que componen los programas de formación (Álvarez, 2006). Por esta razón, el autor señala que la formación inicial debe estar enfocada en analizar:

- ¿Dónde y cómo adquieren los profesores los aprendizajes, teóricos y prácticos?;
- Preguntarse, si realmente en la formación inicial, los profesores adquieren las claves de su profesionalidad;
- es en la escuela donde se desempeñan, que realmente adquieren los principales aprendizajes de la profesionalidad docente.

Finalmente, se encuentra que existe un vínculo muy escueto entre formación inicial docente y desempeño docente, lo que muestra que es muy probable que el desempeño docente y su evaluación se mida respecto a las habilidades que el docente aprende en la práctica, más no en la formación inicial recibida (Ortúzar, Flores, Miles, & Cox, 2009).

⁵ OREALC, Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe

1.2.2.1.2. Formación profesional docente.

La formación profesional docente está en constante transformación (Tedesco & Tenti Fanfani, 2002); sin embargo, para estos autores la misma se estructura en base a tres elementos:

- *La vocación o apostolado*
- *El de oficio aprendido*
- *Finalmente, la profesión.*

Sin embargo, las múltiples y variadas tendencias respecto a esta profesión están dejando de tener una connotación de ejercicio individual y están encaminándose hacia una labor de profesionalismo colectivo (Lieberman & Miller, 2001; Marcelo, 2002; Tedesco & Tenti Fanfani, 2002). Lo que para Marcelo se traduce en un agente generador de cambio, ya que se tiene que pasar de la visión de cultura organizacional tradicional, hacia una más amplia que involucre más interacción del docente.

El desarrollo profesional de un docente pasa por las siguientes tres etapas: (Kugel, 1993; Garcia, 2010)

Tabla IV: Etapas de desarrollo profesional

Foco de atención	Preguntas que caracterizan esta etapa
Yo mismo	¿Seré aceptado por mis alumnos? ¿Sobreviviré a la siguiente clase? ¿Descubrirán que después de todo tampoco sé tanto de este tema?
Mi temario	¿Cómo puedo explicar este tema con la mayor claridad? ¿Cuáles son los mejores ejemplos? ¿Cómo puedo mejorar mi colección de transparencias?
Mis alumnos	¿Por qué no están aprendiendo? ¿Qué otras cosas puedo hacer para que lo aprendan? ¿Cómo puedo conseguir que sean más autónomos?

Fuente: Valero-García, *El desarrollo profesional del docente: una visión personal*

Planteando una visión más puntual, (Serra, 2003) señala que la profesión del docente requiere de tres aspectos:

- Una formación sistemática
- Una profesionalización larga
- Un modelo de profesión ligado a la práctica y una reflexión sobre ella.

Bajo las diferentes perspectivas, la profesión de un docente comprende acciones investigativas, indagatorias o exploratorias, que involucren la experimentación y la innovación en torno al aprendizaje profesional (Montecinos, 2003). El autor en su trabajo, establece la siguiente concepción respecto a la formación profesional docente:

Una variedad de instancias formales e informales que ayudan a un profesor a aprender nuevas prácticas pedagógicas, junto con desarrollar una nueva comprensión acerca de su profesión, su práctica y el contexto en el cual se desempeña. (pág. 108).

1.2.2.1.3. Formación técnica.

La formación técnica es actualmente un reto para los sistemas educativos, ya que la globalización y el dinamismo actual del campo laboral han llevado a que, a nivel mundial, se revalorice el nivel medio técnico profesional (Salinas, 2008).

La formación técnica debe priorizarse en aquellos sectores estratégicos que solventen las necesidades, en razón del progreso nacional y el desarrollo a nivel local y de personas (Gallardo, 2005).

Existen elementos o agentes necesarios que no pueden estar desvinculados de la formación técnica y más aun de la de los docentes: (Gorichon & Álvarez, 2007)

- Preparación y/o actualización en el ámbito pedagógico. Necesariamente, aquellos de planificación, didáctica, implementación y evaluación de procesos de aprendizaje y enseñanza
- Proceso de formación que se ejecuta por medio de la práctica real, a fin de articular teoría y práctica
- Modernización de la especialidad, con la intención de perfeccionar sus conocimientos de la especialidad y para que tenga un manejo real del mundo laboral

- Perfeccionamiento profesional y personal, especialmente en el desarrollo de aquellas competencias transversales que les permiten un buen desempeño profesional.

1.2.2.2. Formación continua.

Son diversas las definiciones que se denotan en torno al término formación, y particularmente, formación continua. Sin embargo, la literatura permite encontrar algunas definiciones. Se la entiende como el proceso de permanente adquisición de conocimientos, valores y habilidades que permiten el desarrollo de la función del docente (DeLella, 1999). Para el autor, dicho proceso de adquisición de conocimientos se encuentran en constante restructuración, con el fin de estar actualizado a los cambios pertinentes.

La formación continua tiene la capacidad de organizar estrategias por medio de un elemento crítico que se encuentra relacionado con la teoría y la práctica, siendo la teoría el elemento que otorga conocimiento para poder corregir y transformar la práctica en interrelación dialéctica (Gorodokin, 2005). En este sentido, (Moliner y Loren, 2010) añaden y señalan que la formación continua debe tener un enfoque basado en un desarrollo de colaboración, que involucre a la comunidad.

Para (Calvo *et al.*, 2006) esta formación debe entenderse como un eje de actualización que le permite al profesor continuar con su ejercicio pedagógico enfocado y adecuado al contexto social en el cual se desempeña. De esta manera, el profesional docente estará facultado para reestructurar su conocimiento pedagógico a partir de la experiencia diaria que adquiere.

Otros autores (Duhalde & Cardelli, 2001) confirman la importancia que se mencionada por parte de los autores anteriores, y por ello señalan que la formación continua del profesorado es el eje primordial para elevar la calidad de la educación, al obtener un mejor sistema educativo.

Este tipo de formación tiene que ser considerada como un factor relevante en el sistema educativo de cualquier país, tanto a nivel ideológico como logístico, debido a que la constante actualización del docente y sus necesidades irán de la mano con la

modernización del sistema de educación que se esté desarrollando en el país. (Imbernon, 1989)

El mismo autor, establece cinco puntos a manera de resumen, señalando:

1. No es factible mejorar la enseñanza sin previamente garantizar una excelente formación continua;
2. La formación inicial no es suficiente para suministrar a los profesores todos los conocimientos, habilidades y destrezas, por tal motivo la formación continua debe suplir aquellas falencias detectadas en el docente;
3. Este tipo de formación debe ayudarse en la investigación y análisis de la práctica pedagógica del docente;
4. Las fases de formación inicial y continua deben estar coordinadas entre sí;
5. La formación continua denota la constante actualización científica, cultural y psicopedagógica.

1.2.2.3. La formación del profesorado y su incidencia en el proceso de aprendizaje.

La correcta formación y las capacidades de un profesor permiten pensar que, efectivamente, tienen una incidencia directa con la calidad de enseñanza que imparten. En favor de esta afirmación la revisión de la literatura nos permite encontrar varios autores (Grau, Gómez, & Perandones, 2009) quienes en sus investigaciones citan a (Clark, 1995) quien afirma textualmente lo siguiente:

La enseñanza está organizada de manera que los docentes interpreten y pongan en práctica las normas educativas, el currículo y la instrucción. Son el punto de contacto humano con los alumnos. Todas las influencias sobre la calidad de la educación están mediadas por él y por su acción. Tienen la posibilidad de aumentar la calidad de la educación dando vida al currículo e infundiendo en los alumnos la curiosidad y el aprendizaje auto dirigido. Y también pueden degradar la calidad de la educación merced al error, la pereza, la crueldad o la incompetencia. Para bien o para mal, los profesores determinan la calidad de la educación (pág. 3).

Esta definición de Clark es contundente y clara, porque en resumen señala que en la labor del docente recae la responsabilidad de tener una educación de calidad, o en su defecto una educación deplorable.

Por tal razón, se señala que el docente es un agente de cambio, pues es el que promueve a los alumnos ante los procesos de experimentación, y es quien estimula a enfrentar posibles retos e incertidumbres que el aprendizaje lleva consigo (Wallace, 1988).

1.2.2.4. Tipos de formación que debe tener un profesional de la educación.

La revisión de la literatura respecto a este tema se asocia mucho con los tipos de necesidades formativas que necesitan los docentes para llevar a la práctica el ejercicio educativo. En este sentido, se pudo evidenciar a través de la revisión de la literatura que son varios los tipos de formación que pueden existir para un docente y los mismos vienen determinadas de acuerdo a la necesidad específica del mismo. Sin embargo, a continuación se presenta los tipos de formación que proponen Sparks y Loucks-Horsley autores que de manera resumida a su juicio exponen lo que para ellos son los tipos de formación del docente. Lo plantean en torno a cuatro variables: (Sparks & Loucks-Horsley, 1990)

1. Formación de tipo autónoma
2. Formación basada en la reflexión, observación y supervisión
3. Formación a través de la investigación e innovación curricular
4. Formación por medio de cursos de información

1.2.2.5. Características de un buen docente.

El docente debe reunir características básicas que le permita desempeñarse y tener un manejo de la educación. En este sentido, son diversos los estudios que se han llevado a cabo respecto a este tema y la revisión de la literatura permite encontrar autores como (Hoyle, 1988; Dinham & Stritter, 1986; Carr & Kemmis, 1988; Corrigan & Haberman, 1990; Hernández & Sancho, 1993) quienes señalan las siguientes características:

- Un pensamiento social orientado al servicio de los ciudadanos.
- Conocimientos base y destrezas.

- Preparación especializada de nuevos “saberes” de la educación.
- Desarrollo de los valores profesionales.
- Competencias técnicas, cognitivas y actitudinales de socialización.
- Formación proactiva y constante en razón de los continuos cambios sociales.
- La evaluación de su tarea profesional.
- Autonomía para la toma de decisiones profesionales.
- Competencias para desenvolverse acorde sus propios conocimientos.
- Un colectivo que abogue por los intereses profesionales.

En el trabajo de (Grau *et al.*, 2005) se encuentran definiciones de otros autores respecto a los rasgos y características de un docente. Para Berliner el profesor eficaz es aquel que “consigue que sus alumnos finalicen el periodo de instrucción con el conocimiento y las destrezas que se juzguen apropiados para ellos” (Berliner, 1987, pág. 2). Otros autores hacen otra síntesis respecto a la extensa literatura y definen características fundamentales: (Genovard & Cotzens, 1990)

- El profesor eficaz es flexible, mentalmente abierto, adaptable, capaz de alterar el marco de referencia.
- Es sensible, capaz de responder a cambios o determinadas acciones que se dan en la sociedad y en su vida personal.
- Empático
- Objetivo. Tiene una flexibilidad cognitiva, neutral en sus posiciones.
- Auténtico. No toma posturas.
- No es dominante, permite que el alumno inicie las actividades, errores incluidos, que le pueden conducir a un aprendizaje positivo.
- Positivo ante cualquier cambio.
- Posee habilidades claras para poder comunicarse bien con sus educandos.

Finalmente, en el ámbito local y con motivo de las evaluaciones de las que están siendo sujetos los docentes del país, el Ministerio de Educación ha desarrollado una guía que estipula las características básicas del docente:

- Ser responsable y respetuoso
- Actitud democrática
- Disposición al trabajo en equipo
- Disposición para la innovación, investigación y la informática

- Pensamiento crítico y creativo
- Actitud solidaria
- Sensible ante el cambio social
- Respeto frente a la defensa de los derechos de los seres humanos y el equilibrio ecológico
- Equilibrio y madurez emocional
- Aplicación eficaz de la psicología en la comunicación y el aprendizaje
- Sensible a las actividades culturales de recreación y deporte
- Formación técnica, científica y humanista
- Manejo eficiente de la tecnología educativa
- Liderazgo y autodesarrollo continuo
- Orientador del aprendizaje
- Capacidad de análisis y aplicación de innovaciones pedagógicas.

1.2.2.6. *Profesionalización de la enseñanza.*

Hablar de la profesionalización de la enseñanza es referirse también a la práctica real de los docentes (Nemiña, Garcia-Ruso, & Montero, 2009).

No se puede definir sólo descriptivamente por lo que nos encontramos como práctica real de los docentes en las aulas, ya que, como todo en educación, se define también por su aspiración y no sólo por su materialidad. El objetivo último de la escuela es el de integrar a los nuevos miembros en la sociedad y, en su medida, intentar mejorar ésta (pág. 2).

Los mismos autores señalan que otro aspecto relevante de la profesionalización de la enseñanza es su connotación de carácter dinámico, que ha llegado a tener una evolución que la convierte en una ocupación, dejando atrás o al margen, esa imagen de un simple estatus adquirido. Reforzando esta afirmación (Ruiz-Gauna, 1997) particularmente dice que la profesionalización en este ámbito deja de ser un simple oficio y se convierte en una ocupación. Textualmente señala:

....no es un evento espontáneo o un estadio de gracia en el que se halla una ocupación. Más bien, describe puntos a lo largo de un continuo, representando el grado en el que los miembros de una ocupación comparten un cuerpo común de conocimiento y utilizan estándares compartidos de

práctica en el ejercicio de ese conocimiento... (...) permitiendo que socialmente sea aceptada más como profesión que como simple oficio (pág. 2).

La profesionalización no se enmarca como aquel estado final al cual se dirigen las ocupaciones; por tanto, es un proceso permanente en la búsqueda de una instrucción útil y responsable (Darling-Hammond, 1990).

Después de un arduo trabajo de investigación respecto a este tema (Hargreaves & Goodson, 1996), recogen las diferentes acepciones respecto a la variable y categorizan a la profesión en cinco puntos: profesionalismo clásico (comparación de la enseñanza con profesiones como medicina y abogacía); profesionalismo flexible (se fundamenta en la cultura de colaboración que nace de las distintas comunidades prácticas); profesionalismo práctico (busca estatus respecto al conocimiento que las personas tienen del trabajo que realizan); profesionalismo expandido (la enseñanza es vista como una actividad racional); y profesionalismo complejo (se fundamenta en que las profesiones deberían ser juzgadas en relación a la complejidad del trabajo que realizan).

1.2.2.7. Niveles formativos, como parte del desarrollo educativo.

Hablar de desarrollo educativo es entender cada uno de los niveles que comprende la educación. La fase de educación inicial I, inicial II, básica y media.

1.2.2.7.1. Educación Inicial I.

Para el Ministerio de Educación, esta etapa corresponde a un proceso de desarrollo integral de niñas y niños que tienen menos de 5 años de edad. La institución rectora de esta etapa estipula que en esta fase se tiene como objetivo potenciar su aprendizaje y promover su bienestar mediante experiencias significativas y oportunas que se dan en ambientes estimulantes, saludables y seguros.

En virtud de esto, los profesionales a este nivel deberán tener las competencias necesarias que les permita desarrollar en los niños y niñas una adecuada estimulación temprana respecto a los elementos:

- Socio-afectivo
- Psicomotriz
- Censo-perceptivo, de lenguaje y de juego.

A este nivel, los profesionales deberán procurar capacitarse en pedagogía educativa referente a la formación inicial ya que la educación inicial persigue los siguientes objetivos:

- Busca el desarrollo integral de niños y niñas por medio de la estimulación integral de todas las dimensiones de su personalidad.
- Fomentar la participación de la familia y la comunidad como agentes responsables del proceso educativo de sus hijos.

1.2.2.7.2. Educación Inicial II.

El Ministerio de Educación señala que esta etapa comprende a infantes de tres a cinco años de edad y maneja los mismos principios de la inicial I, es decir, la formación integral del niño con su familia y la comunidad. La culminación de esta etapa es la que garantiza el derecho de acceso a la educación inicial.

La capacitación en torno a esta fase deberá guardar más relación con la pedagogía educativa, psicopedagogía, métodos y recursos didácticos, valores y educación. Esta etapa, la formación tiene como objetivos:

- Incitar el desarrollo integral de los educandos, por medio de procesos pedagógicos
- Reforzar la autoestima y el valor de la identidad de los niños y niñas, para que puedan desarrollar sus potencialidades en su entorno familiar y educativo
- Finalmente, garantizar las habilidades y capacidades básicas que les permita su inserción en el nivel de educación inmediato.

1.2.2.7.3. La Educación Básica.

Como señala el Ministerio de Educación, esta fase de la educación abarca diez niveles de estudio, empezando por primero de básica hasta llegar al décimo año.

El objeto en este nivel de educación es que el estudiante aprenda y desarrolle competencias para que en medio del ámbito social y de la vida, esté en capacidad de comunicarse e interpretar correctamente su entorno y poder afrontar y resolver los problemas naturales que la vida y la sociedad conllevan.

El profesional para esta fase deberá tener competencias que permitan que su interrelación con el estudiante genere un correcto aprendizaje; por ende tiene que dominar temáticas como valores y educación, formación en temas de la materia o clase que imparte, teorías del aprendizaje, pedagogía educativa, entre otras.

Como objetivos para esta fase se establecen los siguientes:

- Fomentar una disciplina de trabajo, responsabilidad y orden
- Desarrollar costumbres para una adecuada conservación física y de salud
- Desarrollar las competencias apropiadas para que el estudiante puede desempeñarse en la vida diaria, con un correcto manejo de las disciplinas científicas, humanísticas y tecnológicas
- Desarrollar la capacidad de autoformación
- Fomentar el respeto y la práctica de valores éticos, morales y cívicos.

1.2.2.8. Las TIC en los procesos de formación.

El proceso de transformación actual que el mundo está sufriendo debido a las nuevas tecnologías, ha llevado a que la sociedad mundial incluya en su vida diaria una constante capacitación y aprendizaje respecto a las mismas. Estas en muchos de los casos han llevado a que se constituyan en herramientas imprescindibles del trabajo diario de cada uno de nosotros. Esto no excluye profesión alguna e indudablemente las tecnologías de la información y comunicación están cobrando cada vez mayor espacio en el ámbito educativo.

En este sentido, el correcto uso de estas tecnologías enfocadas en su práctica, pueden aportar grandes beneficios para el estudiante y el docente. Sin embargo, la correcta aplicación de la misma, hace imperativo que los docentes tengan una actitud positiva hacia estas nuevas actividades de apoyo, y a su vez los docentes estén bien capacitados para darle un uso útil en beneficio de ellos y sus estudiantes (Sáez, 2010).

Muchos son los autores que consideran a esta herramienta como de vital importancia para el desarrollo educativo. Sin embargo, se considera que dado el crecimiento apresurado de estas herramientas, primero se hace muy necesario comenzar con la capacitación respecto a estas tecnologías (Marquéz, Barcelona), o como el autor lo llama proceso de alfabetización digital.

Finalmente, la UNESCO entidad mayúscula de la educación ciencia y cultura señala que las tecnologías de la información y la comunicación (TIC):

Pueden contribuir al acceso universal a la educación, la igualdad en la instrucción, el ejercicio de la enseñanza y el aprendizaje de calidad y el desarrollo profesional de los docentes, así como a la gestión dirección y administración más eficientes del sistema educativo.

1.2.3. Análisis de la tarea educativa.

1.2.3.1. *La función del gestor educativo.*

Se refiere al gerente o directivo en quien recae la responsabilidad de llevar a cabo y cumplir con el proceso de la administración educativa. Los sustanciales cambios que se han suscitado a nivel mundial, han llevado a plantearse nuevas formas y modelos de gestión que vinculen a la función educativa con los procesos de dirección y administración (Correa, Álvarez, & Correa, 2009). Estos autores citan a (Veciana, 2002) quien define a la función directiva como “un proceso dinámico de una persona sobre otra u otras personas que orientan su acción hacia el logro de metas y objetivos compartidos, de acuerdo con la toma de decisiones que le confiere su poder” (pág. 1).

Respondiendo puntualmente al sector educativo, lo que Veciana señala es que el gestor educativo es el encargado de orientar y liderar a la institución en función de un direccionamiento estratégico y de la conducción y resolución adecuada de conflictos suscitados en torno a procesos de evaluación, concertación y el mejoramiento continuo.

Por su parte, (Moore, 2002) señala que un directivo es un agente generador de valor público, ya que en su responsabilidad recae la capacidad de brindar un servicio de calidad a población. Esta definición traducida al ámbito educativo se refiere a la creación de valor para brindar un servicio educativo de excelencia (Correa, Álvarez, & Correa, 2009).

Correa. et al. señalan en su trabajo que la creación de valor consta de tres ejes de gestión:

- Gestión estratégica: Es el análisis y diagnóstico de la situación de la institución y su entorno.
- Gestión del entorno político: Es la participación del gestor en la resolución de los contextos internos y externos.
- Gestión operativa: Se refiere a como el gestor logra el cumplimiento de los objetivos propuestos por la institución y mide cuales son los resultados alcanzados.

1.2.3.2. *La función del docente.*

El docente es un individuo que se forma bajo un entorno de interacción social y su ejercicio en la docencia, que tiene como objetivo primordial la formación integral de sus alumnos (Lotti, 2005). Hernández señala que el docente debe tener una formación pedagógica que le permita desarrollar su ejercicio educativo en relación con el desarrollo integral de los estudiantes y el impacto generado en el entorno económico, social y cultural (Hernández, 2002).

La función docente se vuelve primordial para obtener un mejoramiento de la calidad del sistema educativo, ya que es el vínculo entre el aprendizaje del educando y las transformaciones que se suscitan en la organización institucional (Bar, 1999). Por su parte, en el trabajo de (De la Orden Hoz, 1991) encontramos una definición que hace referencia a (Mingorance, 1993) quien señala que la función docente es:

Un conjunto de actividades pre, inter y post activas que los profesores han de realizar para asegurar el aprendizaje de los alumnos. Concebir la actividad docente desde esta perspectiva tiene unas repercusiones importantes, tanto para la formación del profesor como para su evaluación, en la medida en que los conocimientos y destrezas que los profesores han de dominar y demostrar no se refieren sólo a la interacción directa con los alumnos (pág. 201)

En el ámbito ecuatoriano, el reglamento de la LOEI es quien redacta las funciones y obligaciones del docente, la estipula en el Art. 11 de la misma y dice:

Art. 11.- Obligaciones.- Las y los docentes tienen las siguientes obligaciones:

- a. Cumplir con las disposiciones de la Constitución de la República, la Ley y sus reglamentos inherentes a la educación;
- b. Ser actores fundamentales en una educación pertinente, de calidad y calidez con las y los estudiantes a su cargo;
- c. Laborar durante la jornada completa de acuerdo con la Constitución de la República, la Ley y sus Reglamentos;
- d. Elaborar su planificación académica y presentarla oportunamente a las autoridades de la institución educativa y a sus estudiantes;
- e. Respetar el derecho de las y los estudiantes y de los miembros de la comunidad educativa, a expresar sus opiniones fundamentadas y promover la convivencia armónica y la resolución pacífica de los conflictos;
- f. Fomentar una actitud constructiva en sus relaciones interpersonales en la institución educativa;
- g. Ser evaluados íntegra y permanentemente de acuerdo con la Constitución de la República, la Ley y sus Reglamentos;
- h. Atender y evaluar a las y los estudiantes de acuerdo con su diversidad cultural y lingüística y las diferencias individuales y comunicarles oportunamente, presentando argumentos pedagógicos sobre el resultado de las evaluaciones;
- i. Dar apoyo y seguimiento pedagógico a las y los estudiantes, para superar el rezago y dificultades en los aprendizajes y en el desarrollo de competencias, capacidades, habilidades y destrezas;
- j. Elaborar y ejecutar, en coordinación con la instancia competente de la Autoridad Educativa Nacional, la malla curricular específica, adaptada a las condiciones y capacidades de las y los estudiantes con discapacidad a fin de garantizar su inclusión y permanencia en el aula;
- k. Procurar una formación académica continua y permanente a lo largo de su vida, aprovechando las oportunidades de desarrollo profesional existentes;
- l. Promover en los espacios educativos una cultura de respeto a la diversidad y de erradicación de concepciones y prácticas de las distintas manifestaciones de discriminación así como de violencia contra cualquiera de los actores de la comunidad educativa,

- preservando además el interés de quienes aprenden sin anteponer sus intereses particulares;
- m. Cumplir las normas internas de convivencia de las instituciones educativas;
 - n. Cuidar la privacidad e intimidad propias y respetar la de sus estudiantes y de los demás actores de la comunidad educativa;
 - o. Mantener el servicio educativo en funcionamiento de acuerdo con la Constitución y la normativa vigente;
 - p. Vincular la gestión educativa al desarrollo de la comunidad, asumiendo y promoviendo el liderazgo social que demandan las comunidades y la sociedad en general;
 - q. Promover la interculturalidad y la pluralidad en los procesos educativos;
 - r. Difundir el conocimiento de los derechos y garantías constitucionales de los niños, niñas, adolescentes y demás actores del sistema; y,
 - s. Respetar y proteger la integridad física, psicológica y sexual de las y los estudiantes, y denunciar cualquier afectación ante las autoridades judiciales y administrativas competentes (Reglamento de la LOEI, pág. 15).

1.2.3.3. *La función del entorno familiar.*

Como ya se ha revisado en apartados previos, la función que juega el entorno familiar es primordial y está vinculada desde el comienzo de la formación de una persona, esto es desde sus etapas de educación inicial. Siendo el modelo desarrollado por el Ministerio de Educación el que instaura que siempre el estudiante debe recibir una formación integral junto con su familia y el contexto social, en cualquiera de los niveles del sistema educativo.

La teoría de la educación se relaciona con el proceso en que una persona obtiene su identidad y la interrelaciona con las vivencias aprendidas en las relaciones sociales, particularmente en el contexto familiar, ya que ahí se suscita sus primeras relaciones de vida y se tiene un vínculo más íntimo (Martínez, 2011). La autora señala que el apoyo de los padres en la formación tiene repercusiones directas con el aprendizaje, ya que el fomento de un ambiente generador de confianza y seguridad en el seno familiar se traduce en conductas de disciplina que se asocian con la formación, permitiéndole al hijo concentrarse en sus estudios y rendir adecuadamente.

Por su parte Wikenfeld señala que la si los padres fomentan un buen clima social, los aprendizajes o conocimientos contribuyen directamente con el aprendizaje y desarrollo de los hijos (Wikenfeld, 2009).

Para (Elzo, 2006) la contribución que hacen los padres tiene que ver con la formación en valores que los mismos imparten a sus hijos. (Rodríguez, 2004; Pérez *et al.*, 2010) refuerzan un poco más la teoría en valores de Elzo y establecen que así como la educación tiene lineamientos o currículos que guían al docente y al estudiante, también eso se puede llevar al hogar para complementar la formación de los hijos, y plantean lo que han llamado el curriculum del hogar, que básicamente es:

- Las buenas relaciones intrafamiliares
- Equilibrio entre control y afecto.

En el país, el reglamento de la LOEI es quien determina las funciones que deben tener los padres, madres o representantes legales de los estudiantes. Así lo recoge el capítulo quinto:

CAPÍTULO QUINTO DE LOS DERECHOS Y OBLIGACIONES DE LAS MADRES, PADRES Y/O REPRESENTANTES LEGALES

Art. 13.- Obligaciones.- Las madres, padres y/o los representantes de las y los estudiantes tienen las siguientes obligaciones:

- a. Cumplir la Constitución de la República, la Ley y la reglamentación en materia educativa;
- b. Garantizar que sus representados asistan regularmente a los centros educativos, durante el periodo de educación obligatoria, de conformidad con la modalidad educativa;
- c. Apoyar y hacer seguimiento al aprendizaje de sus representados y atender los llamados y requerimientos de las y los profesores y autoridades de los planteles;
- d. Participar en la evaluación de las y los docentes y de la gestión de las instituciones educativas;
- e. Respetar leyes, reglamentos y normas de convivencia en su relación con las instituciones educativas;
- f. Propiciar un ambiente de aprendizaje adecuado en su hogar, organizando espacios dedicados a las obligaciones escolares y a la

recreación y esparcimiento, en el marco de un uso adecuado del tiempo;

- g. Participar en las actividades extracurriculares que complementen el desarrollo emocional, físico y psicosocial de sus representados y representadas;
- h. Reconocer el mérito y la excelencia académica de las y los profesores y de sus representados y representadas, sin que ello implique erogación económica;
- i. Apoyar y motivar a sus representados y representadas, especialmente cuando existan dificultades en el proceso de aprendizaje, de manera constructiva y creativa;
- j. Participar con el cuidado, mantenimiento y mejoramiento de las instalaciones físicas de las instituciones educativas, sin que ello implique erogación económica; y,
- k. Contribuir y participar activamente en la aplicación permanente de los derechos y garantías constitucionales.

1.2.3.4. *La función del estudiante.*

La función del estudiante es la que, junto con la del docente, tiene mayor repercusión. En este caso, porque el estudiante es la persona o el individuo quien recibe el aprendizaje o la transmisión de conocimientos. Es por llamarlo de algún modo, el agente beneficiado de todo el proceso educativo formado en función de él.

En este sentido (Vilca, 2006) en su publicación para la revista Vallejana, plantea las funciones que un estudiante debe tener:

- Identificar las necesidades educacionales personales y colectivas
- Aprender a formularse preguntas y a buscar sus respuestas
- Valorar en forma escrita a su tutor y otros docentes
- Valorar sus actividades y las del grupo y sus relaciones con el cuerpo docentes
- Apreciar las fuentes de información
- Buscar la cooperación y compartir las fuentes de información
- Ética en el trabajo y espíritu de trabajo de equipo
- Establecer un pensamiento crítico, para analizar la información recibida.

En lo que respecta a las funciones del estudiante ecuatoriano, las mismas se encuentran estipuladas en la LOEI, en la página número 15, y señala lo siguiente:

Art. 8.- Obligaciones.- Las y los estudiantes tienen las siguientes obligaciones:

- a. Asistir regularmente a clases y cumplir con las tareas y obligaciones derivadas del proceso de enseñanza y aprendizaje, de acuerdo con la reglamentación correspondiente y de conformidad con la modalidad educativa, salvo los casos de situación de vulnerabilidad en los cuales se pueda reconocer horarios flexibles;
- b. Participar en la evaluación de manera permanente, a través de procesos internos y externos que validen la calidad de la educación y el inter aprendizaje;
- c. Procurar la excelencia educativa y mostrar integridad y honestidad académica en el cumplimiento de las tareas y obligaciones;
- d. Comprometerse con el cuidado y buen uso, mantenimiento y mejoramiento de las instalaciones físicas, bienes y servicios de las instituciones educativas, sin que ello implique egresos económicos;
- e. Tratar con dignidad, respeto y sin discriminación alguna a los miembros de la comunidad educativa;
- f. Participar en los procesos de elección del gobierno escolar, gobierno estudiantil, de los consejos de curso, consejo estudiantil, de las directivas de grado y de los demás órganos de participación de la comunidad educativa, bajo principios democráticos y en caso de ser electos, ejercer la dignidad de manera activa y responsable;
- g. Fundamentar debidamente sus opiniones y respetar las de los demás;
- h. Respetar y cumplir los códigos de convivencia armónica y promover la resolución pacífica de los conflictos;
- i. Hacer buen uso de becas y materiales que recibe;
- j. Respetar y cumplir la Constitución, las leyes, reglamentos y demás normas que regulen al Sistema Nacional de Educación en general y a las instituciones educativas en particular;
- k. Cuidar la privacidad e intimidad de los demás miembros de la comunidad educativa; y,
- k. Denunciar ante las autoridades e instituciones competentes todo acto de violación de sus derechos y actos de corrupción, cometidos por y en contra de un miembro de la comunidad educativa.

Puntualizando al tema de la formación media y las reformas planteadas respecto al nuevo bachillerato, se puede apreciar que el Ministerio de Educación ha definido algunas funciones y capacidades, a las que el estudiante debe responder:

- Pensar rigurosamente
- Comunicarse efectivamente
- Razonar numéricamente
- Utilizar herramientas tecnológicas de forma reflexiva y pragmática
- Comprender su realidad natural
- Conocer y valorar su historia y su realidad sociocultural
- Actuar como ciudadano responsable
- Manejar sus emociones en la interrelación social
- Cuidar de su salud y bienestar personal
- Emprender. Ser proactivo
- Aprender por el resto de su vida. Acceder a la información disponible de manera crítica.

1.2.3.5. *Cómo enseñar y cómo aprender.*

La educación es un sistema muy amplio al cual convergen un sujeto activo y un sujeto pasivo (enseñanza aprendizaje). Son cuatro las teorías fundamentales que brindan importante aportes al proceso de enseñanza – aprendizaje.

1.2.3.5.1. *Teoría conductista.*

Corriente psicológica, que centra su atención el estudio de fenómenos psicológicos.

Esta corriente nace por impulso de las investigaciones que Pavlo, Betcherev y Sechenov realizaron a inicios del siglo XX respecto a la psicología. El campo conductista tiene estrecha relación con dos ejes:

1. Aprendizaje por reforzamiento
2. Asociacionismo

La Psicología conductista de Skinner es hoy en día la línea más fuerte bajo la cual se desempeña esta teoría. Sostiene que el hombre es producto de la relación existen entre su herencia de tipo genética junto con la experiencia que desarrolla en la vida.

“Los seres humanos actuamos constantemente y ese actuar es nuestra conducta” (Skinner, 1948).

Skinner, señala que existe una conducta operante, que es producto o resultado de que los organismos están en constante actividad. Bajo este paradigma el autor señala tres elementos que están inmersos en la conducta operante:

- La ocasión
- La respuesta
- El reforzamiento

Para (Eldredge, 1992) estos tres elementos son los más destacados y se lo explica de la siguiente manera: “la existencia de un estímulo, la emisión de una respuesta en forma de conducta operante y una contingencia de refuerzo” (pág. 40)

1.2.3.5.2. *Teoría del Desarrollo.*

Se refiere al desarrollo psicológico y el proceso de aprendizaje. (Piaget, 1970) El enfoque particular del autor se refiere a la “Epistemología Genética”, que se refiere al estudio de los problemas y del cómo se conoce el mundo exterior por medio de los sentidos. Esta posición del autor persigue la filosofía de Kant filósofo del siglo XVIII señalando que la información que se recibe por medio de percepciones es cambiada por concepciones, y de esta manera las personas perciben o entienden lo que sucede en el mundo exterior.

Para Piaget son dos los tipos de aprendizaje:

1. El aprendizaje que envuelve la puesta en marcha del organismo.
2. El aprendizaje que consiste en la adquisición de un esquema de operaciones mentales por medio del proceso de equilibrio.

1.2.3.5.3. *Teoría Cognoscitivista.*

Los individuos actúan bajo las bases de creencias y convicciones. Los conceptos importantes de esta teoría son los siguientes:

- El aprendizaje por “*Insights*”. Hace referencia al hecho del descubrimiento.

- La significancia. El mejor aprendizaje es el que cambia los esquemas de las personas.
- El isomorfismo. La correlación entre el campo del estímulo y una especie de campo excitatorio.

El proceso que se sigue en torno a esta teoría, tiene 5 elementos:

1. El aprendizaje se produce de manera intencional
2. Se aprende haciendo y practicando
3. Se relaciona lo que voy aprender con lo que uno ya conoce
4. Aquello que es premiado se aprende de manera más fácil
5. El proceso de aprender es mejor hacerlo de a poco, empezando por lo más fácil o lo más difícil.

1.2.3.5.4. Teoría Ecléctica.

Se presenta una vinculación entre los conceptos del conductismo y cognoscitivismo (Gagné, 1985). El enfoque del autor es organizado en fase a cuatro perspectivas.

1. Proceso de aprendizaje.- es el cambio de una capacidad humana que perdura durante determinado tiempo.
2. Capacidades aprendidas.- son las destrezas motoras, información verbal, habilidades intelectuales, actitudes y estrategias cognitivas.
3. Tipos de aprendizaje.- se refiere al aprendizaje por señales, estímulo respuesta, encadenamiento motor, verbal, discriminación múltiple, de conceptos, de principios y de resolución de problemas.
4. Condiciones de aprendizaje.- identifica los elementos de las condiciones externas para el aprendizaje: el aprendiz o estudiante, la situación E-A (enseñanza-aprendizaje), conducta de entrada y conducta final esperada.

1.3. Cursos de formación

1.3.1. Definición e importancia en la capacitación docente.

La capacitación facilita una continua renovación de los conocimientos para favorecer los cambios científicos y sociales (Bricall, 2000).

En este contexto la capacitación del docente se torna un factor decisivo en el ámbito educativo, ya que en él recae la responsabilidad de formar individuos con las competencias, valores, destrezas y habilidades necesarias para que la persona en el futuro pueda desempeñarse en la vida real y en el contexto que lo rodea. Independientemente del nivel de educación al que el docente lo haga, el mismo debe estar preparado para asumir los retos que la tarea educativa le plantea.

La capacitación en el docente está ligada con la educación de calidad, puesto que en conjunto las dos asumen el reto de modernizar a la sociedad y desarrollar un mejor país en el contexto educativo (Camargo, 2004). En el trabajo de estos autores se cita a (Toro, 1996) quien aporte una definición muy amplia pero a la vez importante respecto a este tema, y señala:

“Una mayor y mejor contribución del sistema educativo y de la actuación de los educadores a la construcción de la modernidad, la democracia y la apropiación de saberes pertinentes al modelo de desarrollo, significa un incremento en la calidad de la educación” (pág. 87)

Finalmente, la capacitación docente es primordial no solo en el desarrollo de una institución y sus estudiantes, la capacitación del profesor se torna vital en el desarrollo y crecimiento de un país, ya que al alcanzar la connotación de una ocupación de carácter profesional la misma conlleva a que el involucrado sea parte directa y responsable del desarrollo, más aún si sabemos que en la responsabilidad de un profesor o docente recae la formación de las mentes el mañana que serán los encargados de continuar el desarrollo primero personal y después su contribución a la sociedad.

1.3.2. Ventajas e inconvenientes.

Como en todo proceso de la vida, la capacitación no excluye el tener sus puntos a favor y los problemas que se presentan producto de alcanzar un mejor desarrollo. Por ello, al revisar la literatura referente a este tema se encuentra un sin número de consideraciones o posiciones bajo la que varios autores plantean los factores a favor o en contra del tema. En este sentido, Herdoiza recoge en su trabajo algunos de estos puntos y los sintetiza de la siguiente manera (Herdoiza, 2006).

Ventajas:

- Desarrollan una actitud de mayor compromiso con el mejoramiento cualitativo de la educación.
- La capacitación les permite implementar y entender adecuadamente el Currículo Nacional.
- Adquieren mejores destrezas para poder implementar los materiales de apoyo (libros, investigaciones, tecnología, etc.)
- Alcanzan mejores competencias para poder desarrollar proyectos de innovación pedagógica.
- Planifican el desarrollo de la oferta educativa, a corto y mediano plazo.
- Se actualizan en torno a los nuevos modelos educativos que están en vigencia.
- Les dota de mejores conocimientos para poder llevar su ejercicio tanto de forma teórica como práctica.

La capacitación ya sea personal, profesional, educativa o grupal, siempre aporta al individuo o grupo mejores conocimientos o técnicas para su desarrollo. Sin embargo, el proceso de formación o capacitación siempre conlleva algunos inconvenientes que surgen producto mismo del proceso. En este sentido, (Camargo, 2004) cita a (Villegas & Reimers, 2006; Torres, 1996) quienes hacen una crítica a modo de aporte y señalan que la capacitación docente y sus programas presentan los siguientes inconvenientes:

- Algunos de ellos están alejados del proceso de la formación del docente
- Están muy orientados a la teoría
- La oferta y el contenido son muy segmentados a determinadas necesidades.
- Muchas veces no responden a las necesidades que tiene el docente, debido a su enfoque erróneo
- Los nuevos conocimientos que son impartidos muchas veces confunden debido que son impartidos desde una visión muy general.

1.3.3. Diseño, planificación y recursos de cursos formativos.

Todo proceso de capacitación también requiere de una estructura o plan para llevarlo. Más aún cuando se trata de impartir cursos de formación docente, Camargo señala que los diseños de los programas tienen que ver con los enfoques, modelos

pedagógicos y curriculares que se estén llevando a cabo el proceso de enseñanza y aprendizaje (Camargo, 2006). Cuando se determina correctamente las necesidades del público se procede a analizar cuáles son los recursos que se pondría necesitar:

- Contenidos
- Evaluaciones
- Materiales de apoyo.

(Herdoiza, 2006) señala que el diseño y planificación, están encaminados a desarrollar los siguientes elementos:

- Fomentar una renovación de la metodología de las distintas áreas que el ejercicio docente comprende.
- Dar fuerza a los nuevos procesos pedagógicos, para poder diversificar y acomodar las nuevas metodologías al desarrollo de objetivos y contenidos curriculares.
- Que la planificación y su esquema este desarrollada para que el contenido sea novedoso, interesante y relevante.
- El diseño del programa de capacitación pueda potenciar el uso adecuado y creativo de los instrumentos curriculares.
- La planificación debe estar enfocada en desarrollar metodologías participativas que favorezcan aprendizajes significativos.

1.3.4. Importancia en la formación del profesional de la docencia.

Los problemas actuales que presenta la sociedad, la globalización del mercado, tendencias, conocimientos y el impredecible contexto mundial, requiere que tengamos profesionales cada vez mejores capacitados, que cuenten con las herramientas necesarias para poder desarrollarse en cualquier ámbito que la vida le presente (profesional, personal).

Para Herdoiza en los profesionales docentes la importancia de la formación y capacitación del docente debe constituirse en una herramienta útil ya que en sus manos está que la sociedad del futuro comprenda correctamente los distintos problemas o circunstancias que plantea la vida y puedan afrontarlos y resolverlos conforme los mismos se vayan presentando (Herdoiza, 2006).

Para (Camargo, 2004) es muy vital la formación del docente puesto que la carencia de competencias de los mismos puede llevar a que la profesión sea vista como:

- Un simple oficio
- Que la profesión tenga pobre valoración social
- Irrespeto de parte del educando y la sociedad

CAPÍTULO II: METODOLOGÍA

2.1. Contexto

La investigación se realizó en el Colegio Nacional Nocturno “República de México” de la ciudad de Quito, ésta institución de tipo Fiscal se matiza por ser una de las primeras instituciones a nivel nacional que se promovió con objetivos de servir a la sociedad a nivel académico con servicios prestados en la modalidad nocturna, con Bachillerato técnico en Aplicaciones informáticas y Contabilidad y administración.

Tabla 01 Tipología que responde la institución

Tipo de institución	f	%
Fiscal	10	100
Fiscomisional		0
Municipal		0
Particular		0
TOTAL	10	100

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes del Colegio República de México

Tabla 02 Bachillerato que ofrece la institución educativa

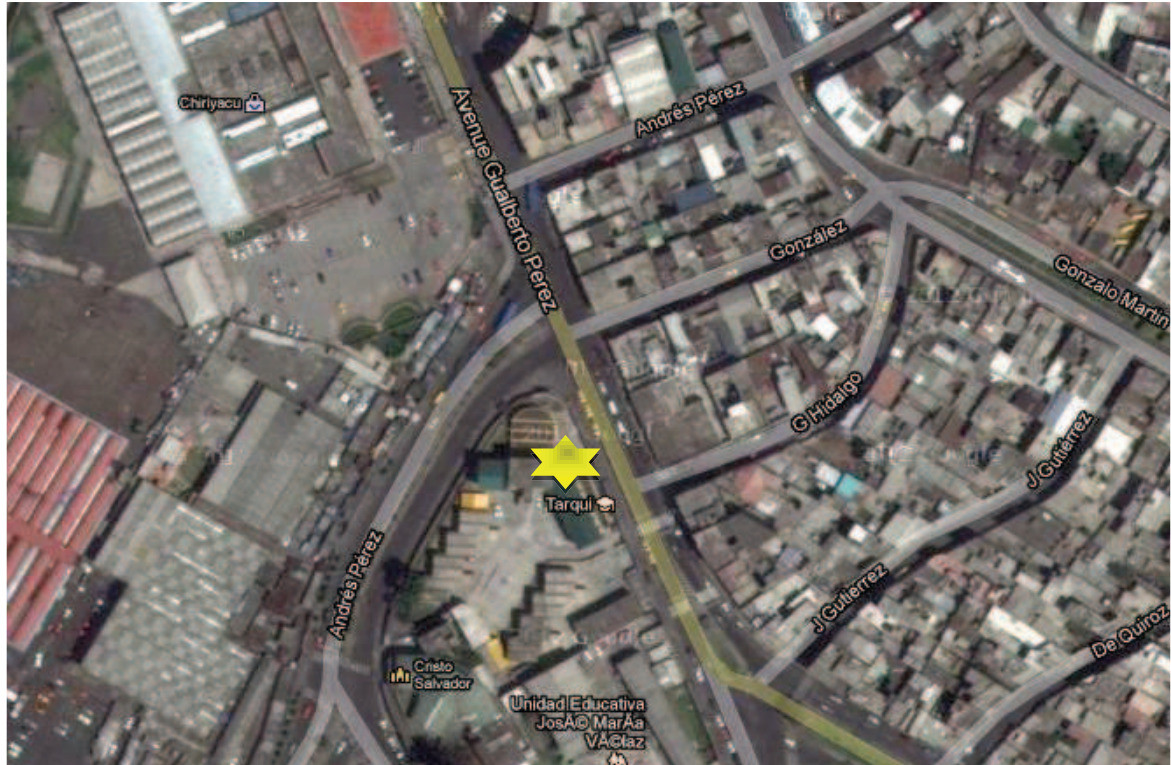
Tipo de bachillerato que ofrece	f	%
Bachillerato en ciencias		0
Bachillerato técnico	10	100
TOTAL	10	100

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes del Colegio República de México

La institución consta con un total de 417 estudiantes, 19 docentes con nombramiento y contratados en total y finalmente con 8 personas en calidad de administrativos.

El colegio está ubicado en la provincia de Pichincha, ciudad de Quito, en el Barrio Chiriyacu de la parroquia Chimbacalle en la Av. Gualberto Pérez y Calle Andrés Pérez.

Figura 01 Ubicación en el mapa



Fuente: Google maps Quito - Ecuador

2.2. Participantes

Los participantes que intervienen en el proceso de investigación son el personal de docentes del Colegio Nacional Nocturno “República de México” que desempeñen funciones netamente en el Bachillerato; el total de la población encuestada fue de diez (10) docentes, obedeciendo la condición expuesta por la UTP que dice: “hasta 40 docentes de bachillerato, trabaje con la totalidad”.

Clasificación por género

Tabla 03 Personal de docentes de bachilleratos clasificados por género.

Genero	f	%
Masculino	5	50
Femenino	5	50
TOTAL	10	100

***Fuente:** Cuestionario aplicado a docentes del Colegio República de México*

El equipo de docentes investigado, está conformado por 10 personas de las cuales el 50% son hombres y el otro 50% representado por mujeres. Lo que indica que dentro del Colegio se maneja con equidad de género.

Estado civil de los participantes

Tabla 04 Estado civil de los docentes.

Estado civil	f	%
Soltero	4	40
Casado	5	50
Viudo		0
Divorciado	1	10
TOTAL	10	100

***Fuente:** Cuestionario aplicado a docentes del Colegio República de México*

Con relación a estado civil de los docentes investigados se obtiene que, 50% de estos son casados; el 40% son solteros y finalmente el 10% mantiene su estado civil como viudo.

Personal docente por edad

Tabla 05 Media de la edad de los docentes.

Edad	f	%
1. (20-30)	1	10
2. (31-40)	2	20
3. (41-50)	5	50
4. (51-60)	1	10
5. (61-70)		0
6. (más de 71)		0
7. No contesta	1	10
TOTAL	10	100

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes del Colegio República de México

En esta tabla se puede observar que de los 10 docentes investigados, el 50% se encuentra entre los 41 a 50 años y que tomando en cuenta los otros porcentajes se puede decir que el Colegio posee personal docente relativamente joven, lo que demuestra por un lado experiencia pedagógica y dinamismo para su aplicación.

Cargo o función del encuestado

Tabla 06 Cargo o función que desempeña el encuestado.

Cargo que desempeña	f	%
Docente	9	90
Técnico docente	1	10
Docente con Funciones administrativas		0
TOTAL	10	100

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes del Colegio República de México

De la tabla expuesta se puede concluir que la investigación fue muy bien direccionada hacia el personal que se deseaba del Colegio Nacional Nocturno "República de

México” debido a que el 90% de los investigados se desempeñan como docentes y el 10% faltante como técnico docente.

Relación laboral de los investigados

Tabla 07 Relación laboral docente - institución

Tipo de relación laboral	f	%
Contratación indefinida		0
Nombramiento	8	80
Contratación Ocasional	2	20
Reemplazo		0
TOTAL	10	100

***Fuente:** Cuestionario aplicado a docentes del Colegio República de México*

De acuerdo a la relación laboral de los docente de bachillerato se obtiene que un 80% son docentes con nombramiento y apenas un 20% son con contratación ocasional. Lo que en cualquiera de las dos circunstancias prevalece el compromiso, obligación y responsabilidad con la institución.

Tiempo laboral dedicado por parte de los investigados en la institución

Tabla 08 Tiempo laboral que cumple en la institución

Tiempo de dedicación	f	%
Tiempo complete	10	100
Medio tiempo		0
Por horas		0
TOTAL	10	100

***Fuente:** Cuestionario aplicado a docentes del Colegio República de México*

Los docentes investigados según la investigación realizada, dedican un tiempo completo, lo que refleja la disponibilidad de estos para cualquier desempeño de la institución.

Congruencia de su práctica docente

Tabla 09 Congruencia entre materias que imparte y formación profesional recibida.

Las materias que imparte, tienen relación con su formación profesional:	f	%
SI	9	90
NO	1	10
TOTAL	10	100

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes del Colegio República de México

De acuerdo a la práctica docente que los participantes realizan, solo en un 10% o el igual a un docente no existe congruencia con su formación profesional y la materia que imparte a los alumnos. El otro 90% existe total relación entre su formación profesional y su práctica docente.

Años de bachilleratos asignados a los participantes

Tabla 10 Años de bachilleratos asignados que el docente imparte la/s asignaturas.

Años/s de bachillerato en los que imparte asignaturas:	F	%
1º años de bachillerato	7	70
2º años de bachillerato	7	70
3º años de bachillerato	6	60
No contesta	2	20

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes del Colegio República de México

Los docentes participantes de la investigación tienen a su cargo varios años de bachillerato es así que, un 70% de los investigados imparten a los primeros años, a los segundos años también imparten otro 70% y finalmente a los terceros años de bachillerato un 60%.

Nivel de estudio y relación del título obtenido

Tabla 11 Nivel de estudio o título que ostenta el docente.

Señale el nivel más alto de formación académica que posee	f	%
Bachillerato		0
Nivel técnico o tecnológico superior	1	10
Lic., Ing., Eco., Arq., etc. (3° Nivel)	8	80
Especialista (4° nivel)		0
Maestría (4° nivel)	1	10
PhD (4° nivel)		0
TOTAL	10	100

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes del Colegio República de México

Con respecto al nivel de formación de los docentes participantes de la investigación se interpreta que el 80% de estos ostentan un título de 3° nivel, ya sea de licenciados, ingenieros, economistas, etc., y de manera positiva aun que en tan solo el 10% o igual a un docente ostenta una maestría.

Relación del título obtenido con el ámbito educativo.

Tabla 12 Relación del título obtenido por el docente con el ámbito educativo.

Su titulación en pregrado, tiene relación con: Ámbito educativo	f	%
Licenciado en educación	7	70
Doctor en educación		0
Psicólogo educativo	1	10
Psicopedagogo		0
Otros		0
No contesta	2	20
TOTAL	10	100

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes del Colegio República de México

Con respecto a la formación docente los resultados muestran que el 80% de la muestra poseen un título de tercer nivel según la tabla 07 y este título de tercer nivel es relacionado en un 70% en licenciatura en educación, concluyendo que la institución posee personal formado específicamente con bases para un proceso enseñanza-aprendizaje.

Relación del título obtenido con otras profesiones

Tabla 13 Relación del título obtenido por el docente con otras profesiones.

Su titulación en pregrado, tiene relación con: Otras profesiones	f	%
Ingeniero	2	20
Arquitecto		0
Contador	1	10
Abogado		0
Economista		0
Médico		0
Veterinario		0
Otros	1	10
No contesta	6	60
TOTAL	10	100

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes del Colegio República de México

La relación del título que los participantes ostenta con relación a otras profesiones reflejan que el 20% de ellos son ingenieros, el 10% es contador, otro 10% tiene relación con otras profesiones no estipuladas en la pregunta y por último el 60% no responde la pregunta.

Relación del título de postgrado

Tabla 14 Relación de la titulación de postgrado si posee.

Si posee titulación de postgrado (4º nivel), este tiene relación con:	f	%
Ámbito educativo	1	10
Otros ámbitos		0
No contesta	9	90
TOTAL	10	100

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes del Colegio República de México

Como ya se identificó en una Tabla 11 solo un docente posee el título de 4º nivel, el mismo que afirma tener relación con el ámbito educativo.

2.3. Recursos

2.3.1. Talento humano.

Para esta investigación el talento humano empleado ha sido: profesores y tutores de la Universidad Técnica Particular de Loja como asesores y orientadores del proyecto, rector y docentes de bachillerato del Colegio Nacional Nocturno “República de México” como la población encuestada, y finalmente incluyéndome como maestrante en el papel de investigador.

2.3.2. Materiales.

Los materiales que se emplearon en la ejecución de la presente investigación son: Computador Portátil, internet, dispositivo de almacenamiento portátil USB, impresora, teléfono celular, papel, lápiz, corrector, encuestas, etc.

2.3.3. Económicos.

Para la ejecución de esta investigación se calcula un costo estimado para las encuestas de ocho (8) dólares americanos, considerando que la elaboración de la misma proporcionada por la universidad. En relación al costo de hora de mano de obra directa como investigador en función de encuesta por docente, tabulación, análisis y

elaboración de informe se estima un valor de trecientos a quinientos (300 a 500) dólares americanos.

2.4. Diseño y métodos de la investigación

2.4.1. Diseño de la investigación.

La presente investigación es de tipo investigación-acción, sus características generan conocimiento y producen cambios, en ella coexisten en estrecho vínculo, el afán cognoscitivo y el propósito de conseguir efectos objetivos y medibles. La investigación-acción se produce dentro y como parte de las condiciones habituales de la realidad que es objeto de estudio, uno de sus rasgos más típicos es su carácter participativo: sus actores son a un tiempo sujetos y objetos del estudio (Hernández, 2006). Tiene las siguientes características:

- Es un estudio **transeccional/transversal** puesto que se recogen datos en un momento único.
- Es **exploratorio**, debido a que en un momento específico, realiza una exploración inicial.
- Es **descriptivo**, puesto que se hará una descripción de los datos recolectados y que son producto de la aplicación del cuestionario.

El proceso a desarrollar en la presente investigación, como parte del **diseño metodológico**, está basado en un enfoque cuantitativo (datos numéricos) que luego de tabulado y presentado en tablas estadísticas, amerita la utilización de métodos de orden cualitativo, puesto que se busca determinar, conocer, interpretar y explicar criterios de los actores investigados, los docentes de bachillerato, para en función de su experiencia y vivencia, establecer puntos de reflexión positivos o negativos para determinar las reales necesidades de formación.

2.4.2. Métodos de investigación.

Los métodos aplicados en esta investigación son:

- **Analítico.-** Mediante la observación y examen de las necesidades formativas docentes, es posible la desmembración o descomposición de este problema

a fin de conocer la naturaleza y comprender su esencia, de manera que sea posible explicar, hacer analogías comprender mejor las necesidades formativas y establece posturas.

- **Sintético.-** A partir de los elementos distinguidos por el método analítico como por ejemplo las necesidades de los docentes, el entorno real del Colegio, la gestión por parte de los directivos y la situación actual del país, se realiza un proceso de razonamiento ordenado que tiende a reconstruir un todo a fin de obtener una comprensión cabal.
- **Inductivo.-** Para postular una hipótesis que brinde una solución al problema de las necesidades formativas de los docentes de bachillerato se realiza la observación de las necesidades y registro, la clasificación y el estudio de necesidades, la derivación inductiva que permite llegar a una generalización y finalmente la contrastación.
- **Deductivo.-** Con el objetivo de inferir algo observado a partir de una generalidad como es el caso de las necesidades de formación docente, se plantean supuestos coherentes entre sí a fin de determinar mediante un procedimiento de deducción lógica la o las verdaderas necesidades de formación de los docentes de bachillerato.
- **Hermenéutico.-** A fin de explicar las relaciones existentes entre las necesidades formativas y el contexto en el cual acontece es necesario la interpretación bibliográfica al elaborar el marco teórico, para que la investigación sea un aporte eficaz y efectivo en la que se precisan de información confiable.
- **Estadístico.-** La presentación organizada de los cuadros o tablas estadísticas es imprescindible para la objetividad y entendimiento de los datos tanto cuantitativos como cualitativos que se obtuvieron en las encuestas, facilitando además los procesos de comprobación, validación y confiabilidad de los resultados con el propósito que apoye la toma de decisiones futuras.

2.5. Técnicas e instrumentos de investigación

2.5.1. Técnicas de investigación.

Para la recolección de datos del proyecto de investigación se ha considerado como técnica la aplicación de la “encuesta” con preguntas de tipo cerrado, la misma que fue diseñada y proporcionada por la Universidad Técnica Particular de Loja, asignando la tarea a los maestrantes investigadores, de recoger la información mediante la aplicación de dicha encuesta a los docentes de bachillerato, tabular los datos obtenidos, interpretarlos, analizarlos con el objeto de elaborar y presentar un informe de dicha investigación.

Para la elaboración del marco teórico, parte del informe, se utilizó como técnicas: la lectura comprensiva, el subrayado, resúmenes, análisis, síntesis y argumentación de diferentes libros, e información puesta en Internet como repositorios o base de datos y archivos con información relevante y actualizada.

2.5.2. Instrumentos de investigación.

Para el proceso de recolección de información de los docentes se utilizó como instrumento el “Cuestionario” el mismo que tiene la finalidad de obtener información y recabar criterios y opiniones sobre la formación que los docentes poseen, cuales son los cursos y capacitaciones que se aspiran, así como determinar los impedimentos y motivaciones existentes para que se desarrollen dichos cursos o capacitaciones, de igual manera se busca indagar respecto a la gestión que realiza la institución educativa en pro de las capacitaciones y superación profesional de su personal y finalmente recolectar datos en lo relacionado a la práctica docente que se desarrolla en el Colegio Nacional Nocturno “República de México”.

2.6. Procedimiento

El procedimiento llevado a cabo para la realización del proyecto de investigación, fue dotado por la UTPL a través de pasos, lineamientos, orientaciones y cronogramas previamente estructurados, los mismos que fueron proporcionados mediante el texto “Guía Didáctica” y el entorno virtual “EVA”.

Una vez revisada la información relacionada a la investigación a realizarse, se procedió a identificar una institución educativa que ofrezca bachillerato ya sea en

ciencias o técnico, considerando para ésta al Colegio Nacional Nocturno “República de México”. Posterior a esta selección se presentó una solicitud al rector de dicha institución pidiendo, se permita la aplicación de cuestionarios a los docentes que imparten asignaturas en el nivel de bachillerato. Con el visto bueno del rector, se recolectó los datos necesarios a fin de tener la aprobación por parte de la UTPL.

Con la aprobación de la universidad y apegándose al cronograma emitido por la misma, se procede con la aplicación del instrumento de investigación, siendo en este caso el cuestionario mediante una encuesta, una vez obtenida la información, se organiza los cuestionarios, se tabula la información y así es llenado la matriz de resultados.

Finalmente a través de la consulta, obtención de información, estudio de casos y el análisis de la temática se elabora el informe constituido por la portada, índice, introducción, marco teórico, metodología, resultados obtenidos en tablas estadísticas, referencias bibliográficas y finalmente anexar documentos importantes.

CAPÍTULO III: DIAGNÓSTICO, ANALISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS

3.1. Necesidades formativas

Tabla 15 Nivel de auto superación que los investigados reflejan

Capacitación	SI		NO		No contesta		TOTAL	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Para usted, es importante seguirse capacitando en temas educativos	10	100		0		0	10	100
Le resulta atractivo seguir un programa de formación para obtener la titulación de cuarto nivel	9	90		0	1	10	10	100

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes del Colegio República de México

El 100% de los docentes consideran que es importante seguirse capacitando con respecto a temas educativos, así también es evidenciable con el 90% de los encuestados, que estos están dispuestos a seguir un programa de formación con el objetivo de obtener la titulación de cuarto nivel.

Tabla 16 Aspiraciones formativas de 4º nivel de los docentes encuestados

En que le gustaría formarse	f	%
Maestría	8	80
PhD	1	10
No contesta	1	10
TOTAL	10	100

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes del Colegio República de México

De acuerdo a cuál es el deseo que los docentes tienen con respecto a formarse en un cuarto nivel de estudio, se obtiene como resultado que un 80% de estos prefieren

alcanzar una maestría, el 10% quiere un PhD y además aunque de manera negativa existe un 10% que no contesta.

Tabla 17 Preferencias formativas con respecto a asistencia

Como le gustaría recibir la capacitación	f	%
Presencial	3	30
Semipresencial	2	20
A distancia	1	10
Virtual/por internet	5	50
TOTAL	10	100

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes del Colegio República de México

Con respecto a las modalidades de estudio, la modalidad virtual o por internet es preferida por un 50% de los docentes, seguida por la modalidad presencial con un 30%, posterior la modalidad semipresencial con un 20% y en último lugar la modalidad a distancia con un 10%; destacándose la modalidad virtual o por internet con mayor preferencia.

Tabla 18 Horarios de capacitación en el caso de presencial y semipresencial

Si prefiere cursos "presenciales" o "semipresenciales", en qué horarios le gustaría recibir la capacitación.	F	%
De lunes a viernes	1	10
Fines de semana	6	60
No contesta	3	30
TOTAL	10	100

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes del Colegio República de México

De acuerdo a los horarios de capacitación que los docentes preferirían en el caso de impartirse cursos presenciales o semipresenciales, existe un 60% de los docentes que elige que dichos cursos sean impartidos los fines de semana, siendo este el valor

porcentual más alto; de lunes a viernes es preferido en apenas un 10% y finalmente el 30% que no contesta la pregunta.

Tabla 19 Temáticas de capacitación que los docentes investigados aspiran

En que temáticas le gustaría capacitarse	F	%
Pedagogía educativa	3	30
Teorías del aprendizaje	1	10
Valores y educación	1	10
Gerencia/gestión educativa	3	30
Psicopedagogía	1	10
Métodos y recursos didácticos	2	20
Diseño y planificación curricular	3	30
Evaluación del aprendizaje	4	40
Políticas educativas para la administración		0
Temas relacionados con las materias a su cargo	3	30
Formación en temas de mi especialidad	3	30
Nuevas tecnologías aplicadas a la educación	5	50
Diseño, seguimiento y evaluación de proyectos	4	40

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes del Colegio República de México

Respondiendo la pregunta ¿en qué temáticas le gustaría capacitarse? Se obtiene entre los valores porcentuales más altos, que los encuestados muestran interés en temas como: Nuevas Tecnologías Aplicadas a la Educación con un 50%, Evaluación Del Aprendizaje con un 40% y Diseño, Seguimiento Y Evaluación De Proyectos con otro 40%; el resto de temas como: Pedagogía Educativa, Gerencia/gestión Educativa, Diseño y Planificación Curricular, temas relacionados con las materias y de temas de la especialidad muestran el 30%, así también aparece Métodos y Recursos Didácticos con un 20%; las Teorías del Aprendizaje, Valores y Educación y Psicopedagogía representan el 10% de los resultados obtenidos y finalmente en último lugar el tema de Políticas Educativas para la Administración sin ningún valor de atracción.

Tabla 20 Obstáculos evidenciados por los investigados que dificultan su capacitación

Cuáles son los obstáculos que se presentan para que usted no se capacite	f	%
Falta de tiempo	5	50
Altos costos de los cursos o capacitaciones	3	30
Falta de información	5	50
Falta de apoyo por parte de las autoridades de la institución en donde labora	2	20
Falta de temas acordes con su preferencia	1	10
No es de su interés la capacitación profesional		0

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes del Colegio República de México

Dentro de las principales dificultades que afectan en la capacitación de los docentes, los investigados concuerdan con un 50% que se debe a la falta de tiempo, así como la falta de información, siendo estos los de mayor porcentaje; a estos dos obstáculos se considera también los altos costos de los cursos o capacitaciones, obstáculo que lleva un 30% de los resultados obtenidos; para finalizar con un 20% perteneciente a la falta de apoyo por parte de las autoridades de la institución donde labora y con el 10% correspondiente a la falta de temas acordes con su preferencia.

Tablas 21 Motivos por lo que las capacitaciones son promocionadas e impartidas

Cuáles considera Ud. Son los motivos por los que se imparten los cursos/ capacitaciones.	f	%
Aparición de nuevas tecnologías	6	60
Falta de cualificación personal		0
Necesidades de capacitación continua y permanente	6	60
Actualización de leyes y reglamentos	2	20
Requerimientos personales	1	10
Otros		0

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes del Colegio República de México

Con respecto a los motivos por los que se imparten los cursos o capacitaciones, los investigados coinciden con el 60% que se debe a la aparición de nuevas tecnologías, así como también se debe a las necesidades de capacitación continua y permanente reflejada con otro 60%. Sin dejar de lado un 20% por la actualización de leyes y reglamentos y el 10% por requerimientos personales.

Tabla 22 Motivos de asistencia docente a los cursos promocionados

Cuáles son los motivos por los que usted asiste a cursos/capacitaciones	F	%
La relación del curso con mi actividad docente	5	50
El prestigio del ponente		0
Obligatoriedad de asistencia		0
Favorecen mi ascenso profesional	4	40
La facilidad de horarios	2	20
Lugar donde se realizó en evento		0
Me gusta capacitarme	7	70
Otros		0

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes del Colegio República de México

Los resultados reflejados en esta tabla muestran que la población investigada asiste a cursos o capacitaciones por los siguientes motivos: El gusto por capacitarse, coincidiendo en un 70%, la relación del curso con la actividad docente, coincidiendo en un 50%, el favorecimiento a su ascenso profesional, reflejado por el 40% y por último gracias a la facilidad de horarios donde concuerdan en un 20%.

Es de suma importancia empezar evaluando ante cualquier propuesta de capacitación que se desea realizar, la predisposición que los posibles participantes van a demostrar ante un proyecto, es así que los resultados reflejan la importancia y atracción que significa el crecimiento profesional para los docentes del colegio dentro de sus necesidades de desarrollo. Transformándose en un impulso y motivación para que directivos y administradores, desarrollen proyectos de capacitación que mejoren el talento humano que la institución posee.

Atado al interés reflejado, se analiza la motivación, del gusto por capacitarse y el favorecimiento al ascenso profesional de los docentes, donde se puede interpretar que estos estímulos de asistencia para capacitarse conciernen o se relacionan de acuerdo a la Teoría sobre la Motivación Humana por Maslow⁶ (jerarquía de necesidades), con el último nivel de la necesidades humanas, que corresponde al nivel de la “Autorrealización”, en este nivel Maslow (1943), explica que se encuentran las necesidades humanas más elevadas, donde se localiza un sentido a la vida mediante el desarrollo potencial de una actividad; actividad integrada a la motivación de la relación del curso o capacitación con la actividad docente, entonces se entiende que los docentes están dispuestos a asistir a cursos y capacitaciones por el gusto y placer de desarrollarse y crecer profesionalmente con el objetivo de auto-realizarse y que de manera preferente como lo muestran los resultados, desean crecer en las Nuevas Tecnologías Aplicadas a la Educación, que es el tema de mayor interés, donde se identifica la importancia y la necesidad que se está desarrollando por parte de los docentes sobre esta realidad presente en el cotidiano de la sociedad con el acceso diario a estas herramientas digitales imprescindibles en la actualidad. Y es que los atractivos de capacitación sobre las nuevas tecnologías aplicadas a la educación se abren hacia el uso que se está dando a estas posibilidades.

Para esto, Pérez García (1997) propone que en las nuevas tecnologías se contempla una dimensión técnica y otra expresiva, repercutiendo ambas en la creación de nuevos entornos comunicativos, que será lo verdaderamente distintivo de las mismas, y determinará su aplicación al terreno de la enseñanza; y que para tal propuesta se genera la necesidad de familiarizarse, formarse y manejar estas nuevas tecnologías en un contexto educativo perteneciente a la actual demanda de la sociedad.

Generándose así uno de los principales motivos para la impartición de cursos y capacitaciones, y es que apegándose a los resultados de la Tabla 19, la aparición de nuevas tecnologías dejan de ser un mito para convertirse en una realidad actual, si bien es cierto que el resquicio digital aun es grande y el accesos a conexiones de internet en banda ancha aún tiene reticencias, se reconocer que esta nueva tecnología avanza a pasos agigantados, inundando cada rincón de la sociedad y actualizándose constantemente al punto de que el término “nuevo” ya implica caducidad, motivo por el cual la sociedad se ve en la obligación de familiarizarse con estas tecnologías, que enfocados al desarrollo y al progreso de la sociedad se necesita de personas capaces no solo de manejar estas nuevas tecnologías sino también de instruir sobre ellas y con

⁶ En 1943, Maslow formuló A Theory of Human Motivation, teoría en la que define una **jerarquía de necesidades humanas**.

ellas en los demás campos de estudio, y quienes con esa responsabilidad, sino los docentes educativos.

Ahora bien comprendido este avance tecnológico como motivo de capacitación, y gracias a las posibilidades de desarrollo que ofrece y su constante cambio y actualización, se justifica el otro motivo destacado, resultado ya anteriormente mencionado obtenido de la investigación, que es la necesidad de capacitación continua y permanente, y es que como ya se ha mencionado la tecnología avanza y se actualiza constantemente demandando que sus usuarios lo hagan de igual manera, con el objetivo de que estas tecnologías y las posibilidades que esta ofrece, como son la creación de nuevos entornos comunicativos y expresivos, sean explotadas y aprovechadas al máximo en beneficio del desarrollo académico y por ende del desarrollo de la nueva sociedad del conocimiento.

Si bien es cierto que los docentes muestran todo el interés y motivación a la capacitación y han determinado que temas son atractivos, es muy importante considerar los obstáculos que también poseen o consideran que lo son para su crecimiento profesional. Es así que la falta de tiempo llega a ser un obstáculo de gran incidencia, debido a que las actividades que cada docente debe desarrollar diariamente consumen la disponibilidad de tiempo en su totalidad y es que en muchos de los casos, la mayoría de docentes son empleados de otras instituciones u organizaciones, demandando doble jornada de trabajo o también por el hecho de su obligación y responsabilidad familiar, siendo estas las que imposibilitan con la disponibilidad de tiempo para su capacitación.

Resultado de esto da que los docentes prefieren que su capacitación se la realice en la modalidad virtual/por internet o si fuese el caso de cursos en modalidad presencial o semipresencial, prefieren en horarios de fines de semana, que es entendible debido que en estos días su carga de trabajo es reducida o nula o sus obligaciones son más manejables, convirtiéndose en un horario favorable para su capacitación. Ahora con respecto a la modalidad virtual/por internet es necesario también analizar la facilidad del acceso al internet que todos los docentes deben poseer, así como también el nivel de familiarización y manejo con una computadora y el uso del internet, a fin de que puedan desarrollarse en este medio y modalidad de estudio, buscando una capacitación significativa y sin retraso, teniendo una alta consideración en esto ya que su atractivo a estudio son las nuevas tecnologías aplicadas a la educación.

Adicional a este obstáculo y con la misma importancia se presenta la falta de información, con la cual, si bien es cierto pueden existir infinidad de cursos disponibles y muy atractivos para la docencia, sin la debida publicidad e información para atraer participación no sirven de mucho. Entonces es importante considerar estos obstáculos de tiempo e información dentro de la planificación de un curso o capacitación, debido a que uno de los objetivos a alcanzar de los programas de formación es llegar a todos los docentes para los cuales fue orientada dicha capacitación, es entonces importante la consideración de una programación donde exista buena información del curso o capacitación y facilidad de horarios a fin de que sean accesibles para los docentes interesados y motive su asistencia.

3.2. Análisis de la formación

Tabla 23 Análisis de la persona en el contexto formativo.

Análisis de la Persona	1		2		3		4		5		No contesta		TOTAL	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	F	%	f	%
Analiza los elementos del currículo propuesto para el bachillerato		0	1	10	1	10	5	50	3	30		0	10	100
Analiza los factores que determinan el aprendizaje en la enseñanza (inteligencia, personalidad, clima escolar...)		0	2	20	2	20	3	30	2	20	1	10	10	100
Analiza los factores que condicionan la calidad de la enseñanza en el bachillerato		0		0	4	40	5	50	1	10		0	10	100
Describe las funciones y cualidades del tutor		0		0	3	30	4	40	3	30		0	10	100
Conoce técnicas básicas para la investigación en el aula		0		0	3	30	6	60	1	10		0	10	100
Conoce diferentes técnicas de enseñanza individualizada y grupal		0		0		0	7	70	3	30		0	10	100
Conoce las posibilidades didácticas de la informática como ayuda a la tarea docente		0		0	3	30	3	30	4	40		0	10	100
Desarrolla estrategias para la motivación de los alumnos		0		0		0	8	80	2	20		0	10	100
Conoce aspectos relacionados con la psicología del estudiante		0		0	5	50	4	40	1	10		0	10	100

Conoce la incidencia de la interacción profesor-alumno en la comunicación didáctica (estilos de enseñanza y aprendizaje, el aula como grupo...)	0		0	3	30	5	50	2	20		0	10	100
Mi formación en TIC, me permite manejar herramientas tecnológicas y acceder a información oportuna para orientar a mis estudiantes	0		0	2	20	5	50	3	30		0	10	100
Percibe con facilidad problemas de los estudiantes	0		0	2	20	6	60	1	10	1	10	10	100
La formación académica que recibí es la adecuada para trabajar con estudiantes, dadas las diferentes características étnicas del país	0		0	3	30	6	60	1	10		0	10	100
Mi expresión oral y escrita, es la adecuada para que los estudiantes comprendan la asignatura impartida	0		0		0	8	80	1	10	1	10	10	100
Cuando se presentan problemas de los estudiantes, me es fácil comprenderlas/os y ayudarles en su solución	0		0		0	7	70	3	30		0	10	100
La formación profesional recibida, me permite orientar el aprendizaje de mis estudiantes	0		0		0	10	100		0		0	10	100
Describe las principales funciones y tareas del profesor en el aula	0		0	1	10	6	60	3	30		0	10	100
El uso de problemas reales por medio del razonamiento lógico son una constante en mi práctica docente	0		0	2	20	7	70	1	10		0	10	100

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes del Colegio República de México

En lo que se refiere al docente investigado en el contexto formativo, se puede realizar una interpretación general, donde estos mantienen un común, puesto que en los diferentes aspectos que contiene el contexto formativo y en los cuales los docentes se desarrollan, se obtiene como resultado, en esta tabla estadística, que se encuentran en un nivel intermedio (calificación 3 y 4), es decir, buscan a través de su formación, habilidades y conocimientos, comprender el contexto aunque sea de manera superflua – sustancial, siendo lo óptimo que estos se desarrollen en el contexto formativo eficientemente.

Esta aproximación es expresada basado en los diferentes valores porcentuales obtenidos de las diferentes preguntas planteadas y es así que se toma como referencia la calificación cuatro (4) donde existe valores desde el 30% hasta el 100%, manteniéndose estos predominantes ante los demás valores, así también se selecciona la calificación tres (3) siendo esta la que posee valores desde el 10% hasta el 50%, calificación que se podría decir que mantiene los valores más bajos.

Tabla 24 Análisis de la Organización y la formación.

Análisis Organización- Formación	1		2		3		4		5		No contesta		TOTAL	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	F	%	f	%
Conoce el proceso de la carrera docente del profesor ecuatoriano propuesto en la LOEI (ámbito, escalafón, derechos y deberes...)		0		0	5	50	3	30	2	20		0	10	100
Analiza el clima organizacional de la estructura institucional (motivación, participación, satisfacción y rendimiento en el trabajo...)		0		0	5	50	4	40	1	10		0	10	100
Conoce del tipo de liderazgo ejercido por el/los directivo/s de la institución educativa		0		0	4	40	6	60		0		0	10	100
Conoce las herramientas/elementos utilizados por los directivos para planificar actividades en la institución educativa	2	20	1	10	1	10	6	60		0		0	10	100
Analiza la estructura organizativa institucional (Departamentos, áreas, Gestión administrativa...)		0		0	3	30	4	40	3	30		0	10	100

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes del Colegio República de México

Con respecto a la interpretación de la organización y la formación se obtiene que los docentes, conocen de forma somera sobre el proceso de la carrera docente del profesor ecuatoriano propuesto en la LOEI, y de igual manera analizan el clima laboral de la estructura organizacional, respondida estas dos en la calificación tres (3) por el 50% de los investigados siendo este el valor porcentual más alto; con respecto al conocimiento del tipo de liderazgo ejercido por los directivos y al conocimiento de las herramientas utilizadas por los directivos para planificar actividades, la mayoría de los

docentes representados con el 60% en ambos casos seleccionan la calificación cuatro (4), entendiéndose que conocen de estos aspectos de una forma casi profunda o completa; y por último con la misma calificación cuatro (4) el 40% de los docentes analiza la estructura organizativa institucional.

Tabla 25 Análisis personal acerca de cómo el docente realiza su tarea educativa.

Análisis de la Tarea Educativa	1		2		3		4		5		No contesta		TOTAL	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Plantea, ejecuta y hace el seguimiento de proyectos educativos (autoridades, docentes, estudiantes)		0	1	10	5	50	3	30	1	10		0	10	100
Planifico, ejecuto y doy seguimiento a proyectos económicos, sociales, culturales o educativos		0		0	3	30	6	60	1	10		0	10	100
Mi planificación siempre toma en cuenta las experiencias y conocimientos anteriores de mis estudiantes		0		0	2	20	4	40	3	30	1	10	10	100
El proceso evaluativo que llevo a cabo, incluye la evaluación diagnóstica, sumativa y formativa		0		0	1	10	7	70	2	20		0	10	100
Como docente evalúo las destrezas con criterio de desempeño propuestas en mi/s asignatura/s		0		0	2	20	5	50	2	20	1	10	10	100
Identifico a estudiantes con necesidades educativas especiales (altas capacidades intelectuales; discapacitados: auditiva, visual, sordo-ciego, intelectual, mental, físico -motora, trastornos de desarrollo)		0		0	2	20	7	70	1	10		0	10	100
Cuando tengo estudiantes con necesidades educativas especiales, mi planificación es realizada de acuerdo a los requerimientos de una educación especial e inclusiva		0	2	20	4	40	3	30	1	10		0	10	100
Realiza la planificación macro y micro curricular (bloques curriculares, unidades didácticas, planes de lección, tareas, experiencias, plan de aula...)		0		0	3	30	4	40	3	30		0	10	100

Considera que los estudiantes son artífices de su propio aprendizaje		0		0	2	20	7	70	1	10		0	10	100
Elabora pruebas para la evaluación del aprendizaje de los alumnos		0		0		0	4	40	6	60		0	10	100
Utiliza adecuadamente medios visuales como recurso didáctico (retroproyector, diapositivas, pizarra, videos)		0		0	1	10	5	50	4	40		0	10	100
Diseña programas de asignatura y el desarrollo de las unidades didácticas		0		0	1	10	6	60	3	30		0	10	100
Aplica técnicas para la acción tutorial (entrevista, cuestionario...)		0		0	3	30	6	60	1	10		0	10	100
Diseña planes de mejora de la propia práctica docente		0		0	2	20	7	70	1	10		0	10	100
Diseña y aplica técnicas didácticas para las enseñanzas prácticas de laboratorio y talleres		0		0	6	60	3	30	1	10		0	10	100
Diseña instrumentos para la autoevaluación de la práctica docente (evaluación de la asignatura y del profesor)		0	1	10	5	50	2	20	2	20		0	10	100
Utiliza adecuadamente la técnica expositiva		0		0	2	20	5	50	3	30		0	10	100
Valora diferentes experiencias sobre la didáctica de la propia asignatura		0		0	3	30	6	60	1	10		0	10	100
Utiliza recursos del medio para que los estudiantes alcancen los objetivos de aprendizaje		0		0	1	10	8	80	1	10		0	10	100
Diseño estrategias que fortalecen la comunicación y el desarrollo del pensamiento crítico de mis estudiantes		0		0		0	9	90	1	10		0	10	100
Planteo objetivos específicos de aprendizaje para cada planificación		0		0		0	7	70	3	30		0	10	100

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes del Colegio República de México

Como es evidente en la tabla los valores porcentuales más altos varían entre las calificaciones tres (3) y cuatro (4) y manteniéndose más predominante la calificación cuatro (4) lo que da a entender que los docentes de bachillerato que han sido investigados en su mayoría se desempeñan y cumplen sus funciones de manera

responsable, faltando aun un nivel más donde en conjunto con su compromiso y vocación se logre una tarea educativa ejemplar. Los resultados en una sola pantalla muestran que la tarea educativa que se está desempeñando no está en malas condiciones pero tampoco se encuentra en las óptimas, más aun muestra un equilibrio entre fortalezas y debilidades que mantienen la práctica docente como promedio.

El cuerpo docente de la institución dentro del contexto formativo mantiene niveles aceptables para trabajar con estudiantes puesto que así como mantiene altos porcentajes en el conocimiento de técnicas de enseñanza individualizada y grupal, desarrollo de estrategias, buena expresión oral y escrita, comprensión y apoyo con los problemas de estudiantes, uso del razonamiento en su práctica docente y adecuada formación profesional, existe la contraparte con bajos porcentajes como son el análisis de los factores que determinan el aprendizaje en la enseñanza, descripción de las funciones y cualidades del tutor, posibilidades didácticas de la informática y conocimiento de aspectos relacionados con la psicología.

Paralelo a este contexto viene el organizacional donde de acuerdo a los resultados los docentes muestran que conocen del tipo de liderazgo aplicado, aunque según la variedad de valores porcentuales reflejados, más se entendería que, así como dice Gento, conocen el intento mas no el tipo de liderazgo que los directivos realizan por desarrollar y descubrir una serie de relaciones entre las personas que conforman la institución (Gento, 1998).

Siguiendo este contexto si bien es cierto que lo docentes responden a que conocen las herramientas y/o elementos utilizados por los directivos para la planificación también es evidente el descuido de los mismo y de la institución por hacer conocer sobre el proceso de la carrera docente del profesor ecuatoriano propuesto en la LOEI, y es que de esta manera se entiende por qué los resultados con respecto al análisis del clima organizacional y de la estructura institucional no llegan han ser óptimos; otro reflejo de esto es también el apático funcionamiento en la tarea educativa y es que como se muestra en la tabla 25, mantienen una planificación estándar que no sufre modificación según las necesidades que se presenten especialmente con los estudiantes, además que no es común para los docentes la planificación macro y micro curricular y de igual manera los diseños de instrumentos para la evaluación docente/asignatura, dejando las de lado las palabras de Bar, donde explica que la función docente es primordial para obtener un mejoramiento de la calidad del sistema

educativo, ya que es el vínculo entre el aprendizaje del educando y las transformaciones que se suscitan en la organización institucional (Bar, 1999).

Comprendiendo los resultados expuestos en las tres tablas correspondientes al análisis de la formación y aunque en esta ocasión se ha destacado más los puntos débiles que los fuertes que mantienen los docentes, se entiende que estos, aunque no de manera eficiente se encuentran en las capacidades y niveles competenciales aceptables para desarrollarse en el contexto formativo, y que de acuerdo al auto análisis que estos se realizan sobre su tarea educativa, se obtiene que dentro de su desempeño existen grandes fortalezas como debilidades que al combinarse, unas apoyan a las otras manteniendo un equilibrio para alcanzar una práctica docente promedio, si es verdad que se debería alcanzar la excelencia educativa a través del impulso que los docentes proporcionen, también es muy cierto que no siempre se tienen disponibles todas las herramienta y posibilidades para cumplir con esta utopía.

3.3. Los cursos de formación

Tabla 26 Cursos en los que los investigados han participado en los dos últimos años

Número de cursos	f	%
1 curso	1	10
2 cursos	5	50
3 cursos	2	20
4 cursos	2	20
TOTAL	10	100

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes del Colegio República de México

De acuerdo al número de cursos que los docentes han tenido la posibilidad de asistir en los dos últimos años, estos responden, en un 50% que han asistido a dos cursos, lo que se podría decir a un curso por año, así también un 20% de estos responden que han asistido a tres cursos y en otro 20% a cuatro cursos, por último también refleja que en un 10% o lo mismo a un docente, este tiene asistido a un curso en los dos últimos años.

Tabla 27 Total de horas que los investigadores han asistido en los diferentes cursos de los dos últimos años

Totalización de horas	f	%
0 - 25		0
26 - 50	1	10
51 - 75	1	10
76 - 100	1	10
Más de 100	7	70
TOTAL	10	100

***Fuente:** Cuestionario aplicado a docentes del Colegio República de México*

En el total de horas asistidas por los investigadores con respecto a los diferentes cursos de los dos últimos años, responden que, un 70% de estos han asistidos a más de 100 horas, un 10% responden haber asistidos entre 76 y 100 horas, así como otro 10% haber asistido entre 51 y 75 horas y finalmente otro 10% haber asistido entre 26 y 50 horas. Relacionando los resultados obtenidos en la Tabla 26 con los de la Tabla 27, se podría entender que el total de horas asistidas corresponden a: (Más de 100) a dos docentes que han asistido a cuatro cursos, dos docentes que han asistido a tres cursos y tres docentes que han asistido a dos cursos, en los dos últimos años, con respecto al total de horas de (26 – 50, 51 – 75 y 76 - 100) que poseen un 10 %, se entendería que corresponden a dos docentes que asistieron a dos cursos y a un docente que asistió a un cursos en los dos últimos años.

Tabla 28 Tiempo transcurrido desde el último curso realizado

Hace que tiempo realizo el último curso	f	%
0 - 5 meses	5	50
6 - 10 meses	4	40
11 - 15 meses	1	10
No contesta		0
TOTAL	10	100

***Fuente:** Cuestionario aplicado a docentes del Colegio República de México*

Con respecto al tiempo transcurrido desde el último curso realizado por los investigadores, estos responden que para el 50% de ellos ha transcurrido de entre cero a cinco meses, para 40% de ellos ha pasado entre seis a diez meses y para un 10% a transcurrido aproximadamente un año desde su última capacitación.

Tabla 29 Tipo de auspicio del último curso realizado por el investigado

Lo hizo con el auspicio de:	f	%
El gobierno	2	20
De la institución		0
Beca		0
Por cuenta propio	8	80
TOTAL	10	100

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes del Colegio República de México

En la Tabla 29 se obtiene los resultados sobre qué tipo de auspicio recibieron los investigados para realizar su último curso o capacitación, de los cuales en un 20% responden que lo recibieron por parte del gobierno y un 80% responden que el tipo de auspicio fue por cuenta propia, dejando de lado las becas con un 0% y a la institución con el mismo 0%.

Tabla 30 Capacitaciones expuestas por el encuestado

Usted ha impartido cursos de capacitación en los últimos dos años.	f	%
SI	1	10
NO	9	90
TOTAL	10	100

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes del Colegio República de México

De acuerdo a las capacitaciones expuestas o impartidas por parte de los encuestados en los últimos dos años, los docentes en un 10% contestan que SI y el otro 90% responden que NO han participado como expositores o responsables de impartir una

capacitación. De cierta forma si estos resultados lo relacionamos con el nivel de estudio o título que los docentes ostentan, se puede interpretar que el 10% que si ha impartido alguna capacitación, es el mismo que posee un 4º nivel de preparación y el 90% restante se entiende que serían los que poseen un 3º nivel de estudio. En todo caso el que la participación como expositores sea limitada o nula para este 90% quiere decir que existe deficiente gestión del recurso humano y no se está explotando habilidades y competencia que los docentes poseen para engrandecimiento profesional de los demás y de la institución.

Tabla 31 Importancia sobre aspectos teóricos o técnicos prácticos que los investigados consideran sobre una capacitación

Qué aspecto considera de mayor importancia en el desarrollo de un curso/ capacitación.	f	%
Aspectos teóricos		0
Aspectos Técnicos/ Prácticos	4	40
Ambos	5	50
No contesta	1	10
TOTAL	10	100

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes del Colegio República de México

La importancia dada por los investigados acerca de los aspectos teóricos o técnicos prácticos en el desarrollo de una capacitación son los siguientes: el 50% de los encuestados consideran que los aspectos teóricos como técnicos prácticos son de mayor importancia, en cambio en una cifra menor, el 40% considera que solo los aspectos técnicos prácticos son trascendentales en las capacitaciones. Si bien es cierto que en los actuales procesos de enseñanza aprendizaje los aspectos teóricos se tornan un tanto tediosos, no desacreditan su importancia dentro del proceso y es así que apegándonos y analizando un artículo publicado en la Revista⁷ de la Universidad de Murcia dice: “En el ámbito educativo la teoría y la práctica constituyen dos realidades autónomas que gestionan conocimientos de diferente envergadura y se desenvuelven en contextos también distintos donde se necesitan y se justifican mutuamente, sin embargo, con frecuencia se ignoran la una a la otra, siendo esta

⁷ La relación teórica-práctica en los procesos de enseñanza-aprendizaje. *EDUCATIO SIGLO XXI*. (Álvarez, 2012).

quiebra una de las principales fuentes de problemas para los procesos de enseñanza-aprendizaje” (Álvarez, 2012); como ya lo expresa el autor en este artículo, la importancia en el desarrollo de una capacitación va dirigida a la combinación de ambos aspectos, tanto teórica como técnica práctica a fin de que el resultado cumpla las expectativas tanto de quien lo recibe como de quien lo imparte.

Tabla N° 32 Cursos promovidos por la institución en la que laboran los investigados

Promoción de cursos	SI		NO		TOTAL	
	f	%	f	%	F	%
La institución en la que labora, ha propiciado cursos en los últimos dos años:	3	30	7	70	10	100
En la actualidad, conoce usted si las autoridades de la institución en la que labora, están ofreciendo o elaborando proyectos/cursos/seminarios de capacitación:	1	10	9	90	10	100

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes del Colegio República de México

Con respecto a las respuestas sobre la promoción de cursos los investigados responden: referente a si la institución ha propiciado cursos en los últimos dos años, estos contestan, un 30% que SÍ y un 70% que NO, han sido propiciados; con respecto a si los investigados conocen si las autoridades de la institución están ofreciendo o elaborando proyectos, cursos o seminarios de capacitación, estos responden afirmativamente en un 10% y de forma negativa en un 90%.

Tabla 33 Tipo de cursos que la institución educativa promociona

En caso de existir o se estén desarrollando, estos se realizan en función de:	f	%
Áreas del conocimiento		0
Necesidades de actualización curricular	5	50
Leyes y reglamentos	1	10

Asignaturas que usted imparte	2	20
Reforma curricular	2	20
Planificación y programación curricular	2	20
Otras		0
No contesta	1	10

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes del Colegio República de México

En el caso de existir o se estén desarrollando cursos que la institución esté promoviendo, un 50% de los investigados responden que son sobre necesidades de actualización curricular, así también un 20% responden que son en función de las asignaturas que se imparte, de la reforma curricular y en función de la planificación y programación curricular; para finalmente un 10% menciona también que son sobre leyes y reglamentos.

Tabla 34 Consideración por parte de los investigados acerca de la frecuencia con que sus directivos fomentan la capacitación

Los directivos de su institución fomentan la participación del profesorado en cursos que promueven su formación permanente	f	%
Siempre	2	20
Casi siempre	3	30
A veces	1	10
Rara vez	3	30
Nunca	1	10
TOTAL	10	100

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes del Colegio República de México

Con respecto a la frecuencia con que los directivos fomentan la participación del profesorado en cursos que promueven su formación permanente, los investigados en un 20% de su totalidad, responden que siempre están fomentando, por otro lado un 30% de los investigados responden que sus directivos casi siempre fomentan la formación y en igual cantidad dicen que rara vez, y en menor cantidad, el 10% de los docentes dicen que a veces y otro 10% que nunca fomentan este tipo de formación.

El diagnóstico de los curso de formación lleva a identificar que existe algún tipo de problema con la administración y gestión del talento humano dentro de la institución, pues los docentes no se sienten completamente motivados por los directivos con el intento de seguirse capacitando y mejorar así la educación de la institución, a fin de alcanzar niveles de competitividad como entidad educativa. Parte de esta problemática está en la falta de comunicación e información entre el personal que labora en la institución a fin de crear programas o proyectos de capacitación en conjunto y/o en coordinación del gobierno y otras entidades.

Y es que de acuerdo a la tabla 29 el resultado de quien ha auspiciado el último curso con el valor más alto es el de: por cuenta propia, que no es más que una comprobación a los análisis de resultados de preguntas anteriores, como el tipo de obstáculos que se presentan para poder acceder a capacitaciones, en el cual uno de ellos es la falta de apoyo de las autoridades de la institución tal cómo se comprueba en esta instancia. Claro está que con éste resultado se reafirma la motivación que los docentes tienen para poder acceder a capacitaciones, siendo estos, el gusto por capacitarse y el favorecimiento a su ascenso profesional, sin necesidad de esperar el auspicio o ayuda económica de otros. Pero el caso es que, la cifra que llama la atención en la tabla 29 es el 0% correspondiente al auspicio por la institución, siendo esta la que debería despuntar, promoviendo la capacitación para su personal docente, mediante adecuadas planificaciones, programaciones, difusiones y coordinaciones con diferentes entidades.

Otro resultado que afirma lo expuesto en el anterior párrafo mostrando la débil gestión de la docencia y del talento humano de la institución, es el 50% de los investigados, los mismos que desde su última capacitación han transcurrido entre seis a quince meses, siendo una cifra considerable y representativa sobre la cual se debería trabajar para mantener una equidad y continuidad de formación.

Si bien es cierto que mediante la investigación también se conoce que la institución enfatiza sobre capacitar al docente sobre temas de relación curricular que es lo que actualmente ha sido modificado por el gobierno a fin alcanzar mejores niveles de educación, es importante también que se promuevan capacitaciones en áreas del conocimiento y otras como las de temas atractivos para los docentes y su crecimiento profesional, ya mencionados anteriormente y discutidos, pues en resultado, de igual forma mejoran el nivel educativo de la institución y del estado.

Es entonces permisible decir que la capacitación continua y permanente no es el fuerte de la institución y los docentes no gozan de la posibilidad para su crecimiento profesionalmente, entendiéndose que, ya sea por la falta de tiempo, falta de información, altos costos o en esencia por la falta de apoyo de la autoridades de la institución donde laboran, los docentes están limitados por diferentes obstáculos a acceder o asistir a cursos o capacitaciones de beneficio para ellos y que por consecuente atañen el progreso de la calidad educativa de dicha institución. En todo caso es necesario comprender que la capacitación en el docente está ligada con la educación de calidad, puesto que en conjunto las dos asumen el reto de modernizar a la sociedad y desarrollar un mejor país en el contexto educativo (Camargo, 2004).

CAPÍTULO IV: CURSO DE FORMACIÓN/CAPACITACIÓN

4.1. Tema del curso

Desarrollo de la enseñanza interactiva mediante la aplicación de las nuevas tecnologías de la información y comunicación (NTIC's).

4.2. Modalidad de estudios

La capacitación se realizará mediante una modalidad semipresencial en combinación con la modalidad virtual.

4.3. Objetivos

4.3.1. General.

Desarrollar una enseñanza interactiva en el Colegio Nacional Nocturno Republica de México a través de sus docentes de bachillerato, aplicando las nuevas tecnologías de la información y comunicación (NTIC's).

4.3.2. Específicos:

1. Concienciar a los docentes de bachillerato la importancia de desenvolverse sobre nuevos entornos comunicativos aplicados a una efectiva educación.
2. Despertar el interés de crear medios y entornos educativos, introduciendo al docente dentro de la sociedad del conocimiento donde participe como generador de contenido científico.
3. Potenciar habilidades y destrezas en los docentes que contribuyan a alcanzar formativamente un nivel más alto donde sean capaces de desarrollar aspectos especializados como es el diseño de material didáctico sobre plataformas virtuales.
4. Capacitar al docente sobre el manejo de los recursos de la WEB 2.0, específicamente en el dominio de plataformas virtuales gratuitas diseñadas con fines educativos.

4.4. Dirigido a:

4.4.1. Nivel formativo de los destinatarios.

Nivel Dos: El curso va orientado a docentes que ya presentan una trayectoria o experiencia profesional de al menos 3 a 5 años, con el propósito de mejorar su planificación, selección de materiales y la evaluación de los alumnos mejorando el proceso de aprendizaje.

4.4.2. Requisitos que deben poseer los destinatarios.

Requisitos técnicos:

- a) Computadora de memoria RAM de 1.0 GHz al menos.
- b) Conexión a internet.
- c) Dispositivo de almacenamiento portátil (Capacidad 2.0 GHz al menos).

En relación con la alfabetización digital (Marqués, 2003), se han seleccionado como requisitos los siguientes puntos:

- a) Conocimiento de los sistemas informáticos (hardware, redes, software)
- b) Uso del sistema operativo
- c) Búsqueda y selección de información a través de Internet
 - Disponer de criterios para evaluar la fiabilidad de la información que se encuentra.
 - Uso básico de los navegadores: navegar por Internet (almacenar, recuperar, e imprimir información).
 - Utilizar los «buscadores» para localizar información específica en Internet.
- d) Comunicación interpersonal y trabajo colaborativo en redes
 - Enviar y recibir mensajes de correo electrónico, organizar la libreta de direcciones y saber adjuntar archivos.
 - Usar responsablemente las TIC como medio de comunicación interpersonal en grupos (chats, foros...).
- e) Procesamiento de textos
- f) Actitudes generales ante las TIC
 - Desarrollar una actitud abierta y crítica ante las nuevas tecnologías (contenidos, entretenimiento).

- Estar predispuesto al aprendizaje continuo y a la actualización permanente.
- Evitar el acceso a información conflictiva y/o ilegal.
- Actuar con prudencia en las nuevas tecnologías (procedencia de mensajes, archivos críticos)

4.5. Breve descripción del curso

4.5.1. Contenidos del curso.

Tema

Desarrollo de la enseñanza interactiva mediante la aplicación de las nuevas tecnologías de la información y comunicación (NTIC's).

Introducción

Importancia de la aplicación de las Nuevas Tecnologías de la Información y de la Comunicación, directrices para el adecuado desenvolvimiento de todo el curso y evaluación de tipo inicial o diagnóstica para determinar las bases donde se iniciará el curso para desarrollar educación interactiva.

La era digital

La denominación de era digital es llamada así por el surgimiento, desarrollo y expansión de las tecnologías que utilizan el lenguaje binario para la transferencia, procesamiento, soporte y almacenamiento de los contenidos de la comunicación.

Bajo el criterio de los autores Ruiz y Soberón quizás la más importante consecuencia de la era digital es que *“articula de una forma nueva diversos inventos que estaban inconexos entre sí: teléfono, satélites, computadoras, videocámaras, robots, encuentran un lenguaje común e interactúan de tal modo con el ciudadano de a pie, que forman un “todo” más complejo, el soporte de la **aldea global**”*, y añaden que la era digital es por naturaleza “síntesis y comunicación”, ya que también se convierte en un instrumento útil para formar lazos sólidos entre personas, grupos y entes.

Por su parte, Jódar Marín coincide y en su definición menciona que la llegada de la era digital, trae consigo las nuevas tecnologías, las mismas que están generando un crecimiento tecnológico sin precedentes, originando así que en determinados ámbitos se comience hablar de una Segunda Revolución Industrial. (Marín, 2002)

La era de la sociedad del conocimiento

Como se ha mencionado, con la llegada de la era tecnológica se han suscitado varios cambios de fondo en distintos ámbitos, básicamente se dejó atrás la era analógica surgida en los años 70 el siglo pasado y se dio paso a la revolución digital, con la llegada de esta era se dio paso a la denominada sociedad post-industrial o mejor conocida como la sociedad del conocimiento, término que según varios autores, Norbert Wiener padre de la cibernética lo denominó inicialmente como “sociedad de la información” cuyo propósito primordial sería la circulación libre de la información.

La definición de Wiener, señala que la implementación de estas nuevas tecnologías se está manifestando sobre lo que se ha llamado sociedad industrial, dando lugar a lo que actualmente conocemos como sociedad de la información o del conocimiento. Para Aguirre una Sociedad de la Información no es sólo una sociedad más y mejor informada. Para el autor va más allá ya que es una sociedad en la que toda una serie de elementos se convierte en "información", en el sentido cibernético del término, señala además que estamos ante una nueva forma de alquimia: “la alquimia del bit”. Muchas cosas que antes se producían y consumían en estado sólido, ahora son cambiadas, por efecto de esa nueva versión que es la digitalización, en bits, en energía que puede ser modificada, almacenada y transmitida (Aguirre, 1999).

Modalidades de enseñanza aplicando las NTIC'S

- **B-Learning**

Hay algunas definiciones entorno al blended learning, sin embargo una de las más sencillas de entender es la que definieron Coaten y Marsh 2003, su definición dice *"which combines face-to-face and virtual teaching"*, es decir, combina el aprendizaje presencial con la tecnología no presencial.

Por su parte, Brennan hablando en términos de empresa cree que su definición es más amplia y es de acuerdo al tipo de personas, y lo entiende como *"cualquier posible*

combinación de un amplio abanico de medios para el aprendizaje diseñados para resolver problemas específicos" (Brennan, 2004).

Para Mark Brodsky, este término no es nuevo ya que él considera que el blended learning no es algo novedoso, puesto que para este autor desde hace varios años se ha estado combinando "las clases magistrales con los ejercicios, los estudios de caso, juegos de rol y las grabaciones de vídeo y audio, por no citar el asesoramiento y la tutoría" (Brodsky, 2003).

- **E-Learning**

Se refiere a un proceso de enseñanza que se lo realiza por medio de Internet, su característica es esencialmente la disociación física entre el profesor y estudiantes, el objeto es llevar una interacción didáctica continuada, con la diferencia de que el estudiante se convierte en el centro de la formación, ya que es el responsable de auto-gestionar su aprendizaje. (Ruíper, 2003)

Bajo el criterio de Bernáñez, este término está más asociado a una metodología o estrategia, por tanto lo define como *"todas aquellas metodologías o sistemas de aprendizaje que emplean la tecnología digital mediada por ordenadores para producir, transmitir, distribuir y organizar conocimientos entre individuos y organizaciones"* (Bernáñez, 2007).

En otro contexto, y de acuerdo a la Comisión Europea 2001 la definición de e-learning es cualquier experiencia de aprendizaje asociada al uso de TIC. Por ello en su definición la entienden como *"la utilización de nuevas tecnologías multimediales y de Internet para mejorar la calidad del aprendizaje facilitando el acceso a recursos y servicios, así como los intercambios y colaboración a distancia"*

- **M-Learning**

Producto de la creciente vinculación entre el ser humano y las tecnologías móviles, de un tiempo acá se está comenzando asociar el aprendizaje con el uso de los dispositivos o tecnologías móviles, y esta relación ha llevado a que varios autores denominen a este vínculo como Mobile Learning.

Autores señalan que la definición del M-learning no es más que una evolución del E-learning, por ejemplo Quin 2007 lo define como *"el aprendizaje móvil que puede ser*

visto como un subconjunto de e-learning. E-learning es el concepto macro que incluye los entornos de aprendizaje móvil y en línea. En este sentido, la simple definición siguiente: M-learning es el e-learning a través de dispositivos móviles de cómputo”

Bajo la misma línea, encontramos por ejemplo la siguiente definición *“la explotación de tecnologías ubicuas de mano, junto con las redes de teléfonos inalámbricos y móviles, para facilitar, apoyar, mejorar y ampliar el alcance de la enseñanza y el aprendizaje”* (MoLeNet, 2009).

Modelos pedagógicos mediante las NTIC´S

Para el autor Toro la necesidad de implementar modelos pedagógicos mediante TIC, nace producto de la pérdida de interés por el aprendizaje tradicional de la teoría conductista. Por ello el autor señala que “... en las aulas de hoy día, podemos encontrarnos con la cotidiana situación de un alumnado que difícilmente puede mantener la atención en una clase tradicional de exposición de contenidos, fruto de un aprendizaje excesivamente conductista y cognitivo” el uso de este aprendizaje genera fatiga y rechazo, así como una insatisfacción del proceso de enseñanza y de la práctica docente en particular.

Por ese antecedente el mismo autor señala que las nuevas orientaciones pedagógicas proponen un aprendizaje distinto y significativo, que guarda su fundamento en el desarrollo de un modelo pedagógico constructivista y comunicativo. Por lo tanto, aquí es donde el uso de las NTIC´s juega un rol más propicio para desarrollar modelos de aprendizaje enfocados en dicha teoría. Por ellos, en criterio del mismo autor se plantea que estos nuevos modelos educativos deben incluir los nuevos lenguajes y tratamientos de la información derivados del uso del ordenador, Internet, etc., aplicando el uso de las TICs en la práctica docente, junto con los recursos didácticos tradicionales en post de lograr una concepción constructivista del aprendizaje, diferenciándolo del modelo memorístico (Toro, 2010).

La web 2.0 y su función en el proceso de enseñanza aprendizaje

El término Web 2.0 es de autoría de Tim O´Reilly y Dale Dougherty, quien en el 2004 utilizaron este término durante el transcurso de una sesión de brainstorming, estableciéndolo como *“una segunda generación en la historia de la web basada en comunidades de usuarios y una gama especial de servicios y aplicaciones de internet*

que se modifica gracias a la participación social” (Palomo, R.; Ruiz, J.; Sánchez, J., 2008, p. 13)

La Web 2.0 y su proceso en la enseñanza han ido familiarizándose desde hace varios años. Para Moreno (2012) no se debe entender la introducción de la Web 2.0 como únicamente una herramienta de hardware y de software que se le ponen a los alumnos, sino que va más allá, y cita a varios autores tales como Zamarrazo, J.M.; Amorós, L. (2011); Unturbe, A.; Arenas, M.C. (2010), entre otros, quienes establecen una serie de aspectos que se debe tener presente al momento de implantar la Web 2.0 dentro del proceso de enseñanza, y Moreno los puntualiza de la siguiente manera (Moreno, 2012):

- **Cambio de rol del educador.** Lo primero que debemos de cambiar es la forma de dar clase del educador. Debemos de pasar de orador de conocimientos a organizador y orientador de información.
- **Cambio de rol del educando.** Al igual que el docente debe de cambiar, el alumnado debe de hacer lo mismo. Ya no vale con ser mero oyente en el aula, debe participar y colaborar en la realización de la tarea, adaptando los conocimientos a su estilo de aprendizaje.
- **De la enseñanza tradicional al creador de conocimientos e investigador.** Debemos dejar de lado el momento en el que el profesorado emitía sus conocimientos al alumnado que escuchaban atentos las nociones emitidas por éste, y pasar a motivar y a organizar los conocimientos de los que tenemos acceso con la Web 2.0, fomentando el constructivismo y la investigación por parte de los discentes.
- **Cambio de metodología y nuevos estilos de aprendizaje.** Es fundamental a la hora de implantar la Web 2.0 en el proceso de enseñanza – aprendizaje que cambiemos las metodologías y generemos nuevos estilos de aprendizaje.
- **Formación docente.** De nada sirve tener muchos recursos tecnológicos si el profesorado sigue actuando como profesor tradicional. Debemos de formar al docente en el uso de las herramientas y en nuevas metodologías de aprendizaje.
- **Desarrollo de nuevas competencias.** Debemos de fomentar el desarrollo de nuevas competencias y destrezas para buscar, recopilar y procesar la información y convertirla en conocimiento.

Como se puede apreciar, implementar la web 2.0 en la enseñanza no es solo dotar de recursos tecnológicos, sino que es fomentar básicamente un cambio de cultura y filosofía entorno al proceso de enseñanza.

- **Componentes de la WEB 2.0**

1. Comunicación

- Conversaciones
- Transparencia
- Creative Commons (Sistema flexible de licencias de derechos de autor)
- Recomendaciones
- Colaboración

2. Contenido

- Datos e Información
- Contenido Generado Por El Usuario
- Economía De La Atención
- Periodismo Ciudadano
- Tags

3. Interacción

- Interfaces Enriquecidas
- Folksonomías
- Movilidad
- La Red Como Plataforma
- Páginas De Inicio Personalizadas

4. Sociedad

- Redes Sociales
- Reputación/Confianza
- Computación Social.
- Software Social
- Participación

- **Tipos de recursos de la WEB 2.0**
 - Recursos para generación, participación y colaboración de conocimientos
 - Blogs
 - Wikis
 - Mapas colaborativos
 - Recursos para compartir archivos de audio y video
 - Podcast y vodcast
 - Recursos de interacción social
 - Redes sociales y mundos virtuales
 - Mensajería
 - Aplicaciones para compartir
 - Videos
 - Fotografías
 - Música
 - Noticias (RSS)
 - Bookmarks
 - Recursos mashups
 - Plataformas virtuales
- **Estilo de aprendizaje de las herramientas WEB 2.0**
 - Estilo activo
 - Estilo reflexivo
 - Estilo teórico
 - Estilo pragmático

Sistema de gestión de contenidos

En términos sencillos, esto se refiere al uso de una página web con algunas funciones de publicación. La misma que tiene una interfaz administrativa que permite al administrador del sitio crear u organizar distintos documentos.

Autores como Browning y Lowndes señalan que los sistemas de gestión de contenidos “son *herramientas tecnológicas creadas para cubrir el objetivo prioritario de incrementar y automatizar los procesos que sostienen de una manera eficaz y eficiente la comunicación por Internet*” (Browning y Lowndes, 2001).

Para Santillán esto es un software que se lo utiliza primordialmente para facilitar la gestión de webs, ya sea por el internet o la intranet (Santillán, 2007).

Por otro lado, James Robertson señala que es importante una división de la funcionalidad de los CMS, bajo cuatro categorías: “*creación de contenido, gestión de contenido, publicación y presentación*” (Robertson, 2003).

Creación de medios

De acuerdo a Rosalía Romero Tena autora del paper “*Teacher’S Designer Of Means*” cuando se habla de creación de medios es importante plantearlo bajos dos perspectivas:

- Los diseñados por el profesorado y/o los alumnos
- Los medios diseñados por profesionales de la producción

Sin embargo, a criterio de la autora los objetivos que persiguen las dos son similares, por un lado, los elementos técnicos disponibles y por otro, las posibles funciones educativas, con lo cual se los categoriza de forma general como medios de aprendizaje y medios de experiencia de aprendizaje.

Por su parte Bartolomé, señala que para la elaboración de la creación de medios se enmarca bajo la concepción subyacente de dos diseños paralelos, siendo estas, el comunicativo y el de aprendizaje. El primero se refiere a la interrogación de elementos comunicativos presentes en ese medio creado y las posibilidades frente al proceso de aprendizaje, y el segundo, se refiere al cómo podemos conseguir los aprendizajes (Bartolome, 1998).

Finalmente y ya pasando a la etapa de planificar el diseño o creación de medios, encontramos que Sigüenza plantea esta fase bajo tres perspectivas, los productos estantería (los de propósito general), los productos a medida (son diseñados por los profesores y con un propósito firme) y por último los producto llave (en los que se busca la formación de ciertos contenidos) (Sigüenza, 2004).

Manejo de herramientas WEB 2.0 aplicadas al proceso enseñanza-aprendizaje

BLOG

Los blogs son herramientas para la generación de conocimiento. A nivel docente se suele utilizar como repositorio de contenidos didácticos que quedan expuestos al comentario de los aprendices o como instrumento de comunicación en el aula, para el anuncio de eventos, sesiones de tutoría, etc. A nivel discente se puede utilizar para reflejar la evolución de su pensamiento y conocimientos durante un determinado periodo de tiempo, o para publicar sus trabajos a la manera de un portafolio y recibir comentarios al respecto.

WIKI

Los Wikis significan colaboración. Los wikis acaban con la jerarquización y la unidireccionalidad del aprendizaje y extienden el espacio y el tiempo de formación a cualquier lugar con conexión a Internet. Se puede utilizar como espacio de comunicación, de colaboración, para realizar y presentar tareas

BLACKBOARD

Blackboard es una herramienta tecnológica que sirve para entregar los cursos al usuario final (tutor-aprendiz) mediante la interacción vía Internet, cuenta con una interfaz fácil de usar tanto para los aprendices como para los tutores. Su ejecución es a través de cualquier navegador de Internet, esto es, no requiere de un cliente para su operación.

MOODLE

La definición oficial de Moodle según su propia página web es la siguiente: Moodle es un paquete de software para la creación de cursos y sitios Web basados en Internet. Es un proyecto en desarrollo diseñado para dar soporte a un marco de educación social constructivista.

QUIZSTAR

Es una página ideal para el uso de los docentes, puesto que permite crear exámenes de línea.

4.5.2. Descripción del perfil profesional del tutor que dictará el curso.

Cuadro del perfil profesional del tutor

PERFIL PROFESIONAL			
1. NOMBRE DE LA FUNCIÓN			
Capacitador en el desarrollo de enseñanza interactiva mediante la aplicación de NTIC's.			
2. FUNCIONES GENERALES			
El tutor debe capacitar a los docentes de bachillerato en la aplicación y manejo de las NTIC's en el ámbito educativo, a fin de que estos puedan desarrollar una enseñanza interactiva en su institución.			
3. FUNCIONES ESPECÍFICAS			
1	Dar a conocer la importancia de desenvolverse como docente sobre nuevos entornos comunicativos impulsados por los avances tecnológicos.		
2	Impulsar al docente a convertirse en un generador de conocimiento científico, introduciéndolo dentro de la sociedad del conocimiento.		
3	Contribuir al docente en el crecimiento de sus habilidades y destrezas a fin de alcanzar nuevas competencias profesionales.		
4	Direccionar y asesorar a los docentes en el manejo y dominio de los recursos de la WEB 2.0 aplicados a la educación.		
4. TÍTULOS ACADÉMICOS			
1	Título de cuarto nivel en educación		
2	Ingeniería en informática o cualquier relación con TIC.		
5. ASPECTOS CARACTERÍSTICOS DEL TUTOR			
ACADÉMICO		ACTITUDINAL	
1	Innovador	1	Proactivo
2	Líder	2	Responsable
3	Dinámico	3	Organizado
4	Formador	4	Sociable
5	Actualizado	5	Participativo
6	Investigador	6	Comunicativo

Fuente: Elaboración propia.

4.5.3. Metodología.

Este curso se desarrolla a partir del uso de la metodología del aprendizaje activo. Será de gran valor la consulta permanente en los libros, páginas de internet y demás fuentes de contenido recomendadas.

La modalidad de estudio como ya se especificó será semipresencial siendo esta la significativa, apoyada en la modalidad virtual como completamiento y práctica, con el fin de alcanzar habilidades y destrezas en los docentes enfocados a desarrollar una enseñanza interactiva basada en las NTIC's.

El curso se iniciará con la presentación del capacitador y la introducción del tema del curso para de manera seguida empezar con la siguiente parte de todo el programa de capacitación.

Todos los temas serán expuestos de forma semipresencial para posterior ser revisados y practicados si fuere el caso de manera virtual incrementando el dominio de los conocimientos impartidos.

En los temas donde se revise contenido científico adicional a la capacitación semipresencial donde se despertará el interés del docente mostrando las diferentes bondades de ser parte de la era digital y la sociedad del conocimiento, se los direccionará mediante fuentes recomendadas para que incrementen su conocimiento con información a través de investigaciones por medios virtuales.

Para los temas de manejo, diseño y creación de material didáctico, la modalidad semipresencial será usada para direccionar y asesorar sobre el uso y manejo de diferentes herramientas muy útiles para crear nuevos entornos educativos y generar conocimiento mediante aportaciones personales, será muy necesario el compromiso del docente para que mediante la modalidad virtual incremente sus habilidades sobre el dominio y manejo de dichas herramientas, principalmente acrecentando su creatividad y aportación científica a través de esos medios.

Finalmente para dar por terminado el curso será necesario medir el nivel alcanzado por los docentes tanto de manera conceptual como practica sobre su capacidad de desarrollar una enseñanza interactiva mediante la aplicación de la NTIC's.

4.5.4. Evaluación.

La evaluación que se llevara a cabo para el programa de capacitación será de tipo INICIAL, FORMATIVA y SUMATIVA.

En el tipo de evaluación inicial se buscara conocer las características y circunstancias personales, el conocimiento previo específico, las aptitudes y la actitud del docente, para esto se aplicará técnicas no formales como conversaciones y diálogos y preguntas de exploración.

En el tipo de evaluación formativa con el fin de conseguir el perfeccionamiento en el proceso de enseñanza en el momento en que todavía se puede producir, se aplicaran técnicas semiformales y formales como son ejercicios y prácticas realizadas en clase y pruebas o exámenes tipo test, para las pruebas tipo test estas serán ejecutadas a través de una plataforma virtual con el fin de mostrar las bondades de trabajar con NTIC'S.

Para la evaluación tipo SUMATIVA con la finalidad de determinar el grado de consecución de los objetivos planteados para este curso, se aplicará como técnica la observación sistemática mediante registros anecdóticos o diarios de clases, enfocándose al desarrollo del curso y específicamente al manejo de las NTIC's por parte de los docentes para la creación de nuevos entornos y desarrollo de una enseñanza interactiva.

4.6. Duración del curso

La capacitación se llevará a cabo en 64 horas en la modalidad semipresencial, incluyendo la evaluación tipo sumativa distribuidas en seis (6) fines de semana, en la modalidad virtual se empleará 32 horas usadas para autoformación y evaluaciones formativas, las cuales serán cumplidas en cinco (5) cinco semanas de lunes a viernes, dando una carga horaria total de 96 horas tanto en la modalidad semipresencial como virtual.

4.7. Cronograma de actividades a desarrollarse

MODALIDAD SEMIPRESENCIAL

TEMATICA GENERAL	DURACION	TEMA	SUBTEMAS	CONTENIDO	CARGA HORARIA SEMIPRESENCIAL	DIAS FIN DE SEMANA	PROGRAMA SEMANAL
ENSEÑANZA INTERACTIVA MEDIANTE LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN	64 HORAS	Introducción, directrices y diagnóstico inicial		Descripción de la NTIC'S	2	SÁBADO	1ER FIN DE SEMANA
		La era digital			2		
		La era de la sociedad del conocimiento			2		
		Modalidades de enseñanza aplicando las NTIC'S	B-Learning	Contenido Científico	2	DOMINGO	
			E-Learning	Contenido Científico	2		
			M-Learning	Contenido Científico	1		
		Modelos pedagógicos mediante las NTIC'S			5	SÁBADO	2DO FIN DE SEMANA
		La web 2.0 y su función en el proceso de enseñanza aprendizaje	Componentes de la WEB 2.0	Comunicación, Contenido, Interacción, Sociedad.	5	DOMINGO	
				Tipos de recursos de la WEB 2.0	Recursos para generación, participación y colaboración de conocimientos, Recursos para compartir archivos de audio y video, Recursos de interacción social, Recursos mashups.	5	SÁBADO

			Estilo de aprendizaje de las herramientas WEB 2.0	Estilo activo, Estilo reflexivo, Estilo teórico, Estilo pragmático.	2	DOMINGO	
		Sistema de gestión de contenidos			2		
		Creación de medios			1		
		Manejo de herramientas WEB 2.0 aplicadas al proceso enseñanza aprendizaje	BLOG	Práctica de Manejo del Recurso	3	SÁBADO	4TO FIN DE SEMANA
			WIKI	Práctica de Manejo del Recurso	3		
			QUIZSTAR	Práctica de Manejo del Recurso	3	DOMINGO	
			MOODLE	Práctica de Manejo del Recurso	3		
			BLACKBOARD	Práctica de Manejo del Recurso	5	SÁBADO	5TO FIN DE SEMANA
			BLACKBOARD	Práctica de Manejo del Recurso	5	DOMINGO	
		EVALUACIÓN FINAL Y CERTIFICACIÓN	MANEJO DE RECURSOS	Manejo del Recurso	6	SÁBADO	6TO FIN DE SEMANA
			MANEJO DE RECURSOS	Manejo del Recurso	5	DOMINGO	
					TOTAL HORAS SEMIPRESENCIAL		64

Fuente: Elaboración propia.

MODALIDAD VIRTUAL

TEMATICA GENERAL	DURACION	TEMA	SUBTEMAS	CARGA HORARIA VIRTUAL / AUTOFORMACIÓN	CARGA HORARIA VIRTUAL / EVALUACIÓN FORMATIVA	DIAS ENTRE SEMANA	PROGRAMA SEMANAL		
ENSEÑANZA INTERACTIVA MEDIANTE LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN	32 HORAS	Introducción, directrices y diagnóstico inicial		-	-	5 DIAS	1ERA SEMANA		
		La era digital		1	1				
		La era de la sociedad del conocimiento		1					
		Modalidades de enseñanza aplicando las NTIC'S	B-Learning	1	1				
			E-Learning	1					
			M-Learning	1					
		Modelos pedagógicos mediante las NTIC'S		3	1	5 DIAS	2DA SEMANA		
		La web 2.0 y su función en el proceso de enseñanza aprendizaje	Componentes de la WEB 2.0	2	1				
			Tipos de recursos de la WEB 2.0	2	1	5 DIAS	3ERA SEMANA		
			Estilo de aprendizaje de las herramientas WEB 2.0	1	1				
		Sistema de gestión de contenidos		1	1				
		Creación de medios		1					
		Manejo de herramientas WEB 2.0 aplicadas al proceso enseñanza aprendizaje	BLOG	1	-	5 DIAS	4TA SEMANA		
			WIKI	1	-				
			QUIZSTAR	1	-				
			MOODLE	2	-				
			BLACKBOARD	5	-	5 DIAS	5TA SEMANA		
					HORAS	25	7		
					TOTAL HORAS VIRTUAL		32		

Fuente: Elaboración propia.

4.8. Costos del curso

CUADRO DE COSTOS

TEMATICA GENERAL	TEMA	PROGRAMA SEMANAL	COSTO X PERSONA
ENSEÑANZA INTERACTIVA MEDIANTE LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN	Introducción, directrices y diagnóstico inicial	1ER FIN DE SEMANA	\$30,00
	La era digital		
	La era de la sociedad del conocimiento		
	Modalidades de enseñanza aplicando las NTIC'S		
	Modelos pedagógicos mediante las NTIC'S	2DO FIN DE SEMANA	\$ 30,00
	La web 2.0 y su función en el proceso de enseñanza aprendizaje	3ER FIN DE SEMANA	\$ 30,00
	Sistema de gestión de contenidos		
	Creación de medios		
	Manejo de herramientas WEB 2.0 aplicadas al proceso enseñanza aprendizaje	4TO FIN DE SEMANA	\$ 30,00
		5TO FIN DE SEMANA	\$ 30,00
	EVALUACIÓN FINAL Y CERTIFICACIÓN	6TO FIN DE SEMANA	\$ 30,00
TOTAL			\$ 180,00

Fuente: Elaboración propia.

4.9. Certificación

El tutor una vez finalizado el curso y a través de los responsables del programa de capacitación está en la facultad de emitir certificados de aprobación del curso, siempre y cuando los docentes que han sido capacitados cumplan los siguientes requisitos.

- Haber asistido a las direcciones semipresenciales por lo menos en un 90%.
- Haber alcanzado una calificación mínima de 80/100 puntos de cada tema tratado en referencia al conocimiento alcanzado de los contenidos científicos.
- Manejar por lo menos dos recursos de la WEB 2.0 de manera pro eficiente, desarrollando una enseñanza interactiva mediante nuevos entornos comunicativos virtuales como aplicación de las NTIC's.
- Haber cancelado la totalidad del valor del curso.

4.10. Bibliografía

- Aguirre, R. M. (1999). *Las fronteras de la información en la Era digital*. Madrid.
- Bartolome, A. S. (1998). *Save the University. About Technology and Higher Education*. Charlottesville: En Th. Ottman e I. Tomek.
- Bernández, M. (2007). Diseño, producción e implementación de e-learning. *Metodología herramientas y modelos*.
- Brodsky, M. W. (2003). Four Blended Learning Blunders and How to Avoid Them. *Learning Circuits*.
- Clark, M. (1995). *Thoughtful Teaching*. London: Castell.
- Darling-Hammond, L. (1990). *Teacher professionalism: Why and How*. London: Falmer Press.
- Kugel, P. (1993). *How professors develop as teachers, Studies in Higher Education*. 18.
- Marcelo, C. (2002). *Aprender a enseñar para la sociedad del conocimiento*.
- Marquéz, P. (Barcelona). *Comunicación educativa y nuevas tecnologías*. 2001: Praxis.
- Moreno. (2012). *La web 2.0. Recurso educativo. observatorio tecnológico*. España.
- Sáez, J. (2010). Utilización de las TIC en el proceso de enseñanza aprendizaje, valorando la incidencia real de las tecnologías en la práctica docente. *Docencia e Investigación*, 183-204.

- Toro. (2010). Las TIC y los nuevos modelos educativos. *reflexiones y experiencias en educación*.
- Bautista, G. Borges, F. y Forés, A. (2011) *Didáctica universitaria en Entornos Virtuales de Enseñanza-Aprendizaje*. Madrid: Narcea ediciones
- Berners-Lee, T. (1999). *Weaving the WEB: The original design and ultimate destiny of the World Wide Web by Its Inventor*. New York: Harper Collins Publisher.
- Rosenberg, M. J. (2001). *E-learning strategies for delivering knowledge in the digital age*. McGraw-Hill.
- García, J. y García, J. (2001). *Los espacios virtuales educativos en el ámbito de Internet: Un refuerzo a la formación tradicional, Teoría de la Educación*. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información, 3.
- Collins, A. (1998). *El potencial de las tecnologías de la información para la educación*. En Vizcarro, C. y J. León. *Nuevas Tecnologías para el aprendizaje*, pp. 29-46. Madrid: Pirámide.

CONCLUSIONES

1. Los docentes investigados muestran la importancia y atracción al crecimiento profesional lo significa que están interesados en la capacitación en relación a su actividad académica dentro de sus necesidades de desarrollo.
2. En vista de que las nuevas tecnologías dejan de ser una ficción y avanzan con premura obligando a la sociedad a familiarizarse con esta, los docentes ven el atractivo y necesidad de capacitarse sobre las Nuevas Tecnologías Aplicadas a la Educación.
3. Dentro de los principales obstáculos para una continua capacitación y formación que los docentes consideran, son la falta de tiempo debido a sus diversas labores y responsabilidades diarias, así como la falta de información de los posibles cursos.
4. No está bien definido por parte de los directivos el liderazgo que se está actualmente ejerciendo sobre la institución, docentes y administrativos, en vista de que todos los resultados obtenidos en la investigación muestran que se maneja diferentes tipos de relación directivo/docente.
5. La investigación refleja que dentro de la institución, el normal funcionamiento de los miembros es apático, resultado de una falta de liderazgo participativo por parte de los directivos así como por el insuficiente compromiso por parte de los docentes hacia el crecimiento de su institución.
6. Debido a las modificaciones educativas por parte del gobierno, la institución ha enfatizado la capacitación en temas de relación curricular, así como revisiones de reglamentos y leyes a fin de mantenerse sujeto a las mismas, provocando hastío y cansancio entre sus docentes.
7. La institución carece de una capacitación continua y permanente donde los docentes no gozan de la posibilidad e impulso para su crecimiento profesional, donde se entiende que, ya sea por la falta de tiempo, falta de información, altos costos o cualesquier obstáculo que sea, no contribuye a la mejora de la calidad educativa.

RECOMENDACIONES

1. En vista a la predisposición e interés que los docentes muestran a la capacitación docente, es recomendable el desarrollo de cursos o capacitaciones enfocado a cubrir temas de interés de los investigados.
2. Es aconsejable la preparación y aplicación de un curso o capacitación dirigida a los docentes sobre las nuevas tecnologías aplicadas a la educación, considerando diferentes orientaciones tales como: el uso de las NTIC's, la capacidad de desenvolvimiento sobre las venideras y orientando siempre a la creación de nuevos entornos comunicativos.
3. En vista de la falta de disponibilidad de tiempo para asistir a cursos y/o capacitaciones y la falta de información, es recomendable y de acuerdo a la propia elección de los docentes, se planifique los curso o capacitaciones sobre una modalidad virtual/por internet o si fuese el caso de aplicar el curso en una modalidad presencial o semipresencial, se la realice en horarios de fines de semana.
4. Si bien es cierto la imposibilidad de manejar un solo tipo de relación directivo/docente, es necesario determinar y poner en claro que tipo o tipos de liderazgo se va a ejercer sobre los subordinados, con el objetivo de generar en los mismos el compromiso institucional y bienestar laboral.
5. Los docentes deben abordar los puntos débiles, propios e institucionales y reafirmar su compromiso a fin de generar dentro de su institución cambios positivos referentes a su administración, gestión y calidad educativa con su práctica diaria docente.
6. Entendiendo que los directivos preocupados por mantenerse al margen con respecto a las nuevas disposiciones gubernamentales han realizado hincapié sobre temas curriculares, reglamentos y leyes, es aconsejable que también aborde temas en áreas de conocimiento que sean atractivas hacia los docentes y que de igual manera mejoren la calidad educativa.
7. Es necesario comprender que la capacitación docente está ligada a una educación de calidad, por lo que se recomienda romper esa línea donde no existe la capacitación continua y permanente, mediante la gestión de directivos ya sea internamente o con entidades externas o simplemente impulsar a sus docentes a propio desarrollo y crecimiento y lograr esa competitividad y calidad académica.

BIBLIOGRAFÍA

- Aguirre, R. M. (1999). *Las fronteras de la información en la Era digital*. Madrid.
- Agut, N. (2000). *Análisis de las necesidades de competencias en gerentes de organizaciones turísticas: el papel de la formación*. Barcelona.
- Agut, S. (2003). *Avances recientes en el estudio de las necesidades formativas en el ámbito organizacional*.
- Alvarez, C. (2012). La relación teórica-práctica en los procesos de enseñanza-aprendizaje. *EDUCATIO SIGLO XXI*.
- Álvarez, F. (2006). *Saber pedagógico y formación docente*.
- Bar, G. (1999). *Perfil y competencias del docente y estrategias de formación*.
- Barraza, A. (2003). *Necesidades formativas en estudios de postgrado de los maestros de educación básica*. Durango.
- Barraza, A., Gutiérrez, D., & Ceniceró Cazares, D. (2004). *Necesidades formativas de los ámbitos de la innovación educativa*.
- Barro, R. (Agosto de 1996). *The National Bureau of Economic Research*. Obtenido de <http://www.nber.org/papers/w5698>
- Bartolome, A. S. (1998). *Save the University. About Technology and Higher Education*. Charlottesville: En Th. Ottman e I. Tomek.
- Beeby, C. (1977). *The meaning of evaluation*. Wellington.
- Bell, L. (1991). *Approaches to the Profesional Development of Teachers*.
- Berliner, D. (1987). *Expert and novice interpretations of classroom data*. Washongton D.C.
- Bernández, M. (2007). Diseño, producción e implementación de e-learning. *Metodología herramientas y modelos*.
- Borraz, F., Cabrera, J. M., Cid, A., Ferrés, D., & Miles, D. (2010). *Pobreza, Educación y Salarios en América Latina*. Montevideo.
- Bradshaw, J. (1972). *The concept of social need*. New Society.
- Bricall, J. (2000). *Informe Universidad 2000*. Madrid.
- Brodsky, M. W. (2003). Four Blended Learning Blunders and How to Avoid Them. *Learning Circuits*.
- Camargo, A. (2004). *Las necesidades de formación permanente del docente*.
- Carballo, R. (1990). *Evolución del concepto de evaluación: desarrollo de los modelos de evaluación de programas*. Bordón.

- Carr, W., & Kemmis, S. (1988). *Teoría crítica de la Enseñanza*. Barcelona: Martinez Roca.
- Casanova. (1997). La Investigación educativa en EEUU en el último cuarto de Siglo. *De Educación*, 43-80.
- Casares, J. (1984). *Diccionario Ideológico de la Lengua Española*. Barcelona: Gustavo Gili.
- Clark, M. (1995). *Thoughtful Teaching*. London: Castell.
- Corominas, J., & Pascual, J. (1984). *Crítico Etimológico Castellano e Hispánico*. Madrid: Gredos S.A.
- Correa, S., Álvarez, A., & Correa, A. (2009). *La Función educativa y el Gestor Educativo*. Medellín.
- Corrigan, D., & Haberman, M. (1990). *The Context of Teacher Education*. New York: McMillan.
- Cox, F. (1987). *Strategies of Community Organisation*. Itasca: Peacock Pub.
- Cuervo, R. J. (1992). *Diccionario de Construcción y Régimen de la Lengua Castellana*. Bogotá.
- D'Hainaut, L. (1979). *Les besoins en éducation, in Programmes d'études et éducation permanente*. Paris: UNESCO.
- Darling-Hammond, L. (1990). *Teacher professionalism: Why and How*. London: Falmer Press.
- De la Orden Hoz, A. (1991). Desarrollo y validación de un modelo de calidad universitaria como base para su evaluación. *Investigación y Evaluación Educativa*.
- DeLella, C. (1999). *Modelos y tendencias de la formación docente. Seminario Taller sobre perfil del docente y estrategias de formación*. Lima.
- Dinham, S., & Stritter, F. (1986). *Research on Professional Education*. New York: McMillan.
- Dipboye, R. (1997). *Organizational barriers to implementing a rational model of training*. Washington.
- Djamkotchian, E., Ascani, G., Jara, A., & Rovito, O. (2001). *Formación Profesional*. Instituto Nacional de Educación Tecnológica.
- Duhalde, M., & Cardelli, J. (2001). Formación docente en América Latina. Una perspectiva político-pedagógica. *Cuadernos de Pedagogía*, 38-45.
- Educación, M. (2013). BGU. *Bachillerato General Unificado*. Ecuador.
- Estévez, R. (2007). *Modelos de Análisis Organizacional*.

- FLACSO. (2008). Desafíos para la educación en el Ecuador. *Calidad y Equidad*. Ecuador.
- Foulquié, P. (1976). *Diccionario de Pedagogía*. Barcelona: Oikostan S.A.
- Gagné. (1985). *El desarrollo del Talento*. Zaragoza.
- Gairín, J. (1996). *La detección de necesidades de formación*. Barcelona.
- Gallardo, A. (2005). *Estudio de modelos organizativos en la enseñanza universitaria mediante entornos virtuales*. Santo Domingo.
- García Carrasco, J. (1985). *Formación*. España: S.M.
- García, M. (2010). *El desarrollo profesional del docente*. Cataluña.
- Genovard, C., & Cotzens, C. (1990). *Psicología de la Instrucción*. Madrid: Santillana.
- Gento, S. (1998). *Implantación de la calidad total en instituciones educativas*. Madrid .
- Goldstein, I. (1993). *Training in Organizations*. Brooks/Cole. Pacific Grove.
- González, B. (2011). *Perfil Profesional y Necesidades de Formación del Docente especialistas en dificultades de Aprendizaje*. Tarragona.
- González, Peiteado, Álvarez, & González. (1991). *Problemas docentes y necesidades de formación del profesorado del ciclo inicial de EGB*.
- González, T., & González, M. (2007). Diagnóstico de necesidades y estrategias de formación docente en las universidades. *Iberoamericana de Educación*, 1-14.
- Gorichon, S., & Álvarez, F. (2007). *¿Qué y para qué la formación de Docentes Técnicos?*
- Gorodokin, I. (2005). La formación docente y su relación con la epistemología. *Iberoamericana de Educación*.
- Grau, S., Gómez, C., & Perandones, T. (2009). *La formación del profesorado como factor decisivo de la excelencia educativa*. Alicante: Marfil.
- Hargreaves, & Goodson. (1996). *Teachers' professional lives: aspirations and actualities*. Londo.
- Hernández, F., & Sancho, J. (1993). *Para enseñar no basta con saber la asignatura*. Barcelona: Paidós.
- Hernandez, J., & Anello, E. (1998). Programa de capacitación en Liderazgo Educativo. Ecuador.
- Hewton. (1988). *School focussed staff development*. Londres: The Falmer Press.
- Hoyle, E. (1988). *Professionalization and the professionalization in education*. London.
- Imbernon, F. (1987). *La formación permanente del profesor*. Barcelona: Barcanova.

- Imbernon, F. (1989). *La formación y el desarrollo profesional del profesorado. Hacia una nueva cultura profesional*. Barcelona: Graó.
- Kauffman, J. (1982). *Identifying and Solving Problems: A System Approach*. San Diego, California.
- Kaufman, R. (1988). *Identifying and solving problems: A management approach*. Prentice-Hall. .
- Kaufman, R. (2004). *Planificación de Sistemas Educativos*. México: Trillas.
- Kugel, P. (1993). *How professors develop as teachers, Studies in Higher Education*. 18.
- Lee, M. (1975). *The Role of the College of Education in the In-Service Education of Teacher* (Vol. 96).
- Lewin, K., & Lippitt, R. (1939). An Experimental Approach to the Study of Autocracy and Democracy: A Preliminary Note. *Sociometry*, 292-300.
- Lieberman, A., & Miller, L. (2001). *Teachers caught in the action: Professional development that matters*. New York.
- LOEI. (31 de Marzo de 2011). Ley Orgánica de Educación Intercultural . *Registro Oficial N° 417*. Quito, Pichincha, Ecuador.
- Lotti, M. (2005). *Análisis de las condiciones de enseñanza de los docentes de 1º año del nivel polimodal en escuelas de riesgo de Tucumán*. Tucumán.
- Mager, R., & Pipe, P. (1970). *Analyzing performance problems*. Belmont: Fearon Publishers.
- Marcelo, C. (2002). *Aprender a enseñar para la sociedad del conocimiento*.
- Marquéz, P. (Barcelona). *Comunicación educativa y nuevas tecnologías*. 2001: Praxis.
- Martinez, B. (2011). *educación Inclusiva y Cambio Escolar*.
- Maslow, A. (1954). *Motivation and personality*. NY: Harper.
- McGehee, & Thayer. (1961). *Training in Business and Industry*. New York: Wiley.
- Merani, A. (1983). *Diccionario de Pedagogía*. Barcelona: Grijalbo.
- Montecinos, C. (2003). *Desarrollo profesional docente y aprendizaje colectivo* (Vol. II).
- Montero, L. (1990). Análisis de necesidades de formación de profesorado. *Revista de investigación Educativa*, 175-182.
- Moreno. (2012). *La web 2.0. Recurso educativo. observatorio tecnológico*. España.
- Moroney, R. (1977). *Needs assessment of human services*. Washington.
- Nemiña, R., Garcia-Ruso, H., & Montero, L. (2009). *Profesores principiantes e iniciación profesional*.

- Oldroyd, & Hall. (1991). *Managing staff development*. Liverpool.
- Omill, N. G. (2008). *NECESIDADES - Definiciones y Teorías*.
- Ortúzar, M., Flores, C., Miles, C., & Cox, C. (2009). *Aspectos de la Formación Inicial Docente y su Influencia en el Rendimiento Académico de los Alumnos*. Santiago.
- Pennington, M. (1992). *Reflecting on teaching and learning: A development focus for the second language classroom*. Hong Kong.
- Piaget, J. (1970). *The Science of Education and the Psychology of the Child*. New York: Grossman.
- Reyes Santana, M. (2010). *El diagnóstico de necesidades de formación*. España.
- Riart Vendrell, J. (2004). *Los análisis de necesidades en la intervención psicopedagógica*. Barcelona.
- Robalino, M. (2005). ¿Actor o protagonista? Dilemas y responsabilidades sociales de la profesión docente. *PRELAC*, 13.
- Robertson. (2003). So, what is a content management system. *KM Column*.
- Rossett, A. (1987). *Training Needs Assessment*. Englewood Cliffs: Educational Technology .
- Ruiz-Gauna, P. (1997). *Más allá de la formación continua: el desarrollo profesional docente*.
- Sáez, J. (2010). Utilización de las TIC en el proceso de enseñanza aprendizaje, valorando la incidencia real de las tecnologías en la práctica docente. *Docencia e Investigación*, 183-204.
- Sainz de Roble, F. (1971). *Ensayo de un diccionario español de sinónimos y antónimos*. Madrid: Aguilar S.A.
- Salinas. (2008). *La Educación Flexible*. Madrid.
- Sánchez, J. (2001). *Necesidades de formación psicopedagógica para la docencia universitaria*. Madrid.
- Sandoval, L., Camargo, M., Quiroga, A., & Halima, F. (2008). Necesidades formativas en estudios de postgrado de los maestros de educación básica. *REDALYC*, 11-48.
- Schlemenson, A. (1993). *Análisis organizacional y empresa unipersonal*. Buenos Aires: Paidós.
- Scriven, M. (1967). *The methodology of evaluation*. Chicago: Rand McNally.
- Sen, A. (1996, 1999). *Development: Which Way Now?* New York: Mc Graw Hill.
- Silberman, M. (1990). *Active Training. A Handbook of Techniques, Designs, Case Examples and Tips*. Lexington Books.

- Sobrado, L. (2002). *Diagnóstico en Educación*. Madrid.
- Sparks, D., & Loucks-Horsley, S. (1990). *Models of Staff Development*. New York: McMillan.
- Stufflebeam, D. (1984). *Educational Evaluations and Decisión Making*. Illinois: Peacock.
- Stufflebeam, e. a. (1984). *Conducting educational needs assessment*. Boston: Kluwer-Nighott Publications.
- Suárez, M. (1990). *Needs assessment studies*. Houston: McMillan.
- Tannenbaum, S., & Yukl, G. (1992). Training and Development in Work Organizations. *Annual Review Psychology*, 399-441.
- Tedesco, J., & Tenti Fanfani, E. (2002). *Nuevos tiempos y nuevos docentes*. Brasilia.
- Tejedor, J. (1990). Perspectiva metodológica del Diagnóstico y Evaluación de necesidades en el ámbito educativo. *RÍE (Revista de Investigación Educativa)*.
- Toro. (2010). Las TIC y los nuevos modelos educativos. *reflexiones y experiencias en educación*.
- Tristán, E. (2006). *Necesidades de formación para un desempeño profesional*. Barcelona.
- UNESCO. (1989). *La Formación Profesional*.
- UNESCO/ORELAC. (2002). Situación Educativa de América Latina y el Caribe. Santiago, Chile.
- Venegas, M. E. (2004). *El concepto pedagógico 'Formación' en el universo semántico de la educación*. Costa Rica.
- Villar, & Marcelo. (1992). *Evaluación de planes de formación para el cambio*. Sevilla: Arquetipo.
- Wallace, B. (1988). *La educación de los niños más capaces. Problemas y recursos didácticos para la escuela*. Madrid: Visor.
- Witkin, e. a. (1996). *Planing and conducting needs assessment*. California: Sage Publications.

ANEXOS

Anexo 1: PETICIÓN DE AUTORIZACIÓN AL RECTOR DEL COLEGIO NACIONAL NOCTURNO "REPUBLICA DE MÉXICO"

Quito, 27 de diciembre del 2012.

Señor

Mgs. MILTON ANGULO

RECTOR COLEGIO NACIONAL NOCTURNO REPÚBLICA DE MÉXICO

Presente.

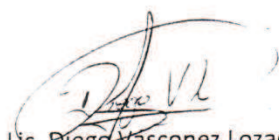
De mi consideración

Yo, Lic. Diego Vásconez Lozada con CI. 172096044-0 maestrante en la carrera de Gerencia y Liderazgo Educacional de la Universidad Técnica Particular de Loja, ante usted respetuosamente me presento y expongo que: debido a que me encuentro realizando dicha maestría, solicito me permita realizar el proceso de investigación, específicamente en lo relacionado a la recolección de datos a fin de **"Diagnosticar las necesidades de formación de los docentes de bachillerato"**, mediante una encuesta aplicada a dichos docente de la institución bajo su dirección.

Seguro de que dicha investigación será favorable para el crecimiento de la institución que dirige y para la mía propia, agradezco de antemano la atención y colaboración prestada a esta solicitud.

Atentamente,

DIOS, PATRIA Y LIBERTAD



Lic. Diego Vásconez Lozada
Subt. Plto. Avc FAE

**Anexo 2: AUTORIZACIÓN DEL RECTOR DEL COLEGIO NACIONAL
NOCTURNO "REPÚBLICA DE MÉXICO"**

Colegio Nacional Nocturno "República de México"

GUALBERTO PEREZ Y ANDRES PEREZ

QUITO - ECUADOR

TELEFONO: 2651 571 / 2653 538

Oficio N°

Dependencia:

Quito, a 27 de diciembre de 2012

Oficio No. 047-RCNNRM

Licenciado

Diego Váscquez Lozada

SUBTENIENTE PILOTO DE AVIACIÓN FAE

Presente.-

De mi consideración:

Vista su comunicación de fecha 27 de diciembre de 2012, en la cual solicita se permita realizar el proceso de investigación a fin de "Diagnosticar las necesidades de formación de los docentes de bachillerato", comunico a usted, que para nuestro Plantel es grato poder contribuir con el desarrollo de procesos de investigación que permitan mejorar la educación y el desempeño del docente, por lo que se acepta su pedido.

Por la atención que se dé a la presente anticipo mi agradecimiento.

Atentamente,



MSC. Milton Angulo
RECTOR

CC: Mgs. Mariana Buele Maldonado- COORDINADORA DE TITULACIÓN UTPL



Anexo 3: AUTORIZACIÓN DE LA UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA

12/03/13

Gmail - Información Institución Educativa



Diego Vásconez <diegoahazard@gmail.com>

Información Institución Educativa

2 mensajes

Diego Vásconez <diegoahazard@gmail.com>

10 de diciembre de 2012 21:18

Para: necesidadesformativas2012@gmail.com

Cc: diegovirus02@hotmail.com

Maestrante: Diego Alberto Vásconez Lozada

Institución Educativa a investigar: Colegio Nacional Nocturno República de México

Rector: Msc. Milton Angulo

Teléfono Institucional: 02 2653-538

Dirección de la Institución Educativa: Provincia de Pichincha, cantón Quito, parroquia Chimbacalle,

Av. GUALBERTO PÉREZ E2-136 ANDRÉS PÉREZ

Número total de docente de bachillerato: 10 Profesores

o también la siguiente unidad educativa

Maestrante: Diego Alberto Vásconez Lozada

Institución Educativa a investigar: Unidad Educativa Fiscomisional Don Bosco

Rector: Dr. Edison Ibarra

Teléfono Institucional: 02 2582-288

Dirección de la Institución Educativa: Provincia de Pichincha, cantón Quito, parroquia La Tola, Calle Don

Bosco E5-06 y Los Ríos

Número total de docente de bachillerato: 29 Profesores.

necesidadesformativas2012 <necesidadesformativas2012@gmail.com>

11 de diciembre de 2012 11:39

Para: Diego Vásconez <diegoahazard@gmail.com>

Buenos días

Diego:

La información ha sido receptada, por tanto puede continuar con su trabajo y la autorización se la hace para el Colegio Nacional Nocturno República de México.

Saludos cordiales,

Equipo de planificación

Investigaciones - educación

Universidad Técnica Particular de Loja

Anexo 4: FORMATO DE CUESTIONARIO APLICADO



CUESTIONARIO: "NECESIDADES DE FORMACIÓN"
DOCENTES DE BACHILLERATO

Código del Investigado: _____

La Universidad Técnica Particular de Loja a través del Departamento de Ciencias de la Educación, con el fin de conocer cuáles son LAS NECESIDADES DE FORMACIÓN DE LOS DOCENTES DE BACHILLERATO DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL ECUADOR, solicita su colaboración como informante, el cuestionario es anónimo por lo que su aporte es especialmente valioso para garantizar la fiabilidad de los datos recolectados. El dar contestación al siguiente cuestionario no le tomará más de diez minutos.

Conteste las preguntas, marcando en un círculo el numeral (ubicado en cada fila a la derecha), según corresponda. Ej:

Fiscal	1	Fiscocomisional	2	Municipal	3	Particular	4
--------	---	-----------------	---	-----------	---	------------	---

1. DATOS INSTITUCIONALES

1.1. Nombre de la Institución educativa investigada, donde usted labora: _____									
1.2. Provincia: _____				Ciudad: _____					
1.3. Tipo de institución:		Fiscal	1	Fiscocomisional	2	Municipal	3	Particular	4
1.4. Tipo de bachillerato que ofrece:		Bachillerato en ciencias				5	Bachillerato técnico		6
1.4.1 Si el bachillerato que la institución educativa investigada ofrece, es técnico, a qué figura profesional atiende:									
B A C H I L L E R A T O	Bachilleratos Técnicos Agropecuarios								
	a. Producción agropecuaria	1	b. Transformados y elaborados lácteos	2	c. Transformados y elaborados cárnicos	3	d. Conservaría	4	
	e. Otra, especifique cuál: _____								5
	Bachilleratos Técnicos Industriales:								
	f. Aplicación de proyectos de construcción	6	g. Instalaciones, equipos y máquinas eléctricas	7	h. Electrónica de consumo	8	i. Industria de la confección	9	
	j. Mecanizado y construcciones metálicas	10	k. Chapistería (latonería) y pintura	11	l. Electromecánica automotriz	12	m. Climatización	13	
	n. Fabricación y montaje de muebles	14	o. Mecatrónica	15	p. Cerámica	16	q. Mecánica de aviación	17	
	r. Calzado y marroquinería	18	s. Otra, especifique cuál: _____						
	Bachilleratos Técnicos de Comercio, Administración y Servicios:								
	t. Comercialización y ventas	20	u. Alojamiento	21	v. Comercio exterior	22	w. Contabilidad	23	
	x. Administ. de sistemas	24	y. Restaurante y bar	25	z. Agencia de viajes	26	aa. Cocina	27	
	bb. Información y comercialización turística	28	cc. Aplicaciones informáticas	29	dd. Organización y gestión de la secretaría	30			
	ee. Otra, especifique cuál: _____								31
	Bachilleratos Técnicos Polivalentes								
	ff. Contabilidad y administración				31	gg. Industrial	32	hh. Informática	33
	ii. Otra, especifique cuál: _____								
	Bachilleratos Artísticos								
	jj. Escultura y arte gráfico	34	kk. Pintura y cerámica	35	ll. Música	36	mm. Diseño gráfico	37	
	nn. Otra, especifique cuál: _____								38
1.4.2. Conoce usted si por parte de los directivos institucionales se está gestionando el bachillerato, bajo una de las figuras profesionales referidas anteriormente:									
SI		1	Escriba el/los literal/es (asignados anteriormente): _____					NO	2

2. INFORMACIÓN GENERAL DEL INVESTIGADO

2.1. Género:		Masculino	1	Femenino	2				
2.3 Estado civil		Soltero	2	Casado	3	Viudo	4	Divorciado	5
2.2. Edad (en años cumplidos):									
2.3. Cargo que desempeña:		Docente	6	Técnico docente	7	Docente con funciones administrativas	8		
2.4. Tipo de relación laboral:									
Contratación indefinida		9	Nombramiento	10	Contratación ocasional	11	Reemplazo	12	
2.5. Tiempo de dedicación:									
Tiempo completo		12	Medio tiempo	13	Por horas	14			

2.6. Las materias que imparte, tienen relación con su formación profesional:	SI	15	NO	16		
2.7. Años/s de bachillerato en los que imparte asignaturas:	1º	17	2º	18	3º	19
2.7. Cuántos años de servicio docente tiene usted:						

3. FORMACIÓN DOCENTE

3.1. Señale el nivel más alto de formación académica que posee

(señale una sola alternativa)

Bachillerato	1	Especialista (4º nivel)	4
Nivel técnico o tecnológico superior	2	Maestría (4º nivel)	5
Lic., Ing., Eco., Arq., etc. (3er. nivel)	3	PhD (4º nivel)	6
Otros, especifique:			7

3.2. Su titulación en pregrado, tiene relación con:

3.2.1. Ámbito educativo:		3.2.2. Otras profesiones:			
Licenciado en educación (diferentes menciones/especialidades)	1	Ingeniero	6	Economista	10
Doctor en educación	2	Arquitecto	7	Médico	11
Psicólogo educativo	3	Contador	8	Veterinario	12
Psicopedagogo	4	Abogado	9		
Otras, especifique:	5	Otras, especifique:			13

3.3 Si posee titulación de postgrado (4º nivel), este tiene relación con:

(marque, sólo si tiene postgrado)

El ámbito educativo	1	Otros ámbitos, especifique:	2
---------------------	---	-----------------------------	---

3.4 Le resulta atractivo seguir un programa de formación para obtener la titulación de cuarto nivel:

SI	1	NO	2
----	---	----	---

3.4.1. Si la respuesta es positiva, en qué le gustaría formarse:

(Señale el tipo de formación de mayor interés)

a. Maestría	3	En el ámbito educativo. Especifique:	
		En otro ámbito. Especifique:	
b. PhD	4	En el ámbito educativo. Especifique:	
		En otro ámbito. Especifique:	

4. CURSOS Y CAPACITACIONES

4.1. En cuanto a los últimos cursos realizados:

4.1.1. Número de cursos a los que ha asistido en los dos últimos años:										
4.1.2. Totalización en horas (aproximado):										
En cuanto al último curso recibido:										
4.1.3. Hace qué tiempo lo realizó:										
4.1.4. Cómo se llamó el curso / capacitación:										
4.1.4.1. Lo hizo con el auspicio de:										
El gobierno		1	De la institución donde labora Ud.		2	Beca		3	Por cuenta propia	4
Otros, especifique:										5

4.2. Usted ha impartido cursos de capacitación en los últimos dos años:

SI	1	NO	2
----	---	----	---

4.2.1 Si la respuesta es afirmativa, cuál fue la temática del último curso que lo impartió:

4.3. Para usted, es importante seguirse capacitando en temas educativos:

SI	1	NO	2
----	---	----	---

4.4. Cómo le gustaría recibir la capacitación:

(señale las alternativas que más le atraen)

Presencial	1	Semipresencial	2	A distancia	3	Virtual/por Internet	4
------------	---	----------------	---	-------------	---	----------------------	---

4.4.1. Si prefiere cursos "presenciales" o "semipresenciales", en qué horarios le gustaría recibir la capacitación:

De lunes a viernes	1	Fines de semana	2
--------------------	---	-----------------	---

4.5. En qué temáticas le gustaría capacitarse

(Puede señalar más de una alternativa)

Pedagogía educativa	1	Psicopedagogía	5	Políticas educativas para la administración	9
Teorías del aprendizaje	2	Métodos y recursos didácticos	6	Temas relacionados con las materias a su cargo	10
Valores y educación	3	Diseño y planificación curricular	7	Formación en temas de mi especialidad	11
Gerencia/Gestión educativa	4	Evaluación del aprendizaje	8	Nuevas tecnologías aplicadas a la educación	12
				Diseño, seguimiento y evaluación de proyectos	13

4.5.1. Considere usted, que le falta algún tipo de capacitación. En qué temas. Especifique:

✓ _____
 ✓ _____

4.6. Cuáles son los obstáculos que se presentan para que usted no se capacite

(señale de 1 a 3 alternativas)

Falta de tiempo	1	Falta de apoyo por parte de las autoridades de la institución en donde labora	4
Altos costos de los cursos o capacitaciones	2	Falta de temas acordes con su preferencia	5
Falta de información	3	No es de su interés la capacitación profesional	6
Otros motivos, cuáles:			7

4.7. Cuáles considera Ud. son los motivos por los que se imparten los cursos/capitaciones (señale las alternativas de su preferencia)

Aparición de nuevas tecnologías	1	Necesidades de capacitación continua y permanente	3
Falta de cualificación profesional	2	Actualización de leyes y reglamentos	4
Requerimientos personales	5		
Otros. Especifique cuáles:			6

4.8. Cuáles son los motivos por los que usted asiste a cursos/capitaciones:

(señale una o más alternativas)

La relación del curso con mi actividad docente	1	La facilidad de horarios	5
El prestigio del ponente	2	Lugar donde se realizó el evento	6
Obligatoriedad de asistencia	3	Me gusta capacitarme	7
Favorecen mi ascenso profesional	4		
Otros. Especifique cuáles:			8

4.9. Qué aspecto considera de mayor importancia en el desarrollo de un curso/capitación

(señale una alternativa)

Aspectos teóricos	1	Aspectos Técnicos /Prácticos	2	Ambos	3
-------------------	---	------------------------------	---	-------	---

5. RESPECTO DE SU INSTITUCIÓN EDUCATIVA

5.1. La institución en la que labora, ha propiciado cursos en los últimos dos años:

SI	1	NO	2
----	---	----	---

5.2. En la actualidad, conoce usted si las autoridades de la institución en la que labora, están ofreciendo o elaborando proyectos/cursos/seminarios de capacitación:

SI	1	NO	2
----	---	----	---

5.2.1. En caso de existir cursos o se estén desarrollando, estos se realizan en función de:

Áreas del conocimiento	1	Asignaturas que usted imparte	4
Necesidades de actualización curricular	2	Reforma curricular	5
Leyes y reglamentos	3	Planificación y Programación curricular	6
Otros, especifique:			7

5.3. Los directivos de su institución fomentan la participación del profesorado en cursos que promueven su formación permanente

(Marque una alternativa)

Siempre	1	Casi siempre	2	A veces	3	Rara vez	4	Nunca	5
---------	---	--------------	---	---------	---	----------	---	-------	---

6. EN LO RELACIONADO A SU PRÁCTICA PEDAGÓGICA

6.1 En las siguientes preguntas, marque con una "X" el casillero correspondiente, señale en el recuadro del 1 al 5, en donde 1 es la menor calificación y 5 la máxima

Ítems	1	2	3	4	5
1. Analiza los elementos del currículo propuesto para el bachillerato					
2. Analiza los factores que determinan el aprendizaje en la enseñanza (inteligencia, personalidad, clima escolar...)					
3. Conoce el proceso de la carrera docente del profesor ecuatoriano propuesto en la LOEI (ámbito, escalafón, derechos y deberes...)					
4. Analiza los factores que condicionan la calidad de la enseñanza en el bachillerato					
5. Analiza el clima organizacional de la estructura institucional (motivación, participación, satisfacción y rendimiento en el trabajo...)					
6. Conoce del tipo de liderazgo ejercido por el/los directivo/s de la institución educativa					
7. Conoce las herramientas/elementos utilizados por los directivos para planificar actividades en la institución educativa					

Ítems	1	2	3	4	5
8. Describe las funciones y cualidades del tutor					
9. Conoce técnicas básicas para la investigación en el aula					
10. Conoce diferentes técnicas de enseñanza individualizada y grupal					
11. Conoce las posibilidades didácticas de la informática como ayuda a la tarea docente					
12. Desarrolla estrategias para la motivación de los alumnos					
13. Conoce aspectos relacionados con la psicología del estudiante					
14. Plantea, ejecuta y hace el seguimiento de proyectos educativos (autoridades, docentes, estudiantes)					
15. Conoce la incidencia de la interacción profesor-alumno en la comunicación didáctica (estilos de enseñanza y aprendizaje, el aula como grupo...)					
16. Mi formación en TIC, me permite manejar herramientas tecnológicas y acceder a información oportuna para orientar a mis estudiantes					
17. Percibe con facilidad problemas de los estudiantes					
18. La formación académica que recibí es la adecuada para trabajar con estudiantes, dadas las diferentes características étnicas del país					
19. Planifico, ejecuto y doy seguimiento a proyectos económicos, sociales, culturales o educativos					
20. Mi expresión oral y escrita, es la adecuada para que los estudiantes comprendan la asignatura impartida					
21. Cuando se presentan problemas de los estudiantes, me es fácil comprenderlos/os y ayudarles en su solución					
22. La formación profesional recibida, me permite orientar el aprendizaje de mis estudiantes					
23. Mi planificación siempre toma en cuenta las experiencias y conocimientos anteriores de mis estudiantes					
24. El proceso evaluativo que llevo a cabo, incluye la evaluación diagnóstica, sumativa y formativa					
25. Como docente evalúo las destrezas con criterio de desempeño propuestas en mi/s asignatura/s					
26. Identifico a estudiantes con necesidades educativas especiales (altas capacidades intelectuales; discapacitados: auditiva, visual, sordo-ciego, intelectual, mental, físico-motora, trastornos de desarrollo-)					
27. Cuando tengo estudiantes con necesidades educativas especiales, mi planificación es realizada de acuerdo a los requerimientos de una educación especial e inclusiva					
28. Realiza la planificación macro y microcurricular (bloques curriculares, unidades didácticas, planes de lección, tareas, experiencias, plan de aula...)					
29. Considera que los estudiantes son artífices de su propio aprendizaje					
30. Describe las principales funciones y tareas del profesor en el aula					
31. Elabora pruebas para la evaluación del aprendizaje de los alumnos					
32. Utiliza adecuadamente medios visuales como recurso didáctico (retroproyector, diapositivas, pizarra, videos)					
33. Diseña programas de asignatura y el desarrollo de las unidades didácticas					
34. Aplica técnicas para la acción tutorial (entrevista, cuestionario...)					
35. Analiza la estructura organizativa institucional (Departamentos, áreas, Gestión administrativa...)					
36. Diseña planes de mejora de la propia práctica docente					
37. Diseña y aplica técnicas didácticas para las enseñanzas prácticas de laboratorio y talleres					
38. Diseña instrumentos para la autoevaluación de la práctica docente (evaluación de la asignatura y del profesor)					
39. Utiliza adecuadamente la técnica expositiva					
40. Valora diferentes experiencias sobre la didáctica de la propia asignatura					
41. Utiliza recursos del medio para que los estudiantes alcancen los objetivos de aprendizaje					
42. El uso de problemas reales por medio del razonamiento lógico son una constante en mi práctica docente					
43. Diseño estrategias que fortalecen la comunicación y el desarrollo del pensamiento crítico de mis estudiantes					
44. Planteo objetivos específicos de aprendizaje para cada planificación					

GRACIAS POR SU COLABORACIÓN

Anexo 5: RECIBO DE MATRIZ DE RESULTADOS Y AUTORIZACIÓN DE CONTINUACIÓN POR PARTE DE LA UTPL

12/03/13

Gmail - TABULACIONES 2DO ENVIO



Diego Vásconez <diegohazard@gmail.com>

TABULACIONES 2DO ENVIO

necesidadesformativas2012 <necesidadesformativas2012@gmail.com>
Para: Diego Vásconez <diegohazard@gmail.com>

17 de enero de 2013 10:57

Buenos días
Diego

Efectivamente la matriz ha sido receptada con fecha 07 de Enero de 2013, por tanto puede continuar con su trabajo

Saludos cordiales,

Equipo de planificación
Investigaciones - educación
Universidad Técnica Particular de Loja