



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
Técnico “Guillermo Mensi” de la ciudad de Cuenca, provincia del Azuay,
período lectivo 2012-2013**

TRABAJO DE FIN DE MAESTRÍA

AUTORA: Zhagui Piña, Laura Jeanneth, Lic.

DIRECTORA: Díaz Agila, Olga Marleni, Mgs.

CENTRO UNIVERSITARIO CUENCA

2014

APROBACIÓN DEL DIRECTOR DEL TRABAJO DE FIN DE MAESTRÍA

Magister

Díaz Agila, Olga Marleni.

DOCENTE DE LA TITULACIÓN

De mi consideración:

Que el presente trabajo, denominado: **“Necesidades de formación de los docentes de bachillerato del Colegio Técnico “Guillermo Mensi”, de la ciudad de Cuenca, provincia del Azuay, período lectivo 2012-2013”** realizado por el profesional en formación: Zhagui Piña Laura Jeanneth; cumple con los requisitos establecidos en las normas generales para la Graduación en la Universidad Técnica Particular de Loja, tanto en el aspecto de forma como de contenido, por lo que me permito autorizar su presentación para los fines pertinentes.

Loja, febrero de 2014

f.....
Olga Marleni Díaz Agila, Mgs.
DIRECTORA DE TRABAJO DE FIN DE MAESTRÍA

DECLARACIÓN DE AUTORÍA Y CESIÓN DE DERECHOS

“Yo, Zhagui Piña Laura Jeanneth declaro ser autora del presente trabajo de fin de maestría: **“Necesidades de formación de los docentes de bachillerato del Colegio Técnico “Guillermo Mensi”, de la ciudad de Cuenca, provincia del Azuay, período lectivo 2012-2013”** de la Titulación Maestría en Gerencia y Liderazgo Educacional, siendo Olga Marleni Díaz Agila directora 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 textual dice: “Forman parte del patrimonio de la Universidad la propiedad intelectual de investigaciones, trabajos científicos o técnicos y trabajo de fin de maestría que se realicen a través, o con el apoyo financiero, académico o institucional (operativo) de la Universidad”.

f.....
Laura Jeanneth Zhagui Piña
0104268214

DEDICATORIA

Entrego a mis hijas, Samantha y Lisette, este testimonio de amor, de estudio y de trabajo. Son el orgullo de mi vida.

A ti Luis, por ser mi compañero de vida y de metas. A tu lado las luchas han sido motivos de triunfo y de alegría.

A mi amigo, Klever, quien con su voluntad, tesón y deseos de vivir me han apoyado siempre, y me han dado la oportunidad de seguir adelante, gracias por todas las palabras de motivación y las expresiones de apoyo.

Laura Jeanneth Zhagui Piña

AGRADECIMIENTO

Sin el apoyo de tantos amigos, compañeros y maestros hubiera sido imposible finalizar esta meta. Gracias por confiar en mí, como siempre lo han hecho.

Agradezco a las autoridades de la universidad Particular de Loja la cual abrió sus puertas para mi formación profesional, a mis maestros de toda la vida, que me enseñaron el trabajo en equipo, el proyecto de vida, la entrega solidaria y el riesgo calculado y en especial a la Mgs. Olga Marleni Díaz Agila por sus consejos de cada momento y por su estímulo de siempre.

De igual manera mi gratitud al Rector del Colegio Técnico "Guillermo Mensi", que me brindo las facilidades para llevar a efecto mi trabajo de investigación; a los maestros y estudiantes por su apoyo y confianza.

Laura Jeanneth Zhagui Piña

ÍNDICE DE CONTENIDOS

	Pág.
Aprobación del director.....	ii
Autoría y Cesión de Derechos.....	iii
Dedicatoria.....	iv
Agradecimiento.....	v
Índice de contenidos	vi
Índice de cuadros y figuras.....	x
Resumen.....	xii
Abstract	xiii
Introducción	xiv
CAPÍTULO 1: MARCO TEÓRICO.....	1
1.1 Necesidades de formación.....	2
1.1.1 Concepto.....	2
1.1.2 Tipos de necesidades formativas.....	3
1.1.3 Evaluación de necesidades formativas.....	5
1.1.4. Necesidades formativas del docente.....	7
1.1.5 Modelos de análisis de necesidades (Modelo de Rosett, de Kaufman, de D'Hainaut, de Cox y deductivo).....	8
1.2 Análisis de las necesidades de formación	14
1.2.1 Análisis Organizacional.....	14
1.2.1.1 La educación como realidad y su proyección.....	16
1.2.1.2 Metas Organizacionales a corto, mediano y largo plazo.....	17
1.2.1.3 Recursos institucionales necesarios para la actividad educativa.....	18
1.2.1.4 Liderazgo educativo	19
1.2.1.5 El bachillerato Ecuatoriano (características, demandas de organización, regulación).....	21
1.2.1.6 Reformas Educativas (LOEI-Reglamento a la LOEI-Plan Decenal.....	23
1.2.2 Análisis de la persona.....	25

1.2.2.1 Formación profesional.....	26
1.2.2.1.1 Formación inicial.....	28
1.2.2.1.2 Formación profesional docente.....	29
1.2.2.1.3 Formación Técnica.....	30
1.2.2.2 Formación continua.....	31
1.2.2.3 La formación del profesorado y su incidencia en el proceso de aprendizaje.....	32
1.2.2.4 Tipos de formación que debe tener un profesional de la educación.....	33
1.2.2.5 Características de un buen docente.....	34
1.2.2.6 Profesionalización de la enseñanza.....	36
1.2.2.7 La capacitación en niveles formativos, como parte del desarrollo educativo.....	37
1.2.3 Análisis de la tarea educativa.....	37
1.2.3.1 La función del gestor educativo.....	37
1.2.3.2 La función del docente.....	39
1.2.3.3 La función del entorno familiar.....	40
1.2.3.4 La función del estudiante.....	40
1.2.3.5 Cómo enseñar y cómo aprender.....	41
1.3 Cursos de formación.....	42
1.3.1 Definición e importancia de la capacitación docente.....	42
1.3.2 Ventajas e inconvenientes.....	43
1.3.3 Diseño, planificación y recursos de cursos formativos.....	43
1.3.4 Importancia de la formación del profesional en el ámbito de la docencia.....	46
CAPÍTULO 2: METODOLOGÍA.....	48
2.1 Contexto.....	49
2.2 Participantes.....	50
2.3 Diseño y métodos de investigación.....	53
2.3.1 Diseño de investigación.....	53
2.3.2 Métodos de la investigación.....	54

2.4 Técnicas e instrumentos de investigación.....	55
2.4.1 Técnicas de investigación.....	55
2.4.2 Instrumentos de investigación.....	56
2.5 Recursos.....	56
2.5.1 Talento humano.....	56
2.5.2 Materiales.....	56
2.5.3 Institucionales.....	57
2.5.4 Económicos.....	57
2.6 Procedimiento.....	57
CAPÍTULO 3: DIAGNÓSTICO, ANÁLISIS, Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS...	59
3.1 Necesidades formativas.....	60
3.2 Análisis de la formación.....	70
3.2.1 La persona en el contexto formativo.....	71
3.2.2 La organización y la formación.....	72
3.2.3 La tarea educativa.....	77
3.3 Los cursos de formación.....	81
CAPÍTULO 4: CURSO DE FORMACIÓN.....	85
4.1 Tema del Curso.....	86
4.2 Modalidad de estudios.....	86
4.3 Objetivos.....	86
4.4 Dirigido a:	87
4.4.1 Nivel formativo de los destinatarios.....	87
4.4.2 Requisitos técnicos que deben poseer los destinatarios.....	87
4.5 Breve descripción del curso.....	87
4.5.1 Contenido del curso.....	87
4.5.2 Metodología.....	94
4.5.3 Evaluación.....	94
4.6 Duración del curso.....	95
4.7 Cronogramas de actividades a desarrollarse.....	96

4.8 Costos del curso.....	97
4.9 Certificación.....	97
4.10 Bibliografía.....	97
CONCLUSIONES.....	99
RECOMENDACIONES.....	100
BIBLIOGRAFÍA.....	101
ANEXOS.....	104

ÍNDICE DE CUADROS Y FIGURAS

	Pág.
Figura 1. Grupos de participantes en una detección de necesidades según Kaufman.....	12
Tabla N° 1. Pregunta 1.3 Tipo de Institución investigada.....	49
Tabla N° 2. Pregunta 1.4 Tipo de bachillerato que ofrece el establecimiento.....	50
Tabla N° 3. Pregunta 2.1 Estadística de docentes por sexo.....	51
Tabla N° 4. Pregunta 2.2 Edad en años cumplidos	51
Tabla N° 5. Pregunta 2.3 Cargo que desempeña.....	52
Tabla N° 6. Pregunta 2.4 Tipo de relación laboral.....	52
Tabla N° 7. Pregunta 2.5 Tiempo de dedicación.....	53
Tabla N° 8. Pregunta 3.2.1 Su titulación tiene relación con: Ámbito Educativo.....	60
Tabla N° 9. Pregunta N° 3.2.2 Su titulación tiene relación con: otras profesiones.....	61
Tabla N° 10. Pregunta 3.3. Si posee titulación de postgrado, este tiene relación con	61
Tabla N° 11. Pregunta 3.4. Le resulta atractivo seguir un programa de formación para obtener la titulación de cuarto nivel.....	62
Tabla N° 12. Pregunta 3.4.1 En que le gustaría capacitarse.....	63
Tabla N° 13. Pregunta 4.3. Para usted, es importante seguirse capacitándose en temas educativos.....	63
Tabla N° 14. Pregunta 4.4. Como le gustaría recibir la capacitación	64
Tabla N° 15. Pregunta 4.4.1. Si prefiere los cursos “presenciales” o “semipresenciales”, en qué horarios le gustaría recibir la capacitación.....	65
Tabla N° 16. Pregunta 4.5. En que temáticas le gustaría capacitarse.....	66
Tabla N° 17. Pregunta 4.6. Cuáles son los obstáculos que se presentan para que usted no se capacite.....	67
Tabla N° 18. Pregunta 4.7. Cuáles son los motivos por los que usted asiste a cursos/capacitaciones.....	68
Tabla N° 19. Pregunta 4.8 Cuáles son los motivos por los que usted asiste a cursos/capacitaciones.....	69
Tabla N° 20. Pregunta 4.9. Qué aspecto considera de mayor importancia en el desarrollo de un curso/capacitación.....	70
Tabla N° 21. Pregunta 6.1. La en el contexto formativo	71
Tabla N° 22. Pregunta 5.1. La institución en la que labora, ha propiciado cursos en los	73

últimos dos años	
Tabla N° 23. Pregunta 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.....	73
Tabla N° 24. Pregunta 5.2.1. Los cursos se relacionan en función de: Área de conocimiento.....	74
Tabla N° 25. Pregunta 5.3. Los directivos de su institución fomentan la participación del profesorado en cursos que promueven su formación permanente.....	75
Tabla N° 26. Pregunta 6.1. La organización y la formación	76
Tabla N° 27. Pregunta 2.6. Las materias que imparte, tienen relación con su formación profesional	78
Tabla N° 28. Pregunta 2.7. Años de bachillerato en los que imparte asignaturas.....	78
Tabla N° 29. Pregunta 6.1 Tarea educativa.....	79
Tabla N° 30. Pregunta 4.1.1. Número de cursos a los que ha asistió en los dos últimos años.....	81
Tabla N° 31. Pregunta 4.1.2. Total en horas aproximado.....	82
Tabla N° 32. Pregunta 4.1.3. Hace qué tiempo lo realizó el curso.....	83
Tabla N° 33. Pregunta 4.1.4.1 Quien auspició el taller	83
Tabla N° 34. Pregunta 4.2 Usted ha impartido cursos de capacitación.....	84

RESUMEN

Dadas las últimas regulaciones educativas a nivel de bachillerato, el gobierno pretende que el docente centre su labor en el saber, el saber hacer y el saber ser. Situación que pone en alerta a las instituciones educativas por capacitar a su capital humano en temas relacionados a su función como docentes.

Para ello se plantea un diagnóstico de las necesidades de formación de los docentes de bachillerato del Colegio Técnico “Guillermo Mensi” de la ciudad de Cuenca, provincia del Azuay periodo lectivo 2012-2013 para esto se aplica encuestas a veinticinco docentes.

Después de la tabulación, análisis e interpretación de datos se identifica deficiencias en la formación del docente al momento de evaluar los aprendizajes de los alumnos. Deficiencia que requiere una propuesta de mejora. Por lo tanto, se propone un programa de capacitación denominado “Evaluación del y para el Aprendizaje de acuerdo a la Políticas Educativas Ecuatorianas”, para desarrollar competencias y habilidades en su actividades diarias y a la vez pueda ser aplicado en contextos institucionales en donde los requerimientos sean iguales o similares al de esta institución.

Palabras claves:

Necesidades formativas, profesionalización, capacitación, análisis, evaluación.

ABSTRACT

Given the latest educational regulation for Bachillerato level, the government wants that teachers focus the work to *know*, *to be*, and *to do*. This situation lays on alert to schools because teachers need to get new knowledge about educational issues.

It is necessary an assessment of the training needs of teachers that work in Bachillerato level at "Guillermo Mensi " high school, that is locate at Cuenca city , Azuay province during 2012-2013 academic year. It is used a questionnaire to twenty-five teachers to get data that help to know the really teachers' needs.

After tabulation, analysis and interpretation of data, some weaknesses could be identified. One of them is the difficulty to evaluate students' knowledge.

This weakness required an improvement proposal. It was to developed a project about "Evaluation of and for learning" in order to guide the implementation of the evaluation in the process of learning to develop competencies and skills in their daily activities according to the new rules established. It project can be applied in schools where teachers have similar or same institutional needs.

Keywords:

Training needs, professionalization, training, analysis, evaluation.

INTRODUCCIÓN

Dadas las últimas regulaciones educativas por parte del gobierno nacional a nivel de educación básica y bachillerato el gobierno pretende cambiar el rol tradicional del docente para que centre su labor en el saber, el saber hacer y el saber ser; dadas estas nuevas normas los centros educativos se encuentran en la necesidad de preparar a sus docentes quienes presentan una incertidumbre de encontrar un medio para poder encaminar su preparación al cumplimiento de las nuevas reformas educativas que rigen actualmente en el país.

Un cambio relevante en el sistema educativo fue la unificación de especialidades en la cual se brinde una educación equitativa de calidad. Puesto que el anterior bachillerato se encontraba con una extrema dispersión de especialidades y hacía más difícil la existencia de aprendizajes básicos comunes.

Ante esta innovación, en la nueva reforma surge la necesidad de una mayor polivalencia en la cualificación de los docentes, haciendo centrar sus intereses en la preparación para asumir los nuevos retos. Situación que pone en alerta a las instituciones educativas por capacitar a su capital humano en temas relacionados a su función como docentes.

Alerta que no ha podido pasar desapercibida por las autoridades del Colegio Nacional Técnico “Guillermo Mensi” ubicado en la parroquia “El Valle”, cantón Cuenca, Provincia del Azuay en cual se centrara la investigación.

Mediante este proyecto se pretende conseguir datos que arrojen como resultado las necesidades de formación de los docentes permitiendo desarrollar un programa de capacitación de acuerdo a las deficiencias encontradas en los profesionales de la educación, proporcionado de esta manera competencias y habilidades para un desarrollo proactivo en sus actividades de acuerdo a las nuevas normas establecidas.

El objetivo general de la investigación fue analizar las necesidades de formación de los docentes de bachillerato del Colegio Técnico “Guillermo Mensi” en el periodo 2012-2013; a este objetivo se dio cumplimiento en el momento que se realizó la investigación de campo aplicando encuestas donde se evidenció el logro de los siguientes objetivos: fundamentar teóricamente lo relacionado con las necesidades de formación del docente de bachillerato; diagnosticar y evaluar las necesidades de formación de los docentes de bachillerato; diseñar un curso de formación para los docentes de bachillerato de la institución investigada.

Los objetivos planteados se cumplen en el desarrollo del sustento teórico, que sirven como marco de referencia para interpretar los datos obtenidos de las encuestas y elaborar los resultados de la aplicación.

Una vez realizado e interpretado los datos se identifica algunas de las deficiencias como la dificultad en la forma de evaluar los aprendizajes de los alumnos.

Ante la presencia de esta deficiencia se plantea una propuesta de mejora. Esta es un programa de formación docente titulado “Evaluación del y para el aprendizaje de acuerdo a las Políticas Educativas Ecuatorianas vigentes”, con la finalidad de orientar al docente en su proceso de evaluación, para que una vez superado este inconveniente se pueda aplicar en contextos institucionales en donde los requerimientos sean iguales o similares al de esta institución.

CAPÍTULO 1: MARCO TEÓRICO

1.1 Necesidades de formación.

1.1.1 Concepto.

Explorando el concepto de necesidad de formación se reconoce que existen diferentes enfoques. Así, por ejemplo, la necesidad formativa es considerada como “la distancia que existe entre el conjunto de conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes que posee una persona y aquéllas que le son requeridas para el desempeño del puesto de trabajo, la promoción profesional y el propio desarrollo personal y social (García, 2006, p. 31).

Además, de acuerdo a Kaufman (1982) se entiende por necesidades de formación “los déficits existentes entre la realidad de la actividad laboral y lo que sería deseable, déficits que son salvables, mediante acciones de formación” (recuperado en García, 2006, p. 31).

Font e Imbernòn (2002) consideran que las necesidades de formación pueden ser identificadas como una discrepancia asociada a la distancia entre factores o como un problema que implica la participación de las personas para resolverlo e identifican cinco matizaciones del concepto de necesidad formativa: las necesidad como carencia que hace referencia a una carencia grupal o individual respecto a un patrón establecido institucionalmente; la necesidad como voluntad de cambio que es lo deseado por la mayoría de las personas implicadas, lo que proporciona un carácter colaborativo; la necesidad como sensación percibida por el colectivo, aunque no explicita su sentido; la necesidad expresada por los sujetos; y la necesidad relativa, es decir, por comparación con una situación ajena (p. 38-39).

Por su parte Benedito (2001) presenta tres criterios para identificar las necesidades formativas, estos son: la necesidad normativa que se la identifica como una carencia individual o grupal respecto a un patrón establecido institucionalmente; la necesidad percibida por cada persona o grupo de personas sobre una determinada carencia; la necesidad expresada que hace referencia a la expresión de la necesidad por parte de quien dice percibirla (p. 77).

De acuerdo a los enfoques antes mencionados se puede decir que las necesidades formativas son las discrepancias o carencias que existe entre lo que verificablemente las personas saben, saben hacer y saben ser en el puesto de trabajo con lo que se tendrían que saber, saber hacer y saber ser para desempeñar eficazmente la tarea designada en una organización concreta con sus características determinadas.

1.1.2 Tipos de necesidades formativas.

Existe una diversidad de tipos de necesidades formativas, las mismas que dependerán según el ámbito en el que se inscriban, la situación o los sujetos implicados en la satisfacción de unas necesidades concretas para alcanzar un objetivo específico. Así, por ejemplo, de acuerdo a la teoría de la motivación de Maslow (1954) contempla cinco categorías jerárquicas de necesidades:

- Necesidades fisiológicas. Los seres humanos necesitan satisfacer unos mínimos vitales para poder funcionar. Una persona que careciera de alimento, seguridad, amor y estima, probablemente, sentiría con más fuerza el hambre física antes que cualquier otra necesidad.
- Necesidades de seguridad. Las personas buscan tener una estabilidad, a organizar y estructurar su entorno.
- Necesidades de vinculación y afecto. Las personas son seres sociables que necesitan relacionarse con los demás para poder desarrollarse.
- Necesidades de consideración y estima. Todas las personas tienen necesidad de una buena valoración de sí mismos, de respeto o de autoestima, que implica también la estima de otros. Sólo se activará esta necesidad si lo más básico está relativamente cubierto.
- Necesidades de autorrealización. El proceso de maduración humana se enriquece durante toda la vida. Siempre podemos desarrollar nuevas posibilidades. Esta necesidad se caracterizaría por mantener viva la tendencia para hacer realidad ese deseo de llegar a ser cada vez más persona.

Moroney (1977) reduce a cuatro tipos de necesidades:

- Necesidad normativa.- Es aquella que el experto, profesional o científico social define de acuerdo a un criterio o tipo.
- Necesidad percibida.- Es relacionada con la percepción de las personas sobre sus propias carencias.
- Necesidad expresada.- Se manifiesta en un programa o servicio concreto.
- Necesidad relativa.- Compara distintas situaciones y distintos grupos.

Wikin et al. (1996) distinguen tres tipos de necesidades en el campo de las profesiones, en función del sector al que afecten:

- Necesidades de los receptores o usuarios.- Es decir, las que padecen el alumnado, los pacientes, los clientes, etc. de los servicios que están siendo analizados en relación con la prestación de los mismos.
- Necesidades de los responsables de la planificación, gestión y desarrollo de los programas.- Las que afectan al profesorado, en el ámbito de la educación, y también a los trabajadores sociales o a los profesionales de la salud en sus respectivos ámbitos.
- Necesidades referidas a los recursos y equipamientos.- Son las que afectan a centros, transportes, materiales, adscripciones de personal, recursos económicos, tiempos, espacios, etc.

Hewton (1988) se basa en el sector afectado como criterio para clasificar las necesidades originadas en los proyectos formativos:

- Necesidades con respecto al alumnado.- Se enfocan en el aprendizaje, rendimiento, motivación, problemas de comportamiento.
- Necesidades con respecto al currículum.- Dirigidas al diseño y desarrollo curricular, evaluación, recursos, etc.
- Necesidades del profesorado.- Encaminadas a conocer la satisfacción laboral, carrera docente, etc.
- Necesidades del centro docente como organización.- Orientada a los espacios, tiempos, agrupamientos, etc.

D'Hainaut (1979) establece cinco dimensiones para la clasificación de las necesidades formativas:

- Necesidades de las personas frente a necesidades de los sistemas.- Las primeras son de índole individual, mientras que las segundas afectan a la existencia o al funcionamiento correcto de un sistema de referencia. A menudo existe conflicto entre las necesidades individuales y las necesidades de los sistemas de pertenencia. En estos casos, se pueden establecer diversas formas de poder que soslayan la conflictividad mediante imposición, negociación, consenso, etc.

- Necesidades particulares frente a necesidades colectivas.- Las necesidades particulares aluden a los individuos, mientras que las colectivas se refieren a grupos. En ciertos momentos, esta dimensión puede confundirse con la anterior, si se interpretan a las colectividades como sistemas sociales.
- Necesidades conscientes frente a necesidades inconscientes.- Una carencia formativa puede ser perfectamente conocida por la persona afectada o, por el contrario, ésta puede no tener conciencia de su estado precario en relación con la exigencia en cuestión.
- Necesidades actuales frente a necesidades potenciales.- La vigencia de una determinada necesidad puede no ser presente y estar en función de un cambio futuro, más o menos previsible, de las condiciones contextuales. Pueden existir, por tanto, necesidades cuya existencia se espera para una situación o un momento distintos de los actuales.
- Necesidades según el sector en que se manifiestan.- De acuerdo a D'Hainault (1979) se establece seis contextos vitales en los que se desenvuelven las personas: privado o familiar, social, político, cultural, profesional y de ocio. En cualquiera de ellos puede surgir una necesidad.

La tipología de Colen (1995) es muy simple. En ella, las necesidades formativas son clasificadas en función de su procedencia, limitando a dos los tipos existentes:

- Necesidades del sistema que tienen origen en las exigencias generadas como resultado de la implantación de reformas de origen exterior a los centros docentes.
- Necesidades del profesorado, originadas como consecuencia del ejercicio profesional, sean de tipo personal o de carácter grupal o compartido.

1.1.3 Evaluación de necesidades formativas.

El punto de partida para identificar las situaciones deficitarias o insatisfactorias que reclaman de prioridades o asignación de recursos en el ámbito de formación es a través de la evaluación de necesidades formativas.

Existen dos perspectivas a la hora de abordar el estudio de las necesidades formativas la primera que está planteada desde un enfoque clásico, centrado en el déficit formativo actual, y la segunda que está enfocada desde un punto más innovador orientado a un posible déficit futuro.

De acuerdo al planteamiento tradicional la evaluación de necesidades formativas ha estado orientada a analizar deficiencias existentes o discrepancias en el desempeño profesional. Dentro de esta perspectiva existen distintas acepciones. Así, por ejemplo, para Gairìn (1995) la evaluación de necesidades constituye un punto de partida para identificar situaciones deficitarias o insatisfactorias que reclaman de prioridades asignación de recursos en el ámbito de la formación. El análisis de necesidades ha de evidenciar los déficits del sistema, de las personas o de los grupos y los puntos de confluencia y divergencia, siendo la determinación política lo que ha de definir las necesidades que se satisfacen y las prioridades que al respecto se establecen.

Por un lado la necesidad es definida como la “discrepancia entre lo que es (status) y lo que debería ser (estándares) cuando se analizan resultados” (Kaufman, 1982, p. 73).

Para Suárez (1990) la evaluación de necesidades consiste en un proceso de recogida de información y análisis, que da como resultado la determinación de las necesidades de los individuos, grupos, instituciones, comunidades o sociedades.

McGehee y Thayer (1961) presentan un modelo para considerar las necesidades formativas de una empresa basándose en tres niveles de análisis: análisis organizacional, análisis de las tareas y análisis personal. El análisis organizacional hace referencia a dónde y cuándo hay que realizar formación dentro de la organización. El análisis del puesto se enfoca en el estudio de las tareas que componen el puesto y a los conocimientos, habilidades y destrezas que son imprescindibles para realizar adecuadamente dichas tareas. Por último, el análisis de la persona implica el estudio de quién dentro de la organización debe formarse y qué tipo de formación es el debe recibir.

Por otro lado, la aproximación a la perspectiva innovadora presenta diversos enfoques. Así, por ejemplo, Rothwell y Sredl (1992, cits. en Phillips y Holton III, 1995) plantean que las evaluaciones de necesidades están diseñadas para identificar y dirigir deficiencias existentes o vacíos en el desempeño, las mismas que permitirán implementar proactivamente soluciones centradas en el futuro.

Igualmente, Wright y Geroy (1992) consideran que el análisis de necesidades idealmente debería ser más proactivo que reactivo. La mayor parte de la formación que se realiza hoy en día se refiere a cuestiones existentes relacionadas con metas que no se han conseguido. La habilidad para predecir necesidades formativas es de suma importancia si lo que se desea es que la formación contribuya más a la productividad.

Boydell y Leary (1996) proponen que la necesidad formativa no debe ceñirse sólo al momento actual, sino que debe considerar los cambios futuros. Así, a la hora de identificar necesidades de formación hay que recoger información tanto referida al momento presente como información sobre cambios futuros.

También Latham (1988) subraya la conveniencia de ampliar la noción de necesidad de formación centrada en el momento presente y conocer los objetivos estratégicos futuros de la organización para identificar las necesidades formativas futuras.

A partir de los enfoques revisados se puede afirmar que existen dos perspectivas a la hora de abordar el estudio de las necesidades formativas: deficiencia y oportunidad. La primera, hace referencia a la discrepancia que ha existido tradicionalmente en las competencias requeridas y las que posee, ya sea en una persona, grupo social, organización, etc., las mismas que al presentar una deficiencia en el desempeño de sus actividades deben ser analizadas para buscar alternativas de cambio. La segunda hace referencia al enfoque innovador, el cual está orientado a identificar las necesidades formativas futuras que tratadas en el presente pueden prevenir la aparición de problemas en el futuro.

1.1.4 Necesidades formativas del docente.

Las necesidades de formación del docente según González (2007) constituyen carencias en el desarrollo profesional que varían en dependencia tanto de las exigencias sociales como de las particularidades individuales del profesor.

Entonces, 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 el centro de atención en los programas de formación docente.

De acuerdo a Camargo et al. (2007) las necesidades de formación directas que están relacionadas con los docentes son:

Necesidades Educativas.- Son aquellas que hace referencia a las políticas educativas, su conocimiento, adopción y mirada crítica, así como a las que se derivan de la construcción de un determinado tipo de sociedad que exige un tipo particular de individuo. Además, estas necesidades están relacionadas con el proyecto educativo nacional, sus principios, valores y la función que cumple en la sociedad, con las relaciones educación-sociedad y el rol de la educación de ella. Y,

finalmente, con los retos y soluciones planteados desde la educación y la escuela a la cambiante dinámica social.

Necesidades Pedagógicas.- Son las necesidades sobre el saber de la profesión y el quehacer docente, y que se mueven entre las siguientes tensiones o relaciones: saber pedagógico y saber disciplinar; transmisión y generación de conocimientos; formación y transformación; enseñanza y aprendizaje; teoría y práctica; enfoques tradicionales y críticos; didáctica y epistemologías.

Necesidades Humanas.- Se refiere a las necesidades de desarrollo individual, social y profesional como ser humano. Respecto a lo individual, se relacionan con su imagen y dignificación, así como con el carácter protagónico del maestro, con su saber, y su compromiso con lo que hace. Lo social tiene relación con todos aquellos aspectos que plantan la sensibilidad del maestro frente al otro, su relación política con el contexto, entendiendo este como el ámbito territorial, histórico, cultural y de conocimiento; con el reconocimiento de las posibilidades y limitaciones frente al cambio social. Finalmente, el desarrollo profesional del maestro comprende los aspectos referidos a su oficio, sus procesos formativos, las prácticas pedagógicas, la participación en colectivos, la inserción en un gremio y la mayor o menor criticidad frente a estos aspectos.

Necesidades Investigativas.- Son las necesidades relativas a los procesos de formación en la investigación misma y a la documentación de las prácticas pedagógicas. Aluden a la importancia de reconocer los criterios de validación de los saberes y a la conformación y consolidación de colectivos que permitan participar en la construcción colectiva de conocimiento y en redes (p. 106).

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

El proceso a través del cual se ha de obtener información pertinente para el análisis de necesidades de formación es abordado desde diferentes enfoques.

Modelo de Allison Rossett

Para Allison Rossett, lo fundamental de una detección de necesidades es obtener la información necesaria sobre los problemas que se generan en las organizaciones; y que, la búsqueda de esa información, nos permitirá reconocer dos posibles escenarios: el estado actual y el deseado. La detección de necesidades servirá para detectar el tamaño de la

brecha y proponer actividades para desaparecer la brecha.

Rossett (1987) menciona varias técnicas de análisis y sus herramientas; así como son el “análisis del tema, el análisis de las tareas, el análisis de los datos y la detección de las necesidades”. El modelo de la detección de las necesidades se diferencia de otros, ya que busca las opiniones mediante diferentes fuentes en lugar de hacer inferencias.

Según (Anglin, 1991, p. 157) el modelo de Rossett señala que el rol más importante de la detección de necesidades, “es brindarnos información desde un inicio, sobre lo que necesita para mejorar su funcionamiento” .

Este modelo tiene cinco grandes propósitos que son:

1. **El estado óptimo:** Su propósito es el de detectar cual es el funcionamiento ejemplar para lograr el éxito. Este es medido por los expertos, la documentación, los test, entre otros.
2. **El estado actual:** Tiene como propósito mediante la observación detectar el estado actual de las personas. Se puede enfocar en diferentes parámetros como por ejemplo: ¿qué se hace?, ¿qué no se hace?, ¿por qué los empleados no están mostrando interés?
3. **Sentimientos:** Es importante investigar el estado de ánimo de los miembros de una institución o departamento con respecto a los temas de capacitación que han recibido.
 - El tema
 - La capacitación para dicho tema
 - El tema como una prioridad
 - La seguridad en cuanto al tema
4. **Causas del problema:** Se refiere a las causas de los problemas en el funcionamiento.

Se detectan cuatro causas importantes:

 - Falta de habilidades o de aprendizaje: Aunque quisieran mejorar, no pueden hacerlo, ya que hay una escasez de conocimientos o de habilidades para lograrlo.

- El cambio está en camino: Esta causa se da cuando no existen las herramientas, formas, o espacio de trabajo para mejorar.
- Inapropiada: Son inapropiados, escasos o no hay incentivos.
- Empleados desmotivados: En este punto, se refiere no solamente a las motivaciones externas, sino al estado interno de los individuos; ya que, antes se creía que la motivación de los empleados dependía simplemente de los factores externos, de lo que los rodeaba, pero se ha comprobado que esa motivación depende también de cómo se encuentren en su interior (Anglin, 1991).

Existen dos factores que influyen en la motivación: el valor y la confianza. El valor, se refiere a cuanto está valorado el tema; y la confianza se refiere a qué tanto un trabajador confía en que él puede dominar las habilidades y el conocimiento requerido. Un trabajador que posee estos dos factores, es entonces un trabajador motivado.

Valor + Confianza = Motivación.

- 5. Proponer soluciones dependiendo de las causas seleccionadas.-** Las soluciones siempre serán dadas después de haber analizado las causas que ha provocado determinado problema.

Siguiendo el modelo de A. Rossett se pueden encontrar cinco pasos fundamentales para conducir de manera correcta la detección de necesidades:

1. Determinar el propósito basándose en el problema inicial.
2. Identificar las fuentes.- Detectar quien tiene la información necesaria o donde se puede localizar.
3. Seleccionar las herramientas.- Estas dependerán del propósito y la fuente. Algunos ejemplos de herramientas propuestas son: entrevista, observación, examinar resultados y expedientes, grupos focales, cuestionarios, entre otros.
4. Conducir la detección de necesidades por etapas.- No puede ser visto como un gran proceso y un solo acto, ya que al ser un trabajo tan complejo y tan largo, es necesario ponerse pequeños objetivos a corto plazo y tareas cortas para cumplir con el propósito y realizar una detección fiable y exitosa.
5. Usar los resultados para la toma de decisiones.- Los resultados deben ser utilizados para la toma de decisiones y conocer si es o no apropiado capacitar, que tipo de capacitación elegir, que estrategias, cursos e intervención se va a realizar (Anglin, 1991).

Modelo de Roger Kaufman

Roger Kaufman afirma que la identificación de necesidades en una empresa se manifiesta en la ausencia de conocimientos y actitudes por parte de los trabajadores: la labor es detectar la causa de esos problemas. La detección de necesidades de capacitación es funcional, si llega a impactar a los individuos de la organización, a la organización misma y a los clientes de ésta.

Para Kaufman (1997) la detección de necesidades es una herramienta que asegura la correcta selección de metas y objetivos; y define como “una recopilación de diferencias entre lo que es y lo que debería ser de acuerdo con orden prioritario (p. 26).

El modelo cuenta con 3 elementos fundamentales:

1. Participantes en la planificación: ejecutores, receptores, sociedad.
2. Discrepancia entre lo que es y lo que debería ser, en torno a: entradas, procesos, salidas y resultados finales.
3. Priorización de necesidades (Paz & Pérez, 1994).

Los tres grupos de participantes son esenciales en la detección de necesidades ya que de ellos procederá el consenso de cuáles son las necesidades y cuáles no. Estos tres grupos de participantes son:

- Los receptores.- Son quienes reciben las salidas.
- Los ejecutores.- Son quienes hacen y entregan el producto o realiza un servicio.
- La sociedad.- Son las personas que directa o indirectamente reciben no son afectadas por las salidas (Paz & Pérez, 1994, p.92).

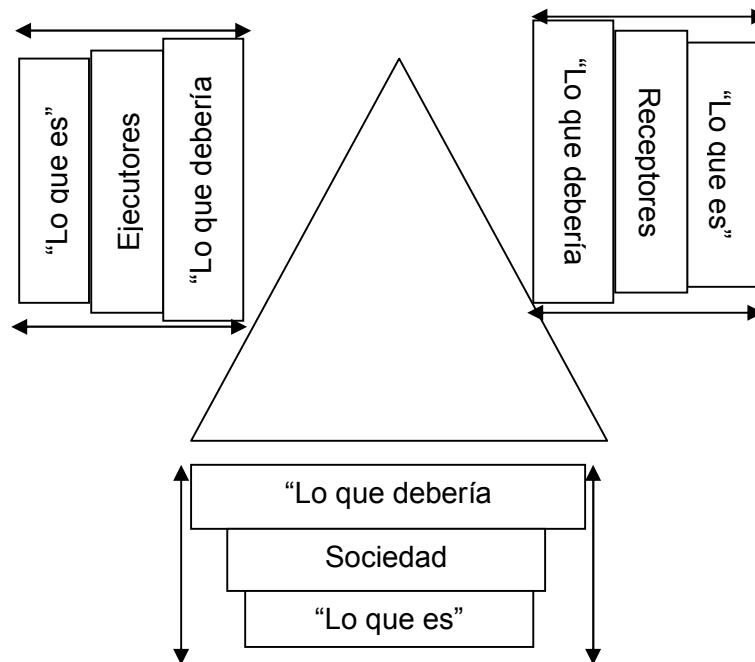


Figura 1.
Grupos de participantes en una detección de necesidades según Kaufman (Paz & Pérez, 1994 p.92).

Para poder emplear el proceso de determinación de necesidades correctamente, es necesario diferenciar, en primer lugar los medios (recursos y procesos) y en segundo lugar, los fines (resultados). Lo lógico según Kaufman es decidir sobre los resultados que deseamos, así como justificarlos antes de elegir los medios para alcanzar los fines seleccionados (Paz & Pérez, 1994). Sin embargo, en la práctica muchos seleccionan primero los medios y esperan que estos medios los lleven a los resultados útiles.

Cuando consideramos los medios sin identificar y justificar los fines primeramente, se corre el riesgo de que los medios seleccionados hayan excluido una mejor propuesta, y por tanto afecten solamente en forma parcial el resultado deseado o no coincidan con el problema, es decir no sea obtengan resultados favorables.

Además de los 3 elementos fundamentales del modelo de Kaufman, existen 9 etapas para poder realizar la evaluación de necesidades.

1. Tomar la decisión de planificar.
2. Identificar los síntomas de problemas.
3. Determinar el campo de la planificación.
4. Identificar los posibles medios y procedimientos de evaluación de necesidades,

seleccionar los mejores y obtener la participación de los interesados en la planificación.

5. Determinar las condiciones existentes en términos de ejecuciones mensurables.
6. Determinar las condiciones que se requieren en términos de ejecución medible.
7. Conciliar cualquier discrepancia que exista entre los participantes de la planificación.
8. Asignar prioridades entre las discrepancias y seleccionar aquellas a las que se vaya a aplicar determinada acción.
9. Asegurar que el proceso de evaluación de necesidades sea un procedimiento constante. (Paz & Pérez 1994)

Modelo de D'Hainaut

D'Hainaut (1977) identifica cuatro dominios dentro del apartado dedicado a su modelo a los contenidos de enseñanza:

- El dominio cognitivo, el que engloba todo lo que hace referencia a la actividad mental de los sujetos, a las operaciones intelectuales que se ponen en marcha en las diferentes tareas escolares.
- El dominio sensible, que engloba todo lo que hace referencia a la sensibilidad, el desarrollo de la capacidad de emisión y recepción-discriminación de estímulos por parte de los distintos sentidos.
- El dominio afectivo, que se refiere a todo aquello relacionado con los sentimientos y emociones, a las actitudes y valores.
- El dominio motor para referirse a la actividad del cerebro en sus diversos niveles o segmentos.

Modelo de Cox

Cox (1987) aplica el análisis de necesidades a la problemática comunitaria elaborando una guía para la resolución de problemas comunitarios, cuyos fundamentales serían.

- ❖ La institución.
- ❖ El profesional contratado para resolver el problema.
- ❖ Los problemas, como se presentan para el profesional y los implicados.
- ❖ Contexto social del problema.
- ❖ Características de las personas implicadas en el problema.
- ❖ Formulación y priorización de metas.

- ❖ Estrategia a utilizar.
- ❖ Tácticas para conseguir el éxito de las estrategias.
- ❖ Evaluación
- ❖ Modificación finalización o transferencia de la acción.

Modelo Deductivo

Para Kaufman (1991) el modelo deductivo parte de las metas y declaraciones de resultados existentes y de allí deduce el programa educativo. El punto de partida es la identificación de las metas existentes “lo que es” para la educación, de allí se definen criterios o indicadores representativos para medir ciertas conductas que reflejen sí las metas se han alcanzado satisfactoriamente o no “lo que debe ser”.

Los interesados en el proceso educativo o miembros de la comunidad, docentes y alumnos, utilizan esas listas para determinar su utilidad, si están o no completas y su exactitud. De esas listas se derivan las metas para la educación y se reúnen datos para determinar el punto donde puede haber verdaderas discrepancias.

1.2 Análisis de las necesidades de formación.

McGehee y Thayer (1961) (Goldstern, 1991; Tannenbaum y Yulk, 1992; Fork y Kraiger, 1995) han diseñado un sistema que considera que las necesidades de formación pueden realizarse desde tres niveles:

- Análisis organizacional
- Análisis de las tareas
- Análisis del personal

1.2.1 Análisis Organizacional.

De acuerdo a Barnard (1971) una organización es un sistema de actividades consecuentemente coordinadas de dos o más personas. Y para la existencia de esta organización se requiere de la cooperación de los miembros que la integran.

Para que una organización alcance el éxito es indispensable realizar un análisis organizacional que permitirá a los colaboradores comprobar si la institución presenta alguna deficiencia en su funcionamiento o no.

Este análisis organizacional debe ofrecer una diversidad de modelos, técnicas y herramientas para el abordaje y tratamiento de diferentes problemas que atraviesa una organización.

Para Chiavenato (2007)

El análisis organizacional no sólo se refiere al estudio de toda la empresa (su misión, objetivos, recursos, competencias y su distribución para poder alcanzar los objetivos), sino también al ambiente socioeconómico y tecnológico en el cual esta inserta. Este análisis ayuda a responder la interrogante que plantea lo que se debe enseñar y aprender en términos de un plan y establece la filosofía de la capacitación para toda la empresa (p. 392).

Los objetivos propios del análisis organizacional implican la determinación de dónde y cuándo podía utilizarse la formación. Este análisis se relacionaba con los “objetivos, recursos y asignación de tales recursos” de la organización. Se trata, por tanto, de evaluar cómo está funcionada la organización (McGehee y Thayer, 1961, p. 25-26).

Más recientemente, Goldstein (1991, 1993) reconceptualiza el concepto en un estudio de los componentes que determinan si el programa de formación puede producir una conducta que se transferirá a la organización.

Por tanto, el análisis de la organización requiere un estudio de los componentes de la organización que pueden afectar a la persona formada que llega a la empresa con unas nuevas destrezas que ha aprendido en el programa de formación. Esto incluye un examen de los siguientes aspectos: metas organizacionales, recursos de la organización, clima de transferencia y reservas internas y externas presentes en el ambiente. Además, cuando este tipo de análisis se ignora, abundan las dificultades de planificación.

Goldstein (1986, 1993) indica una serie de pasos que deben llevarse a cabo en el análisis de la organización. Este proceso comienza con una evaluación de las metas de la organización a corto y largo plazo. Un segundo paso sería la determinación del clima de formación en la organización, donde se analizan qué componentes de la organización afectarán al trabajador que regresa a la organización con nuevas destrezas aprendidas en un programa de formación. En último lugar, debe realizarse un análisis de los recursos humanos y físicos disponibles en la empresa.

1.2.1.1 La educación como realidad y su proyección.

El Ecuador, desde siempre ha cargado con un nivel de educación deficiente. Esto resulta preocupante para una sociedad que se encuentra en vías de desarrollo, ya que la educación es uno de los pilares fundamentales para lograr el progreso de un país y para avanzar hacia una sociedad más libre y con igualdad de oportunidades.

Entre los principales problemas que ha tenido la educación pública en el Ecuador se encuentran:

- La persistencia del analfabetismo.- En el Ecuador se realizó el último censo de la población y la Vivienda en el año 2010 a través del cual se pudo conocer que la tasa de analfabetismo en el país es del 6,75%, representado por un 5,8% para hombres y 7,7% para mujeres dando un total de 280.823 y 391.273 personas respectivamente (Padilla, 2012).
- Bajo nivel de escolaridad.- En el 2008, se realizó las pruebas nacionales a los estudiantes, notándose que la mayoría de ellos tanto de nivel primario como secundario obtuvieron calificaciones insuficientes. En el caso de las pruebas de matemáticas, el 49% de los estudiantes culminaban el colegio con conocimientos insuficientes. Para lenguaje y comunicación, el 36.87% obtuvo calificación regular (Ministerio de Educación).
- Tasas de repetición y deserción escolares elevadas.- Según el estudio “Panorama social de América Latina” publicado por la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) en el Ecuador, un 28% de estudiantes son desertores (CEPAL, 2002). Las causas que lo preceden son los retrasos escolares, las repeticiones, embarazos precoces, escasez de recursos y trabajo.

Ante esta realidad el Gobierno Nacional busca consolidar el nuevo modelo Educativo; el cual se basa en los siguientes lineamientos: la recuperación de la rectoría de la Autoridad Educativa Nacional sobre el sistema; la agenda nacional aprobada en referéndum; una constante inversión en materia educativa; el mejoramiento de la infraestructura escolar; la eliminación de barreras que impiden el acceso a las instituciones educativas; la selección rigurosa de nuevos docentes; una política salarial que dignifique al docente; y, consolidar la matrícula pública (Ley Orgánica de Educación Intercultural, 2011).

De igual manera propone como medidas complementaria un marco legal en el cual se garantice la aplicación de parámetros de calidad y calidez educativa, una capacitación

docente constante y permanente y una evaluación continua a los actores educativos (LOEI, 2011).

Este modelo plantea, además, que se debe preparar ciudadanos solidarios para el buen vivir, con respeto por la naturaleza y con conciencia ecológica, con conocimientos suficientes para generar una masa crítica, que discuta con solvencia los problemas socio económicos del país y del mundo, desarrolle capacidades para continuar su preparación académica e incorporarse de manera inmediata a los procesos productivos y de desarrollo local, regional y nacional (LOEI, 2011).

Se establece como política la desconcentración y planificación zonal, en la cual se considera las siete regiones del país definidas por la Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo, permitiendo mejorar la gestión educativa e iniciar procesos más equitativos a nivel territorial, y generar procesos de desconcentración y descentralización política, administrativa y fiscal, que preceden al funcionamiento de las futuras regiones autónomas.

1.2.1.2 Metas organizacionales a corto, mediano y largo plazo.

Las metas organizacionales son aquellas situaciones futuras hacia las cuales se dirigen las actividades de cada organización. Estas no solo representan la meta de planeación, sino el final al que se dirige la empresa, la integración del personal, la dirección y el control de la misma. No obstante, la organización tiene su plan básico, de igual manera cada departamento debe contar con una, para que constituya el logro de los objetivos de la empresa.

De acuerdo a la trayectoria del tiempo se puede definir las metas organizacionales en: largo plazo, mediano plazo y corto plazo.

- Largo plazo.- Se basan en las especificaciones de las metas estratégicas de la organización los cuales definirán el futuro del negocio y tiene una proyección de alcance en un periodo de cinco años y mínimo tres años.
- Mediano plazo.- Se fundamentan en función al objetivo general de la organización que pasa su alcance se determina funciones por áreas para ayudar a esta a lograr su propósito en un periodo de un año a tres.
- Corto plazo.- Son objetivos que cada empleado quisiera alcanzar con su actividad dentro de la empresa. Los mismos al ser alcanzados contribuirán al logro de

objetivos a plazos intermedio y largo. Estas metas se proponen alcanzarse en un periodo menor a un año.

1.2.1.3 Recursos institucionales necesarios para la actividad educativa.

Münch, Galicia, Jimnez, Patiño & Pedronni F (2010) definen a los recursos humanos como “elementos o factores necesarios para llevar a cabo la administración y lograr los objetivos” p. 23.

Entonces, uno de los principales factores en el éxito de la organización es su capacidad para fortalecer sus recursos, mantenerlos sólidos y usarlos para abordar retos.

Hay cuatro tipos de recursos que son indispensables para la actividad educativa:

1.- Recursos humanos: Son el factor más importante de la comunidad educativa debido a que de él depende la coordinación de los demás recursos. Además son quienes aportan una combinación de destrezas, conocimientos, relaciones, valores, y aspiraciones que hacen de la institución lo que es y lo que llegara a ser.

- a) Alumnos
- b) Profesores
- c) Directivos
- d) Personal de apoyo
- e) Orientadores
- f) Asesores
- g) Técnicos
- h) Administrativos y auxiliares del administrativo

2.- Recursos tecnológicos: Los recursos tecnológicos son un medio que se vale de la tecnología para cumplir con su propósito.

Los recursos tecnológicos pueden ser:

- a) Tangibles: una computadora, una impresora u otra máquina.
- b) Intangibles: un sistema, una aplicación virtual.

3.- Recursos Materiales: Son los bienes tangibles e insumos necesarios para desarrollar la función educativa.

- a) Infraestructura
- b) Mobiliario
- c) Materiales didácticos

4.- Recursos financieros: Son los activos que tienen algún grado de liquidez.

- a) El dinero en efectivo
- b) Los créditos
- c) Los depósitos en entidades financieras
- d) Las divisas
- e) Las tenencias de acciones
- f) Bonos

1.2.1.4 Liderazgo educativo.

La capacidad para lograr el éxito de un centro escolar depende en gran medida de la competencia, dedicación y estilo de liderazgo del equipo directivo.

Según Bass (1990) recuperado del libro por Guillen (2006) dice lo siguiente:

El liderazgo es una interacción entre dos o más miembros de un grupo que a menudo requiere estructurar o reestructurar la situación, así como las percepciones y expectativas de los miembros. Los líderes son agentes de cambio, personas cuyos actos afectan más a otros de lo que estos les afectan a ellos. El liderazgo tiene lugar cuando un miembro del grupo influye en la motivación o en las competencias del resto del grupo (p. 171).

Cuando cada uno de estos cambios está dirigido a la mejora de los aprendizajes de los alumnos, se habla de un liderazgo educativo. Teniendo como finalidad que una institución alcance la eficacia, la misma que dependerá de la actuación del director, si es un líder posibilitador y dinamizador incidirá, de una manera medible aunque indirecta, sobre el rendimiento académico de los alumnos.

Para Davis y Thomas (1992), los directores efectivos aparecen como personas que muestran una visión clara de lo que puede ser su escuela, son capaces de transmitir esa visión y animar a otros para conseguirla; tienen elevadas expectativas tanto de profesores

como de alumnos y se implican en los procesos instructivos. Observan a los profesores y les ayudan a solucionar problemas sobre la instrucción. Son personas a quienes les preocupa el uso eficaz del tiempo y suelen utilizar de forma creativa los recursos materiales y humanos de sus centros. Realizan un seguimiento y evaluación continuada del rendimiento colectivo de los alumnos y utilizan los resultados para orientar la planificación docente.

Para que el directivo escolar pueda llevar a la práctica las habilidades que lo constituyen un buen líder, es necesario que posea ciertas características imprescindibles para tal fin; entre éstas destacan la visión, el amor a la educación, sinceridad, justicia, lealtad, sentido común, comunicación asertiva, vocación al servicio, creatividad, optimismo, humildad, conocimientos en educación, administración y humanísticos (Münch L. et al. 2010).

La imagen de que los líderes poseen una visión de sus escuelas (imagen mental de lo que desean para ellas) que es compartida por todos dentro de una comunidad escolar y que orienta los programas de enseñanza-aprendizaje, las prioridades, planes, procedimientos, etc.

El líder debe ser un comunicador por excelencia; será él quien transmitirá la visión a sus compañeros y los estimulará para que venzan las dificultades. Por esta razón, deben dominar las técnicas de comunicación verbal y escrita, así como utilizar variadas formas de expresión. La habilidad que se precisa para comunicarse de manera efectiva, por medio de la palabra y la escritura, es sin duda uno de los rasgos más valiosos de un dirigente, ya que es la comunicación el medio para unir y dirigir al grupo.

Es importante que el líder sepa reconocer las grandes oportunidades que en un comienzo existen con la apariencia de problemas insuperables, aunque para esto se requiere cierta disciplina y un carácter especial para no desesperarse, para tratar las torpezas de manera productiva, aprender de los errores a fin de obtener los beneficios esperados.

El entusiasmo es otro de los aspectos que hacen identificable a un líder; las personas siguen a un dirigente entusiasta. La energía es tanto el esfuerzo vigoroso del poder como la capacidad de actuar o ser activo. El dirigente muestra su energía por medio de la entrega y la persistencia. Éstas requieren energía física, intelectual y emocional para creer y esforzarse en el cumplimiento de una meta en contra de todos los obstáculos.

Se ha mencionado que un líder educativo debe poseer una serie de rasgos para desempeñar un buen papel como tal, también ejercerá diferentes estilos de liderazgo dependiendo en gran parte de su propia forma, así como del contexto.

Después de varias investigaciones Blake y Mouton (1973) “concluyeron que hay hasta 81 estilos de liderazgo, pero que, básicamente, existen cinco de cuyas combinaciones se originan todos los demás” (recuperado por Münch L., et al. 2012, p. 151).

Liderazgo autocrático.- Este liderazgo es el que demuestra un gran interés por los resultados que proporcionará la empresa y una mínima preocupación por la gente que labora en la misma. Además, cada uno de los conflictos presentados son resueltos imponiendo la opinión del líder, o por medio de la represión, originando descontentos no explícitos pero que en corto tiempo se manifiestan en baja productividad y escasa motivación.

Liderazgo country club o paternalista.- Se caracteriza por brindar mayor atención a la gente y muy poca en los resultados. Por lo general, considera toda clase de prestaciones y sistemas de incentivos al personal para motivarlos y de esta manera incrementar continuamente la productividad.

Liderazgo burócrata.- Es en el cual el dirigente no mantiene un compromiso, simplemente, desea conservar su puesto. Este directivo no tiene interés ni por la gente ni por los resultados, permitiendo que los subordinados trabajen como les convenga para eliminar problemas y evitar situaciones que causen controversia y desacuerdos.

Liderazgo demócrata.- En la cual el líder es conciliador, es justo pero firme, hace concesiones a cambio de resultados, acepta los arreglos de las prácticas culturales y busca mejoras, soluciona los conflictos mediante la negociación de un acuerdo intermedio.

Liderazgo transformador.- Caracterizado por un líder que da importancia tanto a los resultados como a la gente. Los desacuerdos y problemas se estudian y se solucionan de manera abierta, lo que da por resultado una comprensión mutua y un compromiso total de los miembros de la institución, proporcionando óptimas relaciones humanas (Blake y Mouton, 1973 recuperado por Münch, 2012, p. 151-154).

1.2.1.5 El bachillerato Ecuatoriano (características, demandas de organización, regulación).

En el Ecuador el bachillerato es el nivel educativo terminal del Sistema Nacional de Educación, y el último nivel de educación obligatoria que comprende tres años de educación. Para el ingreso a este nivel, es requisito haber culminado la Educación General Básica. Una vez culminado el nivel de bachillerato las y los estudiantes obtendrán el título de bachiller (Reglamento General a la LOE I, 2012).

La finalidad del Bachillerato General Unificado (BGU) es formar jóvenes poseedores de valores humanos inspirados en el Buen Vivir, capaces de funcionar como ciudadanos críticos, cumplir sus responsabilidades y ejercer sus derechos individuales y colectivos en el entorno comunitario, académico y del trabajo; que valoren y se involucren en dinámicas sociales de tipo intercultural, pluricultural y multiétnico, inclusivas y equitativas; conscientes de su identidad nacional, latinoamericana y universal; capaces de comprender conceptualmente el mundo en el que viven y de utilizar las herramientas del conocimiento científico, tecnológico y los saberes ancestrales, para transformar la realidad, como sujetos constructores del cambio.

Tiene como propósito brindar a las personas una formación general y una preparación interdisciplinaria que les guíe para la elaboración de proyectos y para integrarse a la sociedad como seres humanos responsables, críticos y solidarios.

Este programa brindará la oportunidad de desarrollar en los y las estudiantes capacidades permanentes de aprendizaje y competencias ciudadanas, y los prepara para el trabajo, el emprendimiento, y para el acceso a la educación superior.

El Bachillerato General Unificado está compuesto por un conjunto de asignaturas que componen un “tronco común”, que está compuesto por el conjunto de asignaturas obligatorias que deben ser aprobadas en cualquiera de las dos modalidades del bachillerato tanto en Ciencias como en Técnico. Este está compuesto por una carga horaria de treinta y cinco periodos (35) académicos semanales en primer curso, treinta y cinco (35) periodos académicos semanales en segundo curso, y veinte (20) periodos académicos semanales en tercer curso.

Los estudiantes que opten por el Bachillerato en Ciencias, además de adquirir los aprendizajes básicos comunes del Bachillerato General Unificado, en primer y segundo año, deben cumplir 5 horas semanales de asignaturas definidas por la institución. En tercer año, deberán tomar una asignatura de 3 períodos académicos dedicados a la investigación de Ciencia y Tecnología, y 12 períodos semanales de asignaturas optativas, divididas en tres asignaturas de su elección (con base en la decisión tomada por cada institución sobre la oferta que realiza el Ministerio de Educación. Ejemplo: Matemática Superior, Lectura Crítica, Psicología o Química Industrial).

Por otro lado, los estudiantes que opten por el Bachillerato Técnico, además de adquirir los aprendizajes básicos comunes del Bachillerato General Unificado (tronco común), desarrollarán una formación complementaria áreas técnicas, artesanales, deportivas o

artísticas, que permitirán a los estudiantes ingresar al mercado laboral e iniciar actividades de emprendimiento social o económico. En primer y segundo año, los estudiantes deberán cumplir 10 períodos semanales de asignaturas correspondientes a la figura profesional elegida. En tercer año, deberán cumplir 25 períodos semanales de asignaturas correspondientes a la figura profesional elegida.

Las unidades educativas que ofrezcan este tipo de bachillerato podrán constituirse en unidades educativas de producción de bienes y servicios que sean destinados a la comercialización, siempre y cuando cumplan con toda la normativa legal vigente para el ejercicio de las actividades productivas que realicen. Los estudiantes que trabajen directamente en las actividades de productivas pueden recibir una bonificación por ese concepto. Los beneficios económicos obtenidos a través de las unidades educativas de producción deben ser reinvertidos como recursos de autogestión de la propia institución educativa (Reglamento General a la LOEI, 2012).

1.2.1.6 Reformas Educativas (LOEI – Reglamento a la LOEI - Plan decenal).

En la consulta popular del 26 de noviembre de 2006, el pueblo ecuatoriano aprobó mayoritariamente el Plan Decenal de Educación 2006-2015, mismo que contiene ocho políticas de Estado prioritarias para el mejoramiento y fortalecimiento educativo, entre estos se encuentran:

- ❖ Universalidad de la Educación Inicial.
- ❖ Universalización de la Educación General Básica (1ro – 10mo). Incremento de la población estudiantil del Bachillerato.
- ❖ Incremento de la matrícula en el bachillerato hasta alcanzar al menos en 75% de la población en la edad correspondiente.
- ❖ Erradicación del analfabetismo y fortalecimiento de la educación de adultos.
- ❖ Mejoramiento de la infraestructura y equipamiento de las Instituciones Educativas.
- ❖ Mejoramiento de la Calidad y Equidad de la Educación.
- ❖ Revalorización de la profesión docente.
- ❖ Aumento del 0,5% anual de la participación del PIB.

De las ocho políticas mencionadas con anterioridad, se tomara se enfocara en la política tres que es “Incremento de la matrícula en el bachillerato hasta alcanzar al menos en 75% de la población en la edad correspondiente”.

De acuerdo al Plan Decenal (2006-2015) el objetivo de esta política es:

Formar jóvenes competentes, con enfoque intercultural inclusivo y equitativo, que les permitan continuar con los estudios superiores e incorporarse a la vida productiva, conscientes de su identidad nacional, con enfoque pluricultural y multiétnico, en el marco de respeto a los derechos humanos y colectivos, la naturaleza y la vida (p. 19).

Mientras que las principales líneas de acción son:

Construcción, implementación e interculturalización del nuevo modelo educativo para el bachillerato general y técnico, en articulación con la educación básica y superior del sistema hispano bilingüe.

Determinación de modelos educativos que desarrollen competencias de emprendimiento a través de la vinculación de la educación y el trabajo productivo. (Plan Decenal, 2006-2015, p. 19)

El desafío de esta política es lograr un aumento sostenido de la cobertura de Bachillerato. Para alcanzarlo se busca equiparar en los bachilleres los conocimientos y las competencias necesarios el desarrollo de la ciencia y la tecnología. No obstante, esta propuesta también debe considerar la situación local, y debe ser pertinente a las necesidades de formación de los jóvenes de las diversas poblaciones del país, brindando las herramientas para generar oportunidades de desarrollo consistentes con las potencialidades de cada zona.

De esta manera los y las estudiantes que culminen el nivel de bachillerato estarán preparados para continuar con sus estudios de nivel superior; capacitados para que puedan incorporarse a la vida productiva, con unos conocimientos, habilidades y valores adecuados; y, educados para que participen en la vida ciudadana.

Para el cumplimiento de esta y de cada una de las políticas implementadas se realizó el Proyecto de Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI) en el que garantiza, desarrolla y profundiza los derechos y obligaciones constitucionales en el ámbito educativo. Para dar cumplimiento a estos deberes y precautelar el goce del derecho a la educación de las personas, se expide el Reglamento General a la Ley Orgánica de Educación Intercultural.

1.2.2 Análisis de la persona.

El análisis de la persona es visualizada desde diferentes autores; así por ejemplo para Goldstein (1993) el análisis de la persona es importante, ya que permite evaluar el desempeño laboral del empleado en su puesto de trabajo y determina qué competencias necesitan ser el foco de atención de la formación.

Para McGehee y Thayer (1961) este análisis permitirá identificar quién debe ser formado, identificando las deficiencias individuales en el desempeño laboral y qué tipo de formación necesita para mejorar continuamente.

Por otro lado, “el análisis de los recursos humanos procura constatar si éstos son suficientes, en términos cuantitativos y cualitativos, para cubrir las actividades y presentes y futuras de la organización” (Chiavenato, 2007, p. 393).

Cada una de estos aportes tiene un mismo fin que es el detectar si el recurso humano de una organización cuenta con las habilidades, conocimientos y actitudes para desarrollar su labor diaria.

Para que este análisis contribuya alcanzar los objetivos de la organización Pontual (1970) recomienda lo siguiente:

El análisis de los recursos humanos se sustente en el estudio de los aspectos siguientes:

1. Número de empleados en la clasificación de los puestos.
2. Número de empleados necesarios en la clasificación de los puestos.
3. Edad de cada empleado en la clasificación de los puestos.
4. Nivel de preparación requerido por el trabajo de cada empleado.
5. Nivel de conocimiento requerido por el trabajo de cada empleado.
6. Actitud de cada empleado en relación con el trabajo y la empresa.
7. Nivel de desempeño, cuantitativo y cualitativo, de cada empleado.
8. Nivel de habilidad de conocimientos de cada empleado para otros trabajos.
9. Potencial del reclutamiento interno.
10. Potencial del reclutamiento externo.
11. Tiempo de capacitación necesario para la mano de obra reclutada.
12. Tiempo de capacitación para los nuevos.
13. Índice de ausentismo.
14. Índice de rotación de personal.
15. Deserción del puesto (p. 158).

“Estos aspectos, cuando se analizan continuamente, permiten evaluar las lagunas presentes y las previstas para dentro de ciertos plazos, en función de supuestos laborales, legales, económicos y de los planes de expansión de la propia empresa” (Puntual, 1970, p. 158-159).

Una vez obtenida la información se puede utilizar para llevar a cabo una acción formativa concreta o un programa formativo de mejora en la empresa.

Aquellos trabajadores cuya valoración indica que necesitan mejorar serán candidatos a participar en el programa formativo.

Este programa debe basarse en las características del grupo al que va dirigida la formación. Si está previsto para personas que ya están en el puesto de trabajo, los datos de desempeño, tareas y análisis de la persona proporcionarán la información necesaria para un análisis de la población diana. Sin embargo, si la población diana son trabajadores nuevos, este análisis no será suficiente, ya que existen diferencias en las competencias de empleados antiguos y trabajadores nuevos. Por ello la empresa puede llegar a necesitar programas formativos diferenciados dependiendo de la población a la que se dirijan.

1.2.2.1 Formación profesional.

En la actualidad, el concepto de “competencia” aparece en la formación y perfeccionamiento profesional. El mismo que aparece asociado a características personales que explican un rendimiento laboral. Así, para Boyatzis (1982) las competencias constituyen el conjunto de características de una persona, que está directamente relacionado con la buena ejecución en un puesto de trabajo o de una determinada tarea.

Y, mientras que Woodruffe (1993) concibe la competencia como una dimensión de conductas abiertas y manifiestas que le permiten a una persona rendir eficientemente.

En este mismo sentido, la competencia es “una habilidad o atributo personal de la conducta de un sujeto que puede definirse como característica de su comportamiento y bajo la cual el comportamiento orientado a la tarea puede clasificarse de forma lógica y fiable” (De Ansorena Cao, 1996, p. 75).

De acuerdo a González, V & González M, (2008)

El desempeño profesional eficiente en una sociedad globalizada y del conocimiento exige, además de las competencias específicas propias del ejercicio de una determinada profesión, competencias genéricas o transversales, que se expresan en

diferentes profesiones, tales como: la capacidad de gestionar de forma autónoma y permanente el conocimiento, de investigar, de trabajar en equipos, de comunicarse en un segundo idioma y de aprender a lo largo de la vida (p. 191).

Además, la importancia de las competencias genéricas en la formación actual del profesional es destacada en el Informe final Proyecto Tuning América Latina (2007) cuando se plantea:

Los campos profesionales se transforman y se generan nuevos nichos de tareas y, paralelamente, anulan o disminuyen las posibilidades de otros trabajos. La mayor parte de los estudios recientes señalan que una persona cambiará varias veces de empleo durante su etapa laboral activa. Por lo tanto, la versatilidad es, cada vez más, una característica fundamental para desarrollar en la formación profesional. Es decir que la flexibilidad mental, la capacidad para adaptarse a nuevos desafíos, el saber cómo resolver problemas y situaciones problemáticas, la preparación para la incertidumbre son las nuevas habilidades mentales que requerirán los profesionales del mañana y en las que debemos entrenarlos. Se hace necesario patrocinar una formación que permita realizar ajustes permanentes, demostrar equilibrio ante los cambios y capacidad de inserción ciudadana en contextos de vida democráticos (p. 40-41).

Por ello, las universidades tienen dos retos en el proceso de formación profesional. Primero que es el de diseñar un currículo potenciador de competencias profesionales, el mismo que implique cambios tanto en los paradigmas de enseñanza y aprendizaje como en los roles que asumen estudiantes y profesores. Segundo es el de concebir la formación y desarrollo de competencias genéricas en su interrelación en el proceso de formación profesional.

En este lineamiento, en el Ecuador mediante Decreto Ejecutivo N° 680, publicado en el Registro Oficial 406 del 17 de marzo de 2011, se expidió la nueva estructura de la Secretaría Técnica de Capacitación y Formación Profesional, SETEC. Entre sus principales objetivos están:

Contribuir a mejorar las habilidades y destrezas de los trabajadores a través del financiamiento de la capacitación y formación profesional por competencias, con enfoque de desarrollo territorial.

Desarrollar e implementar propuestas de programas y mecanismos de capacitación pertinentes a las necesidades sectoriales identificadas tanto para los grupos de atención prioritaria como para los trabajadores con y sin relación de dependencia,

para el fortalecimiento de los sectores productivos y necesidades sociales para cada uno de ellos.

Desarrollar e implementar mecanismos para canalizar la oferta de capacitación acorde con la demanda, de manera que se logre una correspondencia de los servicios prestados con las necesidades identificadas, propendiendo al establecimiento de un enfoque por competencias laborales.

Establecer los lineamientos para el diseño e implementación de sistemas de capacitación y formación por competencias laborales.

Evaluar el desempeño de los beneficiarios de capacitación y el impacto resultante de la ejecución de las actividades de capacitación.

Asegurar la calidad de la capacitación y formación profesional.

Difundir y socializar las acciones y resultados de capacitación y formación profesional para el fortalecimiento de la cultura de capacitación (Plan Nacional de Capacitación y Formación Profesional 2012-2013 p. 21).

Se ha mantenido por mucho tiempo de que un profesional competente es aquel que posee los conocimientos y habilidades que le posibilitan desempeñarse con éxito en una profesión específica. Sin embargo, en la actualidad, esta situación ha cambiado, ya que, se está viendo la competencia profesional como fenómeno complejo, que expresa las potencialidades de la persona para orientar su actuación en el ejercicio de la profesión con iniciativa, flexibilidad y autonomía, en escenarios heterogéneos y diversos, a partir de la integración de conocimientos, habilidades, motivos y valores que se expresan en un desempeño profesional eficiente, ético y de compromiso social.

1.2.2.1.1 Formación inicial.

La formación inicial es “el conjunto de acontecimientos y actividades que deliberadamente intentan ayudar a los candidatos a profesor a adquirir las habilidades, disposiciones, conocimientos, hábitos, actitudes, valores, normas, etc., que les capaciten para acceder a la ocupación de la enseñanza” (Katz, 1980, p. 238).

Para Taylor (1980), la formación inicial se ha centrado sobre el modelo de profesor; la distribución e importancia de los diversos componentes del currículo; el problema de la relación entre teoría y práctica; su ubicación o no en la universidad; las relaciones entre el centro de formación y los centros educativos en los que los futuros profesores realizan sus

prácticas de enseñanza; su duración; su diferenciación en función de las especializaciones de los profesores, el papel de los diversos formadores que concurren en ella, etc. Debates que continúan teniendo plena vigencia en la actualidad, si bien ha decrecido el entusiasmo, debido, quizás, a la persistente reproducción de viejas prácticas formativas o al desinterés por la formación inicial.

En la misma dirección se pronuncia Vial (1982), para quien la formación inicial:

Debe renunciar a las fórmulas que dan la impresión, siempre ilusoria, de un saber perfectamente adquirido y definitivo. Por otra, esa formación debe permitir al educando adquirir los medios para la formación continuada, es decir, un entrenamiento mental y un bagaje metodológico que garanticen su autonomía intelectual (p.107).

Según Mialaret (1982) la formación inicial no sólo no puede enseñarse todo a un joven profesor; es necesario prestar atención a la evidencia de que tendrá que enfrentarse a condiciones profesionales diferentes a las experimentadas durante su formación inicial.

Es por ello que Montero (2002) señala que la formación inicial es necesariamente una formación condicionadora de la formación posterior. Teniendo sentido en sí misma, desempeña a su vez un papel propedéutico decisivo como el eslabón necesario que proporciona los cimientos más duraderos posibles. En función de cuál haya sido su concepción y desarrollo, facilita o estorba la formación posterior (p. 76).

1.2.2.1.2 Formación profesional docente.

La formación profesional del docente ha sido y sigue siendo objeto de estudio permanente, tanto desde el punto de la investigación como desde la misma actividad docente en el campo escolar. Se produce profundos cambios generados en la educación, con la implantación de reformas en los niveles de educación: inicial, básica y bachillerato. Además, la profesión docente se encuentra permanentemente demandada por los cambios y avances que se operan en las diferentes esferas de la sociedad, la cultura, la política, las tecnologías, el conocimiento científico.

Esto conlleva a que el papel del profesor se vea sometido a una serie de replanteamientos y desafíos para su formación, ya que el profesor, ya no se ubica únicamente desde la perspectiva del docente como ejecutor de un currículo sino como actor fundamental del proceso educativo.

En este mismo lineamiento, Angus (1990) cree que las formas de concebir e implementar las políticas en materia de formación, son cuando los docentes dejen de ser “objeto” de la política para transformarse en sujetos centrales en su “construcción”.

Y, según Chehaybar y Kuri (2003) la formación docente es un proceso permanente, dinámico, integrado, multidimensional, en el que convergen, entre otros elementos, la disciplina y sus aspectos teóricos, metodológicos, epistemológicos, didácticos, psicológicos, sociales, filosóficos e históricos, para lograr la profesionalización de la docencia.

De acuerdo a estas conceptualizaciones se puede decir que la formación docente es un proceso permanente, que acompaña todo el desarrollo de la vida profesional, que tienen por objeto habilitar la práctica y actualización docente en las teorías, procedimientos y técnicas para impartir la enseñanza y mejorar la calidad educativa.

En busca de mejorar la calidad educativa en el Ecuador se han implementado nuevas políticas educativas, las cuales se plantea nuevos desafíos para el trabajo y la formación docente. Entre una de las políticas del Plan Decenal de Educación está el mejoramiento de la formación, revalorización del rol y el ejercicio docente, a través del mejoramiento de la formación inicial y la capacitación permanente. Su objetivo principal radica en mejorar la oferta educativa a través de docentes capacitados, así como mejorar la calidad de vida de los docentes y la percepción de la comunidad frente a su rol, identificándose dentro de sus principales líneas de acción la revisión, actualización e interculturalización del currículo de formación inicial y la formación y capacitación del personal intercultural bilingüe.

Para el cumplimiento de esta política en el Registro Oficial de la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI) en el Capítulo cuarto establece los derechos y obligaciones de los docentes, señalándose entre los principales derechos esta la gratuidad a los procesos de desarrollo profesional, capacitación, actualización, formación continua, mejoramiento pedagógico y académico en todos los niveles y modalidades, según sus necesidades y las del Sistema Nacional de Educación.

1.2.2.1.3 Formación técnica.

En el informe educación técnica y formación profesional en América Latina y el Caribe -2007 (UNESCO), se destacó que para la sociedad contemporánea el objetivo de la educación técnica y de la formación no puede ser restringida a la oferta de un “empleo inmediato y a corto plazo, sino otra que proporcione a los jóvenes una plataforma hacia el aprendizaje permanente, incluidos el empleo y/o el ingreso en la enseñanza y formación post-secundaria” (Fretwell, 2004). En esa misma línea de razonamiento, Experton (2004) postula

“que es necesario fijarse como objetivo que todos los alumnos posean las competencias genéricas para ser susceptibles de ser empleados, o para ser formados permanentemente”.

Es por ello que la Educación Técnica dota a la población las capacidades, conocimientos y aptitudes necesarios para incursionarse en el campo laboral o desempeñarse por su propia cuenta y brinda la opción de continuar su formación superior. Ante esto se han presentado importantes cambios en el sistema educativo del Ecuador, el cual busca repotenciar este nivel de educación para formar nuevos profesionales que respondan a los desafíos de los sectores estratégicos, al cambio de la matriz productiva y a los objetivos del Plan Nacional del Buen Vivir. Esto se logrará, ya que, la Secretaría de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación diseñó el proyecto de Reconversión de la Educación Técnica y Tecnológica Superior Pública.

Este proyecto contempla la construcción y readecuación de Institutos Técnicos y Tecnológicos Superiores Públicos, así como la implementación de una nueva oferta académica, mediante carreras que se alinearán al “Sistema de Formación Dual”, método de formación focalizado en dos ambientes de aprendizaje: el académico y el laboral. Esta modalidad rompe con la metodología tradicional de enseñanza, ya que desarticula la imagen del docente como única fuente de conocimiento e instaura un modelo más dinámico de aprendizaje. El estudiante debe aplicar principios de autonomía y autogestión al enfrentarse a estos dos ámbitos: el institucional académico y el campo laboral (la empresa formadora).

Entre las ofertas académicas aprobadas están: “Tecnología en Desarrollo de Software”, “Tecnología en Mecatrónica Automotriz”, “Tecnología en Minería Subterránea”, “Tecnología en Logística y Transporte”, Técnica en Guianza Turística. Carreras que brindaran una visión positiva para los que deseen capacitarse en disciplinas técnicas ya que demuestra que existen oportunidades de empleo en distintas áreas de la economía del país y con buenos niveles de salariales.

1.2.2.2 Formación continua.

Diversos estudios sobre formación continua han proporcionado el empleo de una u otra denominaciones.

De acuerdo a FORCEM, (2000) la formación continua es:

el conjunto de acciones formativas que se desarrollen por las empresas, los trabajadores/as o sus respectivas Organizaciones, dirigidas tanto a la mejora de competencias y cualificaciones, como a la recualificación de los trabajadores/as

ocupados, que permitan compatibilizar la mayor competitividad de las empresas con la formación individual del trabajador/a (p. 9).

Medina (1994) define como:

la actividad de afianzamiento personal y profesional, que implica al que se prepara en la clarificación de las posibles opciones de su acción educativa en el análisis de las consecuencias de las decisiones tomadas y en el conocimiento de cuantos procesos configuren la teoría y la práctica de enseñanza en el centro de las aulas y en su proyección social (p. 59).

En la actualidad, con los avances tecnológicos, la globalización de la economía y la creciente competencia las profesiones evolucionan y están en constantes cambios, creando nuevas necesidades en el campo laboral y profesional. La formación continua se ha convertido en la estrategia que permite que las exigencias profesionales converjan con las necesidades del profesional, permitiendo de esta manera, tanto la adaptación como el desarrollo constante de los entornos laborales.

La formación continua está orientada a capacitar a los trabajadores lo cual permitirá que la organización alcance sus objetivos planteados y sus colaboradores logren desarrollar las competencias y capacidades necesarias para su profesión.

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

Al revisar la etimología de la palabra formación, se tiene que ésta proviene del latín formativo, que significa acción de formar y según Imbernón (2007), es dar forma a alguna cosa e implica, en contraposición a adiestrar, introducir un componente artístico, cultural e intencional a la acción. El propósito de toda formación es capacitar a un individuo para que pueda realizar convenientemente una tarea o un trabajo determinado, guardando las condiciones de calidad que se requieren (p. 11).

Si le agregamos a esta formación la palabra profesorado tomará especial relevancia a la formación de los profesores que están en el ejercicio de su profesión en centros educativos.

La formación del profesorado abarca innumerables facetas y procesos, y para entenderlo mejor a continuación presentamos algunos puntos de vista.

Según Medina (1994) la formación del profesorado implica en:

sentar las bases para cada docente, institución educativa y colectivos de docentes descubran, conozcan, experimenten y asuman críticamente las líneas de referencia y acción que posibiliten la innovación fundamentada y la generación de procesos de enseñanza-aprendizaje coherentes con modelos permanentemente actualizados y esencialmente mejor configurados. La formación se integra en la estructura cognitiva y socio-relacional del profesorado buscando síntesis permanentes entre modelos experimentados, que sirven de marco o reflexiones generales y se enriquecen y adaptan en función de las peculiaridades de cada grupo docentes (Centro/Seminario/Ciclo) y se reelaboran y acomoda en consonancia con las demandas propias de cada centro o docente (p. 60).

Además, el proceso de formación es considerado como un hecho versátil, que requiere de docentes con competencias y aptitudes necesarias para cubrir las necesidades de los alumnos y contextos escolares concretos. Según De Miguel (1989), una buena enseñanza es sinónimo de un buen profesor, de allí la importancia de establecer las cualidades que debe poseer un docente y cómo mejorar la función educativa, lo que hace necesario que estos profesionales continúen con su capacitación, posterior a la formación inicial recibida y a la experiencia propia de la práctica profesional.

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

Los tipos de formación que se han considerado que debe tener un profesional de la educación son:

La formación inicial

Para Joyce y Clift (1984) el propósito de la formación inicial es:

es preparar a los candidatos para: (a) el estudio del mundo, de sí mismo, y del conocimiento académico a lo largo de su carrera; (b) el estudio continuado de la enseñanza; (c) a participar en esfuerzos de renovación de la escuela, incluyendo la creación e implantación de innovaciones, y (d) enfrentarse a los problemas genéricos de su lugar de trabajo (la escuela y la clase)... La aptitud de aprender y el deseo de ejercer este conocimiento es el producto más importante de la formación del profesorado (p. 8).

Según Edmunson (1990)

El curriculum de la formación del profesorado debería ayudar a los profesores en formación a desarrollar un compromiso con la idea de que la escuela, en una democracia, es responsable de promover valores democráticos y de preparar a los alumnos para que sean buenos ciudadanos (p. 718).

De acuerdo a estos puntos de vista se puede conocer que la formación inicial no solo formará a los futuros profesores con conocimientos, destrezas y competencias adecuadas para desarrollar una enseñanza de calidad sino formará personas que comprendan su responsabilidad con la educación, ya que llegarán a ser formadores de los futuros profesionales.

La formación continúa

De acuerdo a Alvarez (1987) la formación continua es:

la actividad que el profesor en ejercicio realiza con una finalidad formativa -tanto de desarrollo profesional como personal, de modo individual o en grupo- que tienda a una más eficaz realización de sus actuales tareas o le preparen para el desempeño de otras nuevas (p. 23).

Desde esta perspectiva se entiende que un docente tiene una gran responsabilidad durante su vida profesional que es el de mantener una formación continua para la adaptación a los cambios con el propósito de modificar las actividades educativas y perfeccionamiento de sus competencias, permitiendo de esta manera mejorar el rendimiento de los alumnos.

Concluyendo de que para que la educación sea de calidad un docente debe recibir dos clases de formación una buena formación inicial que le permita desarrollar las competencias necesarias para incursionarse en el mundo laboral y una educación continua que le permita ir a la par con los cambios y avances tecnológicos.

1.2.2.5 Características de un buen docente.

Uno de los temas que han concitado mayor interés en la educación es saber cuáles son las características de un buen docente.

Así, Gibson (2009) denomina las cualidades de un excelente docente como las cinco "E". Las que, según su punto de vista, corresponden a Educación, Experiencia, Entusiasmo, Simpleza ("Easy") y Excentricidad.

Considera que la educación y la experiencia son las cualidades fundamentales e interdependientes. La experiencia juega un rol importante la misma que debe estar acompañada por la comprensión de las teorías de aprendizaje. De acuerdo a la educación y la experiencia las cuales considera como fundamentales e interdependientes.

El entusiasmo que pone un docente en su cometido genera altos niveles de motivación y captura el interés de los estudiantes. Un docente entusiasta constituye un buen modelo a ser imitado por sus alumnos, influyendo decisivamente sobre la posterior elección de la especialidad a seguir.

Además, un buen docente debe ser capaz de expresar con claridad conceptos complejos y teorías abstractas, transformando lo complejo en algo más simple.

Un cierto grado de excentricidad puede llevar a altos niveles de aprendizaje y retención en la memoria. Una anécdota oportuna o una determinada actuación en el aula son capaces de fijar hechos para siempre (p. 51).

Para Mañu (2011) las cualidades de un educador que busca la excelencia son: Capacidad de innovar, habilidades de comunicación y empatía, estilo positivo y paciencia, el empeño de vivir la justicia.

El trabajo del docente está íntimamente ligado a la capacidad de innovar. Por ejemplo, cada vez que un maestro hace adaptaciones curriculares a las originales esta innovando.

Dentro de las habilidades de comunicación están: el saber escuchar en donde el educador valora la opinión del alumno, tenga la edad que tenga; el saber preguntar, en ocasiones, estas sirven para mantener la atención de los alumnos, como estímulo al pensamiento, como una manera de conseguir que el alumno tenga la satisfacción de llegar a la conclusión correcta; y el desarrollo de la empatía que tiene que ver con saber ponerse en el lugar del otro, tratando de comprender al alumno para ayudarlo.

Un excelente educador es positivo y paciente, ya que busca la mejor manera marcar un nivel alto de trabajo y de orden en el aula esto lo logrará cuando se haya ganado el respeto de los alumnos con prestigio, preparando bien las clases, procurando hacerlas atractivas, tratando bien a los alumnos, sabiendo explicar el tema las veces que sea necesario.

El educador acepta las limitaciones propias y ajenas, ya que existen cosas que no están al alcance de poderlas cambiar, y cuanto antes lo sepan comprender, antes se centraran el esfuerzo en lo que si pueden cambiar.

Y, finalmente, la justicia debe ser un valor que vaya de la mano de un buen docente. No puede permitir mostrar simpatías o antipatías, debe cumplir con rigor lo que promete, y no puede exigir lo que no haya dejado bien en claro con sus alumnos (p. 65-80).

1.2.2.6 Profesionalización de la enseñanza.

Hoy en día, se debe contar con la experiencia y el compromiso profesional de los docentes para promover la perseverancia y el éxito escolar. Sin dejar de lado que su preparación profesional determinará la calidad de la enseñanza. Ante esta realidad, en materia de formación docente el concepto clave es la profesionalización, la misma que desde hace algún tiempo ha sido objeto de numerosos debates.

Así, por ejemplo para Darling-Hammond (2005) la profesionalización no constituye el estado final al que se encaminan las ocupaciones, sino que es más bien un proceso continuo en persecución de un ejercicio útil y responsable de la misma.

Como indica Pérez (1998) que:

Bien lejos del concepto clásico de profesionalidad docente como posesión individual del conocimiento experto y el dominio de habilidades, la práctica profesional docente es un proceso de acción y reflexión cooperativa, de indagación y experimentación, donde el profesor aprende al enseñar y enseña porque aprende, interviene para facilitar y no imponer ni sustituir la comprensión de los alumnos, y al reflexionar sobre su intervención ejerce y desarrolla su propia comprensión (p. 198).

Ahora, vamos a conceptualizar la palabra enseñanza de acuerdo a varios autores.

Pérez (1992) manifiesta a la enseñanza como una actividad práctica que se propone gobernar los intercambios educativos para orientar, en un sentido determinado, los influjos que se ejercen sobre las nuevas generaciones.

Mientras que para Zabalza (2003) enseñar no es solo explicar unos contenidos sino dirigir el proceso de formación de los alumnos.

Y, Martínez, Buxarrais y Esteban (2002) expresan que es el profesor encargado de enseñar a aprender la ciencia, de enseñar a gestionar el conocimiento de una forma significativa y

con sentido personal para que el estudiante, de crear auténticos escenarios de enseñanza y de aprendizaje (p. 34)

Con las conceptualizaciones presentadas anteriormente se podría decir que la profesionalización de la enseñanza es un proceso sistemático y continuo de formación que permitirá al docente desarrollar su experticia al momento de desarrollar sus actividades en el aula. Además, su formación de educador le permitirá mejorar la calidad de la enseñanza, dejando de lado los viejos esquemas de ser transmisores de información sino ser orientador, guía que acompaña al estudiante en el proceso de construcción no solo de conocimientos sino también en el desarrollo de habilidades y valores asociados a un desarrollo profesional eficiente, ético y responsable. Para ello el educador ha de generar competencias didácticas, motivaciones y cierto compromiso profesional que le permitan desarrollar sus clases a través de metodologías participativas de enseñanza que posibiliten vincular la teoría con la práctica profesional e un contexto de dialogo, con el empleo de métodos y técnicas de evaluación que centren la atención en el estudiante como sujeto de aprendizaje.

1.2.2.7 La capacitación en niveles formativos, como parte del desarrollo educativo.

La formación continua del profesor consiste en la actualización y capacitación en diferente campos lo que permitirán a un docente a mejorar las practicas en el aula desarrollado nuevos conocimientos a los largo de su ejercicio profesional.

La docencia es una profesión compleja y que va de la mano con el avance tecnológico; y depende de éste para exigir cambios en el sistema educativo.

La capacitación permanente para el profesorado permitirá al docente tener habilidades, destrezas y sobre todo voluntad para desempeñarse en diversas funciones como discusión, monitoreo, diseño y gestión del conocimiento. Así como demostrar habilidades en el manejo de medios y herramientas tecnológicas; crear actitudes de respuesta favorables, para situaciones que se les presenten a los alumnos en su vida profesional.

1.2.3 Análisis de la tarea educativa.

1.2.3.1 La función del gestor educativo.

Kotter (1997) considera que un directivo es quien dirige la planificación de todos los procesos en una organización. Es un buen gestor del tiempo y las acciones que conducen a la consecución de los objetivos, es capaz de elaborar y gestionar presupuestos y de hacer seguimiento de las finanzas. Un gestor sabe que dirigir es organizar, es decir, sabe crear

estructuras en el plano formal de la organización, dotarlas de personal cualificado y definir con claridad perfiles y roles, facilitar los recursos para que el personal trabaje con sentido de logro. Además controla los procesos, hace seguimiento a los planes y estrategias para reconducir las acciones.

En la actualidad la palabra gestor ha tomado gran acogida dejando de lado el viejo paradigma de administrador educativo. Un gestor educativo es considerado como un líder que direcciona y administra la acción institucional. Es quien busca implementar estrategias para motivar, orientar e incentivar a los actores educativos a la realización de sus tareas diarias, promoviendo el trabajo en equipo, la toma de decisiones participativa, la autoevaluación y la reflexión sobre la acción para aprender y desaprender en un contexto de certezas e incertidumbres.

Esencialmente la función de gestor educativo como líder en las organizaciones educativas, desarrolla un modelo de liderazgo con capacidad de impulsar y transformar procesos de calidad en la educación, el cual se denomina liderazgo transformacional. De acuerdo a Münch et. al (2012) el liderazgo transformador es el que le da un alto grado de interés tanto a los resultados como a las personas.

Bernal (2001) da conocer que en el liderazgo transformacional implica el incremento de las capacidades de los miembros de la organización para resolver individual o colectivamente los diferentes problemas y lo que entiendo como toma de decisiones. El liderazgo transformacional es pues la cultura del cambio, el agente transformacional de su cultura organizativa.

Un gestor educativo que se asume como un líder “transformacional”, busca convertir a sus colaboradores en líderes de la actividad educativa, facilitándoles su labor y acompañándolos a cumplir con sus expectativas personales, académicas y pedagógicas con compromiso ético y social.

A través de la motivación permitirá que su equipo de trabajo tome conciencia de sus potencialidades y capacidades y para que sean líderes de sus propias actividades y logren un crecimiento y desarrollo profesional.

Es un líder capaz de llevar a una organización hacia la calidad total, motivando a sus colaboradores a trabajar en dirección a la visión y misión de la institución y comprometiéndolos a un trabajo en equipo.

1.2.3.2 La función del docente.

Los cambios paradigmáticos en la formación del profesional de la educación traen consigo una concepción diferente de la docencia tanto en los roles del profesor como de los estudiantes en el proceso enseñanza-aprendizaje.

El viejo esquema del profesor como transmisor de conocimientos es sustituida por la concepción del docente como tutor y orientador; y dependerá de la actividad del docente, la capacidad para comprender a los estudiantes, su sentido de responsabilidad y preparación alcanzar resultados satisfactorios en el proceso enseñanza-aprendizaje.

El docente toma la condición de tutor cuando comparte con sus estudiantes los conocimientos, vivencias, experiencia, reflexiones respecto al tema que está enseñando. Profesores y alumnos deben desarrollar cada una de actividades en un ambiente de donde prime el dialogo, la tolerancia, el intercambio y el respeto, permitiendo la participación unánime de los estudiantes durante el proceso enseñanza-aprendizaje. Al respecto Zabalza, (2003) expresa:

Parece fuera de toda duda que todo profesor, sea cual sea la etapa educativa en la que ejerce su función, es no sólo enseñante sino también tutor de sus estudiantes. La tutoría ha pasado a tomar parte de la idea generalizada de que enseñar no es sólo explicar unos contenidos sino dirigir el proceso de formación de nuestros alumnos. Y en este sentido todos los profesores somos formadores y ejercemos esa tutoría (una especie de acompañamiento y guía del proceso de formación) de nuestros alumnos. La tutoría adquiere así un contenido similar al de “función orientadora” o “función formativa” de la actividad de los profesores (p. 126-127).

De acuerdo a Gonzales, V y Gonzales, R (2007) la función del docente como orientador es permitir que el alumno construya de forma autónoma y responsable los conocimientos, valores y habilidades profesionales en un ambiente de participación y diálogo. Para dar cumplimiento a este rol el docente ha de generar competencias didácticas, motivación, y cierto compromiso social que le permita desarrollar sus clases, utilizando metodologías participativas de enseñanza y que posibiliten vincular la teoría con la praxis.

En esta misma lineamiento, el “educador de la sociedad del riesgo no está hecho; se tiene que ir haciendo ante la consecuencia de las necesidades y las interpelaciones que recibe el maestro responsable en esta situación” (Mardones, 1999, p.95). En base a este criterio se puede decir que el docente se debe construir a partir del contexto globalizado, pero siendo consciente de la situación real que se atraviesa, ya que el docente es quien construye y

ejecuta este proceso social e individual de cambio. Así afirma Zemelman de la siguiente manera: “Estimular a ejercer como sujeto en nuevos espacios que no se circunscriben a contenidos de verdad, sino que encaminan la necesidad renovada para ser sujeto” (Zemelman, 2002, p.14).

Concluyendo que el docente debe cumplir tanto el rol de tutor como de docente en su proceso de enseñanza-aprendizaje. El ambiente en el cual se formaran los futuros profesionales debe ser un contexto de dialogo. Además, su formación debe permitirle utilizar metodologías participativas en la que los alumnos puedan relacionar la teoría con la práctica.

1.2.3.3 La función del entorno familiar.

Para Brazelton y Greenspan, (2005) el niño cuando nace es un ser humano íntegro, que siente, sufre, piensa, ama, llora, canta y aprende y son los padres quienes serán la primera escuela en educarlos en valores y formar su criterio, los niños son el ejemplo de sus progenitores, su convivencia sus hábitos y normas influyen mucho en la educación de un niño. La familia es para el niño su primer núcleo de convivencia y de actuación, donde irá modelando su construcción como persona a partir de las relaciones que allí establezca y, de forma particular, según sean atendidas sus necesidades básicas.

Este proceso de construcción de su identidad se dará dentro de una red de expectativas y deseos que corresponderán al estilo propio de cada núcleo familiar y social.

Así lo afirma en el siguiente enunciado:

“La familia es, por tanto, la instancia educativa primaria; ahí donde se inicia el proceso de perfeccionamiento de todas las facultades específicamente humanas, y por ello, “el ámbito natural para nacer, crecer y morir como personas” (Chavarría, 2004, p. 150).

Frente al análisis de los autores cabe indicar que la primera escuela en educar a un ser humano son los padres quienes tienen la responsabilidad de educarlos en valores y formar su criterio. Los progenitores se convierten en un modelo a seguir. Después, la escuela y otros agentes educativos asumirán la tarea y la responsabilidad de satisfacer las necesidades que plantea el desarrollo de los niños y las niñas y de preparar su futuro en el seno de la sociedad.

1.2.3.4 La función del estudiante.

Para que el aprendizaje sea eficiente el alumno aprenderá con naturalidad para vivir y elegir una vida que le permita conocer e identificar con el mundo que lo circunda, estimulando el

surgimiento y la manifestación de la vida que vive en él. El docente actuara como agente y sujeto principal del trabajo escolar de una manera responsable y eficaz, que realiza su vida armónicamente, con libertad, pero en función de sus necesidades vitales y en un ambiente adecuado en el que surgen motivaciones atrayentes, donde su interés individual se halla perfectamente integrado al interés de los demás en virtud de la cooperación y ayuda mutua de alumnos y maestros. Los alumnos serán los responsables de sus conocimientos y se sentirán con la necesidad de que cada una de las cosas que las realicen salga bien.

Se trata de lograr que los actuales alumnos se transformen en nuevos usuarios de la formación participantes de un proceso de enseñanza-aprendizaje donde el énfasis se traslada de la enseñanza al aprendizaje y que se caractericen por una nueva relación con el saber, por nuevas prácticas de aprendizaje y adaptables a situaciones educativas en permanente cambio (Salinas, 1999, p. 10).

En el marco actual los alumnos dejan de ser personajes que reciben una formación puntual que les capacita, para convertirse en elementos activos que puedan responder a las demandas de la sociedad en cuanto a actualización constante de los conocimientos, procedimientos, actitudes y habilidades.

Los sistemas de educación deberían colocar a los estudiantes en el primer plano de sus preocupaciones en la perspectiva de una educación a lo largo de toda la vida a fin de que se puedan integrar plenamente en la sociedad mundial del conocimiento del siglo que viene. (UNESCO, 1998, p. 7).

En la actualidad, el estudiante asume el rol de sujeto de su formación profesional. En el cual el alumno construirá forma autónoma y responsable los conocimientos, valores y habilidades profesionales en un ambiente de participación y diálogo.

1.2.3.5 *Cómo enseñar y cómo aprender.*

De acuerdo a Delval (1997) enseñar y aprender son dos procesos diferentes. Enseñar hace referencia a las condiciones y acciones docentes externas al sujeto, dirigidas a provocar algún tipo de modificación en su sistema cognoscitivo o afectivo, mientras que aprender hace referencia las modificaciones internas del individuo.

Enseñar es un proceso de instruir, educar y preparar al individuo para la vida y el trabajo. Una buena enseñanza depende mucho de múltiples variables tales como la motivación y la estructura cognoscitiva del aprendiz.

El aprender es considerado como un proceso en el cual los saberes se construyen y se reconstruyen sobre objetos, procesos y fenómeno por parte de la persona que aprende adquirir no sólo conocimientos, sino también formas de comportamiento, aptitudes, valores.

Por otra parte José Escaño y María Gil de la Serna (2006) afirman que los profesores "tienen en el medio escolar la posibilidad de transmitir motivos a los alumnos para esforzarse". Según estos expertos, las intervenciones más importantes que pueden realizar los docentes deben enfocarse a cinco puntos: crear un proyecto personal, despertar interés por el tema de trabajo, fomentar el sentimiento de competencia, mostrar apoyo docente y sentir el apoyo de los compañeros.

Entonces, los docentes y las familias tienen un papel fundamental en el fomento del interés de los niños y jóvenes hacia el estudio. Las técnicas de motivación permitirán que los alumnos incrementen el interés en el proceso escolar, permitiendo que el alumno sienta interés por lo que hacen y de esta manera busque su propio perfeccionamiento escolar. .

1.3 Cursos de formación.

1.3.1 Definición e importancia en la capacitación docente.

El término de capacitación ha sido conceptualizado por varios autores. Así, por ejemplo Hoyler (19709) considera que la capacitación es una inversión de la empresa que tiene la intención de capacitar el equipo de trabajo para reducir o eliminar la diferencia entre su desempeño presente y los objetivos y logros propuestos. En otras palabras, en un sentido más amplio, la capacitación es un esfuerzo dirigido hacia el equipo con el objeto de facilitar que éste alcance, de la forma más económica posible, los objetivos de la empresa.

McGehee, (1961) subraya que la capacitación significa educación especializada. Comprende todas las actividades, que van desde adquirir una habilidad motora hasta proporcionar conocimientos técnicos, desarrollar habilidades administrativas y actitudes ante problemas sociales.

De acuerdo a estas definiciones se podría decir que la capacitación es un inversión que hace una empresa para que su capital humano mejore sus competencias, habilidades para cumplir con calidad las funciones del puesto de trabajo.

La concepción de un nuevo rol del docente en el proceso enseñanza-aprendizaje ha sido un factor que motiva a los profesionales de la educación, ya que a través de la capacitación se logrará: adquirir conocimientos, desarrollar habilidades y competencias para involucrarse de una manera eficaz y eficiente en su labor diaria; que a través de la capacitación del capital

humano se contribuya positivamente en el desempeño de la organización; que un aprendiz cambie su visión convirtiéndose en parte del grupo de capacitación.

1.3.2 Ventajas e inconvenientes.

Para Hoyler (1970) la capacitación del capital humano no es un gasto, sino una inversión que produce una organización un rendimiento que verdaderamente vale la pena.

Por lo tanto entre algunas de las ventajas de una capacitación tenemos:

- Las instituciones educativas contarán con un capital humano cualificado, o sea con una buena formación de base, capacidad de comunicación, aptitud para el intercambio de flujos de información y el trabajo en equipo.
- La capacitación permitirá cambiar la actitud de los docentes, permitiendo crear un clima de trabajo más satisfactorio entre los miembros de la comunidad.
- Los docentes a través de una buena capacitación adquirirán nuevas competencias y actitudes, sobre todo en relación con sus alumnos.
- Mejorar la cualificación de los docentes permitirá que la institución alcance las metas organizacionales.

La capacitación a pesar de ser un proceso a corto plazo presenta algunos inconvenientes, entre estos tenemos:

- Cuando la capacitación no está acorde a las necesidades del aprendiz provoca desmotivación y en muchos de los casos provocando deserción de la formación en curso.
- Los cursos de capacitación, en ocasiones, provoca distracción y desviación con respecto al rol educativo que desempeña.

1.3.3 Diseño, planificación y recursos de cursos formativos.

La ISO 10015 utiliza el conocido ciclo de Deming y define la capacitación como un proceso de cuatro etapas: analizar, planear, hacer y evaluar (recuperado en Chiavenato, 2007, p. 397).

Análisis

El primer paso en el proceso de capacitación es diagnosticar las necesidades de una organización. Para Chiavenato (2007) diagnosticar las necesidades de capacitación se deben realizar análisis a los tres niveles organizacionales que se señalan a continuación:

1. Análisis en toda la organización: mediante este análisis se determinara qué área, sección o departamento, se debe llevar a cabo la capacitación. Se deben tomar en cuenta tanto las metas y los planes estratégicos de la organización, como los resultados de la planeación en recursos humanos.
2. Análisis de tareas y procesos: este análisis permite determinar los tipos de habilidades, conocimientos, actitudes y conductas, así como las características de personalidad, que se requiere para desempeñar sus puestos.
3. Análisis de la persona: permite identificar si el capital humano que labora en la organización cumple con las habilidades, conocimientos y las actitudes que desea la organización (p. 390).

Si las necesidades de capacitación del capital humano es detectada de forma correcta tiene las siguientes ventajas; planear, realizar y controlar la función de la capacitación; permite presupuestar la utilización de los recursos de manera eficiente y efectiva; refleja una situación real, permitiendo evaluar la necesidad imperante; conocer quienes necesitan una capacitación y que tipo de competencias necesitan desarrollar; establecer los lineamientos para los planeamientos, programación y ejecución de la capacitación;

Planear

De acuerdo a Hinrichs el programa de capacitación requiere de un plan que incluya los siguientes puntos:

- Atender una necesidad específica para cada ocasión.
- Definición clara del objetivo de la capacitación.
- División del trabajo que se desarrollará en módulos, cursos o programas.
- Determinación del contenido de la capacitación.
- Selección de los métodos de capacitación y la tecnología disponible.
- Definición de los recursos necesarios para implementar la capacitación, como tipo de capacitación, como tipo de capacitador o instructor, recursos audiovisuales, maquinas, equipos o herramientas necesarias, materiales, manuales, entre otros.
- Definición de la población meta, es decir, las personas que serán capacitadas.

Lugar donde se efectuará la capacitación, con la consideración de las opciones siguientes: en el puesto, fuera del puesto pero dentro de la empresa y fuera de la empresa.

Tiempo o periodicidad de la capacitación, horario u ocasión propicia.

Cálculo de la relación costo-beneficio del programa.

Control y evaluación de los resultados para revisar los puntos críticos que demandan ajustes y modificaciones al programa o efecto de mejorar su eficacia (p. 848) recuperado en (Chiavenato, 2007, p. 397).

Hacer

Una vez realizada el diagnóstico de las necesidades de formación y elaborado el programa de capacitación, el siguiente paso es la implementación.

“La implementación o realización de la capacitación presupone el binomio formado por el instructor y el aprendiz” (Chiavenato, 2007, p. 402). Los aprendices son las personas quienes necesitan aprender o mejorar sus competencias sobre una determinada actividad. Los instructores son las personas que cuentan con la experiencia necesaria en determinada área, permitiendo transmitir sus conocimientos a los aprendices.

Evaluar

La etapa final es la evaluación de los resultados obtenidos. Para Chiavenato (2007) expresa lo siguiente:

El programa de capacitación debe incluir evaluación de su eficiencia, la cual debe considerar dos aspectos:

- Constatar si la capacitación ha producido las modificaciones deseadas en la conducta de los empleados.
- Verificar si los resultados de la capacitación tienen relación con la consecuencia de las metas de la empresa (p. 403).

1.3.4 Importancia en la formación del profesional de la docencia.

En la actualidad las instituciones educativas requieren de profesores con una mayor cualificación profesional para que pueda ir a la par con los acelerados avances tecnológicos. El docente debe tomar conciencia de su preparación, ya que esta le permite adquirir nuevos conocimientos, necesarios para el desempeño de su puesto, de esta manera mejorar la calidad de la educación.

La capacitación es un elemento muy importante y juega un papel preponderante en la vida de las organizaciones y del personal que las integra, de tal forma que Werther Jr. y Davis (1998) afirman que:

Aunque la capacitación o el entrenamiento auxilian a los miembros de la organización a desempeñar su trabajo actual, sus beneficios pueden prolongarse a toda su vida laboral y pueden auxiliar en el desarrollo de esa persona para cumplir futuras responsabilidades. Las actividades de desarrollo, por otra parte, ayudan al individuo en el manejo de responsabilidades futuras, independientemente de las actuales (p. 208).

Además consideran que la capacitación aporta grandes beneficios, estos son:

1) ayuda a mejorar las aptitudes y las actitudes, 2) eleva los conocimientos de los ocupantes de los puestos en todos los niveles organizacionales, 3) mejora la moral y la satisfacción de la fuerza de trabajo, 4) guía al personal a identificarse con los objetivos de la organización, 5) crea una mejor imagen tanto del personal como de la organización, 6) mejora las relaciones entre jefes y subordinados, 7) ayuda a sistematizar el trabajo, 8) fluyen mejor la toma de decisiones y la solución de problemas, 9) propicia el desarrollo y las promociones, 10) es la mejor herramienta para incrementar la productividad y la calidad, 11) contribuye a mantener bajos los costos de operación en muchas áreas, 12) contribuye positivamente en el manejo de conflictos y tensiones y 13) permite el establecimiento y logro de metas individuales. (p. 209).

Para los profesionales de la docencia en ejercicio tiene un compromiso permanente que es la tarea de su formación y actualización permanente, ya que de acuerdo al medio se encuentra en constantes cambios. Esto ayudara para los docentes puedan confrontarse con las nuevas adquisiciones científicas y tecnológicas y poder mejorar la educación.

Además el docente asume, entonces, el papel de agente de cambio social quien no solo buscara el saber cada día más o de hacer cosas innovadoras, sino de ser cada vez mejor en la función que desempeña, esto lo logra cuando el docente tome conciencia de que él es el responsable de hacer su auto perfeccionamiento.

CAPÍTULO 2: METODOLOGÍA

2.1 Contexto.

La investigación fue realizada en el Colegio Técnico “Guillermo Mensi” que se encuentra ubicado en la Parroquia de El Valle, Cantón Cuenca, Provincia del Azuay. Fue creado mediante el Registro Oficial de febrero de 1976 con el nombre de Colegio “El Valle”. En primera instancia se creó como Colegio Agropecuario, pero luego de encuestas realizadas y por decisión mayoritaria se solicita, en el año 1978 la creación de los cuartos cursos, con las especialidades técnicas de Secretariado Español y Electricidad. El 11 de enero de 1991, ante petición del Rector Osvaldo Palacios, se da paso al cambio de nombre del Colegio, mediante acuerdo ministerial N° 0149, se le designa como Colegio Nacional Técnico “Guillermo Mensi”.

Dentro de las características específicas del Colegio “Guillermo Mensi” se puede identificar que es de régimen Sierra, con sostenimiento Fiscal, con jornada matutina para la Educación Básica Superior y matutina para Bachillerato, la modalidad de estudios es presencial, cuenta con una población de 1100 estudiantes repartidos en 820 hombres y 280 mujeres quienes pertenecen a un nivel económico medio bajo. Además, el capital humano que labora en la institución está distribuido de la siguiente manera: 25 docentes laboran en la jornada matutina y 19 en la jornada vespertina, 6 que son parte del personal administrativo, un guarda almacén y un conserje.

En una muestra de 25 docentes que laboran en el nivel del Bachillerato ha permitido identificar las principales necesidades del profesorado en materia de preparación en la docencia. Esto se logró mediante la aplicación de un cuestionario que permitía analizar tres ámbitos: análisis de las tareas, análisis de la personal, y análisis organizacional. Vamos a comentar a continuación los principales resultados de este estudio.

Tabla N° 1

Pregunta 1.3 Tipo de Institución investigada

Tipo de Institución	Frecuencia	Porcentaje
Fiscal	25	100%
Fiscomisional	0	0%
Municipal	0	0%
Particular	0	0%
No contesta	0	0%
Total	25	100%

Fuente: Cuestionario de Necesidades de Formación Docente de Bachillerato
Elaborado por: Jeanneth Zhagui Piña

Se puede apreciar que la institución educativa investigada es 100% fiscal. Deduciendo que la institución se financia con recursos del Estado ofreciendo una educación gratuita. Dando cumplimiento al Art. N° 348 de la Constitución de la República en el cual establece que la educación pública será gratuita y el Estado la financiará de manera oportuna, regular y suficiente. La distribución de los recursos destinados a la educación se regirá por criterios de equidad social, poblacional y territorial, entre otros.

Tabla N° 2

Pregunta 1.4 Tipo de bachillerato que ofrece el establecimiento

Tipo de bachillerato	Frecuencia	Porcentaje
Bachillerato en Ciencias	0	0%
Bachillerato técnico	25	100%
No contesta	0	0%
Total	25	100%

*Fuente: Cuestionario de Necesidades de Formación Docente de Bachillerato
Elaborado por: Jeanneth Zhagui Piña*

En los datos obtenidos en la muestra se pudo observar que la institución oferta el bachillerato técnico. Deduciendo que la juventud en la actualidad opta por un bachillerato técnico, ya que este le permitirá aprender las competencias necesarias para incursionarse al mundo laboral o continuar sus estudios de formación. Dando cumplimiento al Art. 43 literal b. de la Ley Orgánica de Educación Intercultural en la cual estipula que los estudiantes de bachillerato técnico, además, de las asignaturas del tronco común, ofrecerá una formación complementaria en áreas técnicas, artesanales, deportivas o artísticas que permitan a las y los estudiantes ingresar al mercado laboral e iniciar actividades de emprendimiento social o económico.

2.2 Participantes.

Las encuestas se aplicaron a 25 docentes que laboran en el Colegio Fiscal “Técnico Guillermo Mensi” en la sección vespertina correspondiente al bachillerato. Los cuestionarios fueron desarrollados con un marco denominado “Diagnóstico de necesidades de formación educativa de los profesores del bachillerato”. Cuyo objetivo es identificar, categorizar y jerarquizar las necesidades de formación pedagógicas centrales para su práctica docente.

A continuación se detalla otros aspectos importantes.

Tabla N° 3

Pregunta 2.1 Estadística de docentes por sexo

Sexo	Frecuencia	Porcentaje
Masculino	16	64%
Femenino	9	36%
No contesta	0	0%
Total	25	100%

Fuente: Cuestionario de Necesidades de Formación Docente de Bachillerato
Elaborado por: Jeanneth Zhagui Piña

Se puede observar que en el Colegio Técnico “Guillermo Mensi” el 64% de docentes son del sexo masculino y el 36% son de sexo femenino. Notándose que existe predominio del sexo masculino.

Por generaciones se han determinado tipo de actividades que se perciben son “masculinas” o “femeninas”. Considerándose las carreras técnicas como actividad para el sexo masculino y por esta razón predomina un alto número de varones en la institución. Sin embargo, se debe manifestar que en la actualidad el papel de la mujer ha experimentado importantes cambios. Esto se ha podido lograr gracias a la lucha del Gobierno Nacional que en el Art. 331 de la Constitución de la República del Ecuador, Capítulo sexto del Trabajo y producción, establece que el Estado garantizará a las mujeres igualdad en el acceso al empleo, a la formación y promoción laboral y profesional, a la remuneración equitativa, y a la iniciativa de trabajo autónomo. Se adoptarán todas las medidas necesarias para eliminar las desigualdades.

Tabla N° 4

Pregunta 2.2 Edad en años cumplidos

Edad	Frecuencia	Porcentaje
20 - 30 años	6	24%
31 - 40 años	10	40%
41 - 50 años	6	24%
51 - 60 años	2	8%
61 - 70 años	1	4%
más de 71 años	0	0%
Total	25	100%

Fuente: Cuestionario de Necesidades de Formación Docente de Bachillerato
Elaborado por: Jeanneth Zhagui Piña

Se puede apreciar que un 40% de docentes que laboran en la institución tienen una edad promedio entre 31 y 40. Deduciendo que por la edad de los docentes tendrán una gran

predisposición para continuar profesionalizando con la finalidad de habilitar la práctica y actualización docente en las teorías, procedimientos y técnicas para impartir la enseñanza y mejorar la calidad educativa. Como lo dijo Darling-Hammond (2005) la profesionalización no constituye el estado final al que se encaminan las ocupaciones, sino que es más bien un proceso continuo en persecución de un ejercicio útil y responsable de la misma.

Tabla N° 5

Pregunta 2.3 Cargo que desempeña

Cargo	Frecuencia	Porcentaje
Docente	11	44%
Técnico Docente	14	56%
Docente con funciones administrativas	0	0%
No contesta	0	0%
Total	25	100%

Fuente: Cuestionario de Necesidades de Formación Docente de Bachillerato

Elaborado por: Jeanneth Zhagui Piña

El 56% de profesores que laboran en la institución son técnicos docentes. Quienes están preparados para contribuir a la promoción de una cultura de trabajo sustentada en el conocimiento, la tecnología y la agregación de valor; además, de preparar a los estudiantes para la inserción laboral, tanto en empleos por cuenta ajena como en proyectos de auto-emprendimiento. Un 44% son docentes quienes actuarán como orientador, guía que acompaña al estudiante en el proceso de construcción no solo de conocimientos sino también en el desarrollo de habilidades y valores asociados a un desempeño profesional eficiente, ético y responsable.

Tabla N° 6

Pregunta 2.4 Tipo de relación laboral

Relación laboral	Frecuencia	Porcentaje
Contratación indefinida	0	0%
Nombramiento	11	44%
Contratación ocasional	14	56%
Reemplazo	0	0%
No contesta	0	0%
Total	25	100%

Fuente: Cuestionario de Necesidades de Formación Docente de Bachillerato

Elaborado por: Jeanneth Zhagui Piña

De acuerdo a los resultados obtenidos se puede apreciar que un 56% de profesores que trabajan en nivel del bachillerato técnico de la institución tienen un contrato ocasional. Frente

a un 44% de docentes que cuenta con su nombramiento, el mismo que le permitirá contar con una estabilidad laboral.

Deduciendo de que la mayoría de docentes que laboran en la institución no cuentan con una estabilidad laboral, ya que un contrato se dará por terminado en cualquier momento, de conformidad a lo establecido en el inciso sexto del artículo 58 de la Ley Orgánica de Servicio Público que en uno de los ítems establece, el docente contratado deberá ser cesado de sus funciones una vez que exista el nombramiento al docente ganador de concurso de méritos y oposición. Por otra parte, la ley, en su disposición general décima, dispone que aquellos profesores que hayan trabajado por cuatro años consecutivos en calidad de contratados, se les extenderá sus nombramientos, previo concurso de oposición y méritos.

Tabla N° 7

Pregunta 2.5 Tiempo de dedicación

Tiempo de dedicación	Frecuencia	Porcentaje
Tiempo completo	25	100%
Medio tiempo	0	0%
Por horas	0	0%
No contesta	0	0%
Total	25	100%

Fuente: Cuestionario de Necesidades de Formación Docente de Bachillerato
Elaborado por: Jeanneth Zhagui Piña

El 100% de docentes que laboran en la institución trabajan a tiempo completo. Cumpliendo con lo dispuesto en el artículo 117 de la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI) en el cual se establece que la jornada semanal de trabajo de los docentes será de cuarenta horas reloj, la misma que será distribuida de la siguiente manera: seis horas pedagógicas diarias, cumplidas de lunes a viernes. El tiempo restante hasta cumplir las ocho horas diarias estará distribuido en actualización, capacitación pedagógica, coordinación con los padres, actividades de recuperación pedagógica, trabajo en la comunidad, planificación, revisión de tareas, coordinación de área y otras actividades contempladas en el respectivo Reglamento.

2.3 Diseño y métodos de investigación.

2.3.1 Diseño de la investigación.

La presente investigación es de tipo investigación-acción, cuyo propósito fundamental fue detectar las necesidades de formación de los docentes de bachillerato del Colegio Técnico

“Guillermo Mensi”, una vez identificada la problemática y base a las necesidades detectadas, se diseñará estrategias de formación que atiendan los requerimientos de los docentes investigados. Esta investigación tiene las siguientes características.

- Es un estudio transeccional o transversal en el cual se realizará una investigación minuciosa para identificar las necesidades de formación de los docentes que laboran en el bachillerato del colegio Técnico “Guillermo Mensi”.
- Es exploratorio, ya que se utilizará las siguientes técnicas: un cuestionario denominado “Necesidades de Formación” para identificar las reales necesidades de formación de los docentes, la entrevista directa y personalizada a directivos y docentes para saber sus necesidades individuales y la observación directa que nos permitirá conocer de cerca la problemática de los docentes.
- Es descriptiva, puesto que se realizara la tabulación, análisis e interpretación de los resultados con la finalidad de conocer de cerca las necesidades de formación del grupo de docentes que labora en el bachillerato.

El proceso a desarrollar en la presente investigación, como parte del diseño metodológico, está basado en dos enfoques: un enfoque cuantitativo en el cual los datos obtenidos en las encuestas serán presentados en tablas estadísticas y un enfoque cualitativo en el cual se buscara determinar, conocer, interpretar y explicar criterios de los actores investigados, 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.

2.3.2 Métodos de investigación.

Los métodos de investigación que permitieron explicar y analizar el objetivo de la investigación son:

El método descriptivo.- Permitió describir los datos recolectados a través de un cuestionario en la institución.

El método estadístico.- Hizo factible organizar la información recolectada, con la finalidad de facilitar la lectura e interpretación de los datos obtenidos.

El método analítico.- Facilitó conocer la naturaleza del problema y observar las causas, la naturaleza y los efectos para explicar, hacer analogías, comprender mejor su comportamiento y establecer nuevas soluciones.

El método inductivo.- Permitted obtener conclusiones generales a partir de premisas particulares. Se realizó el análisis del cuestionario en tres categorías: necesidades formativas, análisis de la formación, la formación docente de las cuales nos permitirá conocer las necesidades de los docentes de la institución.

El método hermenéutico.- Requirió una adecuada interpretación del marco teórico y de la información suministrada en la investigación.

2.4 Técnicas e instrumentos de investigación.

2.4.1 Técnicas de investigación.

Para la recolección y análisis de la información teórica y empírica se utilizó las siguientes técnicas de investigación.

La lectura

Esta técnica se utilizó como medio importante para conocer, analizar y seleccionar aportes teóricos, conceptuales y metodológicos sobre las necesidades de formación educativa.

Observación directa

Sirvió para mantener un contacto con la realidad que vive la institución, permitiendo tomar información y registrarla para su posterior análisis.

La entrevista

Se realizó entrevistas directas y personales con la finalidad de conocer características específicas sobre las Necesidades de Formación Docente de Bachillerato.

La encuesta

En la institución se aplicaron encuestas a los docentes que laboran en el Bachillerato con el apoyo de un cuestionario previamente elaborado por la universidad Técnica Particular de Loja, los mismos que contenían preguntas concretas para obtener respuestas precisas que permitieron una rápida tabulación, interpretación y análisis de la información recopilada. .

Análisis documental

Se utilizó para analizar algunas evaluaciones que los docentes utilizan para medir los conocimientos a sus estudiantes.

2.4.2 Instrumentos de investigación.

En la presente investigación se utilizó el cuestionario como instrumento de evaluación. El mismo que estaba constituido en 6 bloques con diferentes tipos de información como: datos de la institución, información general del investigado, formación docente, cursos y capacitaciones, información respecto a la institución educativa y la relación de la práctica pedagógica. Cada grupo con diferente número de ítems con respuestas cerradas y de opción múltiple, las mismas que fueron diseñadas por el equipo de investigación de la Universidad Técnica Particular de Loja, para lo cual tomaron instrumentos previamente validados, contextualizados y fundamentalmente consideraron la Ley Orgánica Intercultural y su respectivo reglamento.

2.5 Recursos.

2.5.1 Talento Humano.

El talento humano que participo en el proyecto es:

- Rector del Colegio Técnico “Guillermo Mensi”
- Docentes de la institución
- Maestrante
- Tutor del proyecto

2.5.2 Materiales.

Los materiales que se requirieron en la investigación fueron:

- Fotocopias de los cuestionarios
- Fotocopias de material bibliográfico
- Impresiones
- Anillados
- Materiales de oficina
- Computadoras
- Impresoras
- Cámara Fotográfica
- Scanner
- Infraestructura escolar
- Transporte

2.5.3 Institucionales.

- Colegio Técnico “Guillermo Mensi”
- Universidad Técnica Particular de Loja

2.5.4 Económicos.

Para la ejecución de este trabajo de campo y desarrollo del trabajo de tesis se realizó un gasto de 350,70.

TRABAJO DE CAMPO			
Detalle	Cantidad	Valor unitario	Valor total
Impresión de solicitud	2	0,10	0,20
Copias de los cuestionarios	100	0,02	2,00
Anillado	1	1,00	1,00
Transporte			5,00
Total			8,20
TRABAJO DE TESIS			
Detalle	Cantidad	Valor unitario	Valor total
Copias de material bibliográfico	1600	0,02	32,00
Impresión de material bibliográfico	600	0.05	30,00
Impresión del proyecto	510	0.05	25,50
Anillados del proyecto	12	1,25	15,00
Asesorías			40,00
Internet			100,00
Otros			100,00
Total			342,50

2.6 Procedimiento.

Para el desarrollo del proyecto se desarrollo las siguientes actividades:

- **Consulta bibliográfica.-** Se realizo la respectiva consulta en bibliotecas convencionales y virtuales para recolectar la información que permitió ir construyendo el marco teórico el cual sustentara la investigación.

- **Selección de la institución.-** En la ciudad de Cuenca existen varios colegios técnicos del cual después de un análisis se decidió realizar la investigación en el Colegio Técnico “Guillermo Mensi”.
- **Solicitud de autorización.-** Se tramita la respectiva solicitud al Rector (E) del Colegio Técnico “Guillermo Mensi” para que permitiera realizar la investigación respectiva a los docentes de la institución.
- **Aplicación de la encuesta.-** Se aplico el cuestionario a 25 docentes que laboran en el nivel bachillerato de la institución sobre “Necesidades de Formación”
- **Tabulación de resultados.-** Una vez obtenida la información correspondiente se procese a la tabulación de los datos.
- **Análisis e interpretación de los resultados.-** Se procede a realizar un análisis desde una relación del marco teórico y la lectura estadística.
- **Redacción de las conclusiones y recomendaciones.-** Se la realiza a partir del análisis e interpretación de los resultados obtenidos.
- **Diseño del curso de formación.-** Una vez detectada las necesidades de los docentes se procede al diseño del curso de formación docente.
- **Elaboración del informe final de la investigación.-** El mismo que será entregado a la directora de tesis.

CAPÍTULO 3: DIAGNOSTICO, ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS

3.1 Necesidades de formación.

A continuación se realizará un análisis correspondiente al contexto de formación de 25 docentes que laboran en el Bachillerato del Colegio Técnico “Guillermo Mensi”. A continuación presentamos los datos recolectados.

Tabla N° 8

Pregunta 3.2.1 Su titulación tiene relación con: Ámbito Educativo

Su titulación en pregrado, tiene relación con: Ámbito educativo	Frecuencia	Porcentaje
Licenciado en educación	11	44%
Doctor en Educación	0	0%
Psicólogo educativo	0	0%
Psicopedagogo	0	0%
Otros	1	4%
No contesta	13	52%
Total	25	100%

Fuente: Cuestionario de Necesidades de Formación Docente de Bachillerato
Elaborado por: Jeanneth Zhagui Piña

De acuerdo a la variable sobre la titulación de pregrado de los docentes de bachillerato del Colegio Técnico “Guillermo Mensi” se ha podido conocer que existen un 52% de docentes quienes no contestan, mientras que un 44% de los profesionales en la educación son licenciados especializados en diferentes especialidades y un 4% de profesores que tienen otra profesión.

Deduciendo que la mayoría de docentes tienen una titulación de pregrado que está vinculada a otra rama que no es la docencia, situación que nos hace reflexionar y pensar, si estos profesionales están preparados pedagógicamente para impartir su cátedra y llegar a sus estudiantes. De acuerdo, al Art. 96 literal e de la Ley Orgánica de Educación Intercultural estipula que para ingresar a la carrera educativa pública, se reconocerán los títulos de profesionales en otras disciplinas siempre que estuvieren acompañados de certificados emitidos por instituciones legalmente constituidas que acrediten la respectiva experticia, para áreas en las que no existe el número suficiente de docentes para cubrir las necesidades del Sistema Nacional de Educación.

Tabla N° 9

Pregunta N° 3.2.2 Su titulación tiene relación con: otras profesiones

Titulo en otras profesiones	Frecuencia	Porcentaje
Ingeniero	13	52%
Arquitecto	0	0%
Contador	0	0%
Abogado	0	0%
Economista	1	4%
Médico	0	0%
Veterinario	0	0%
Otras	0	0%
No contesta	11	44%
Total	25	100%

Fuente: Cuestionario de Necesidades de Formación Docente de Bachillerato
Elaborado por: Jeanneth Zhagui Piña

Del análisis de esta tabla se puede conocer que un 52% de los docentes que laboran en el Colegio Técnico “Guillermo Mensi” tiene educación de pregrado como ingenieros en diferentes especialidades, el 44% de docentes no contesta, y el 4% son economistas.

Ante esta situación es importante incentivar a los docentes a continuar profesionalizándose. En la actualidad la Subsecretaría de Desarrollo Profesional Educativo del Ministerio de Educación, con su programa Sistema Integral de Desarrollo Profesional para Educadores (SÍPROFE) oferta de cursos de capacitación para todos los docentes de las instituciones educativas.

Esto permitirá que los docentes técnicos se preparen y contribuyan a la formación de estudiantes en valores, principios éticos y habilidades para desempeñarse en los diferentes ámbitos de la vida social.

Tabla N° 10

Pregunta 3.3. Si posee titulación de postgrado, este tiene relación con:

Titulo en otras profesiones	Frecuencia	Porcentaje
Educativo	11	44%
Otro	1	4%
No contesta	13	52%
Total	25	100%

Fuente: Cuestionario de Necesidades de Formación Docente de Bachillerato
Elaborado por: Jeanneth Zhagui Piña

Con referencia a la titulación de posgrado de los docentes del Colegio Técnico “Guillermo Mensi” se puede apreciar que un 52% de profesores no contestan; frente a un 44% que poseen titulación en el ámbito educativo, mientras que el 4% tienen otros títulos.

Con los datos obtenidos se puede conocer que la mayor parte de la población que labora en la institución no cuenta con una titulación en el campo educativo. Esta situación alerta para que las autoridades incentiven a los docentes, especialmente a los que pertenecen al área técnica, a continuar profesionalizarse en el campo educativo. Deduciendo que no se está dando cumplimiento al Art. 11, literal k en el cual establece que los profesionales de la educación deben procurar una formación académica continua y permanente a lo largo de su vida profesional.

Tabla N° 11

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

Resulta atractivo un programa de formación de cuarto nivel	Frecuencia	Porcentaje
Si	21	84%
No	1	4%
No contesta	3	12%
Total	25	100%

Fuente: Cuestionario de Necesidades de Formación Docente de Bachillerato
Elaborado por: Jeanneth Zhagui Piña

El 84% de docentes están interesados en seguir un programa de formación para obtener la titulación de cuarto nivel; mientras que un 12% no contestas; y un 4% responde que en realidad no tiene la necesidad de obtener la titulación de cuarto nivel.

La mayoría de docentes están ávidos de continuar con su formación profesional. Ya que, el docente deberá empezar por “reconocer que el progreso de la educación depende en gran parte de la formación y de la competencia del profesorado, así como de las cualidades humanas, pedagógicas y profesionales de cada educador (UNESCO, 1998, p. 23).

Si, cada uno de los docentes entendiéramos que de nosotros depende no sólo la calidad de educación, sino la formación de los estudiantes. Dejaríamos de lado los viejos esquemas para una transformación radical en la cual se pueda alcanzar una misión más vital para la construcción de un futuro mejor.

Tabla N° 12

Pregunta 3.4.1 En que le gustaría capacitarse

Capacitación	Frecuencia	Porcentaje
Maestría	22	88%
PH. D	1	4%
No contesta	2	8%
Total	25	100%

Fuente: Cuestionario de Necesidades de Formación Docente de Bachillerato
Elaborado por: Jeanneth Zhagui Piña

Los datos obtenidos en este ítem nos permiten conocer que un 88% de docentes se sienten atraídos en seguir un programa de formación para obtener una titulación de magister; mientras que un 8% no contesta a la pregunta; y un 4% piensa en continuar su profesionalización y estudiar un PH.D.

Los resultados obtenidos nos indican que la mayoría de docentes están deseosos de continuar su formación profesional. Así, como Angus (1990) plantea que las formas de concebir e implementar las políticas en materia de formación, son cuando los docentes dejen de ser “objeto” de la política para transformarse en sujetos centrales en su “construcción”.

La formación académica ayudará a ampliar los conocimientos y competencias en el área de interés del docente, permitiendo mejorar la carrera profesional. Además, se sentirá proactivo ante el cumplimiento de nuevos retos.

Tabla N° 13

Pregunta 4.3. Para usted, es importante seguirse capacitándose en temas educativos

Desea capacitarse en temas educativos	Frecuencia	Porcentaje
Si	25	100%
No	0	0%
No contesta	0	0%
Total	25	100%

Fuente: Cuestionario de Necesidades de Formación Docente de Bachillerato
Elaborado por: Jeanneth Zhagui Piña

En los datos obtenidos de la muestra se pudo observa que el 100% de los docentes tienen la necesidad de seguir capacitándose en temas educativos.

La capacitación permitirá que los docentes desarrollen nuevos saberes. Chiavenato (2007) subraya que la capacitación es el proceso educativo de corto plazo, aplicado de manera sistemática y organizada, por medio del cual las personas adquieren conocimientos, desarrollan habilidades y competencias en función de sus objetivos definidos.

Ante esta realidad, los docentes del Colegio Técnico “Guillermo Mensi” están consientes de que se deben seguir capacitando en temas educativos para acceder a un dominio de las estrategias pedagógicas que facilite su actuación didáctica en el proceso enseñanza-aprendizaje.

Tabla N° 14

Pregunta 4.4. Como le gustaría recibir la capacitación

Tipo de Capacitación	Frecuencia	Porcentaje
Presencial	8	32%
Semipresencial	14	56%
A distancia	1	4%
Virtual / Vía Internet	2	8%
No contesta	0	0%
Total	25	100%

Fuente: Cuestionario de Necesidades de Formación Docente de Bachillerato
Elaborado por: Jeanneth Zhagui Piña

Los resultados obtenidos en la encuesta manifiestan que el 56% de profesionales de la educación les gustaría recibir capacitación con una modalidad semipresencial; en cambio un 32% prefiere una modalidad presencial, el 8% le gustaría recibir la capacitación virtual por internet y un 4% prefiere a distancia.

A raíz del desarrollo de las TIC la labor diaria del docente ha cambiado. Los mismos que requieren de un mayor grado de capacitación. Esto ha conllevado a que la educación y la formación de los docentes sea una prioridad. Sin embargo, el tiempo es el principal problema para la mayoría de profesionales, en especial en el ámbito educativo. Esto conlleva a que varias universidades oferten una educación semipresencia. Que de acuerdo a la IESALC (2001) es aquella donde existen tanto encuentros presenciales como virtuales a través del uso de las TIC o medios electrónicos.

Ante la presencia de esta modalidad de estudios la mayoría de los docentes del Colegio Técnico “Guillermo Mensi” prefieren optar por esta modalidad. La misma que proporcionará los conocimientos necesarios para lograr la cualificación profesional necesaria para

desarrollar el trabajo diario y son accesibles al tiempo que en la actualidad el docente dispone para su profesionalización.

Tabla N° 15

Pregunta 4.4.1. Si prefiere los cursos “presenciales” o “semipresenciales”, en qué horarios le gustaría recibir la capacitación

Prefiere cursos presenciales /semipresenciales	Frecuencia	Porcentaje
Lunes a viernes	7	28%
Fines de semana	15	60%
No contesta	3	12%
Total	25	100%

Fuente: Cuestionario de Necesidades de Formación Docente de Bachillerato
Elaborado por: Jeanneth Zhagui Piña

De acuerdo a los datos obtenidos se puede apreciar que un 60% de docentes prefieren horarios de capacitación de fin de semana; frente a un 28% que optan por un horario de lunes a viernes; y un 12% no contesta.

De acuerdo al Reglamento General de la Ley Orgánica de Educación Intercultural en su Art. 40 establece que los docentes fiscales deben cumplir con cuarenta horas de trabajo por semana. Estas incluyen treinta horas pedagógicas, correspondientes a los períodos de clase, hasta completar las cuarenta horas, que deberá estar dedicado a la labor educativa fuera de clase.

La labor diaria de los maestros, ha restringido que los maestros puedan acceder a una capacitación presencial, es por eso que la mayoría de docentes prefieren horarios de capacitación de fin de semana, ya que es la única manera de compaginar la labor diaria con los estudios.

Tabla N° 16

Pregunta 4.5. En que temáticas le gustaría capacitarse

Temáticas de capacitación	Frecuencia	Porcentaje
Pedagogía educativa	3	4,17%
Teorías del aprendizaje	2	2,78%
Valores y educación	4	5,56%
Gerencia / gestión educativa	4	5,56%
Psicopedagogía	1	1,39%
Métodos y recursos didácticos	6	8,33%
Diseño y planificación curricular	10	13,89%
Evaluación del aprendizaje	13	18,06%
Políticas educativas para la administración	1	1,39%
Temas relacionas materias a su cargo	10	13,89%
Formación en temas de mi especialidad	6	8,33%
Nuevas tecnologías aplicadas a la educación	10	13,89%
Diseño, seguimiento y evaluación de proyectos	2	2,78%
Total de alternativas seleccionadas por los 25 docentes.	72	100%

Fuente: Cuestionario de Necesidades de Formación Docente de Bachillerato
Elaborado por: Jeanneth Zhagui Piña

En este ítem el docente podía seleccionar más de una alternativa, una vez realizado el conteo de las alternativas se tiene un total de 72.

De acuerdo a los datos obtenidos en la tabla se puede conocer que un 18,06% de docentes les gustaría recibir capacitaciones sobre la manera de *evaluar el aprendizaje* de los alumnos; un 13,89 prefieren las temáticas de *diseño y planificación curricular* y en temas que tengan *relación a la materia que se encuentra a su cargo*; un 8,33% escogió los temas de *métodos y recursos didácticos* y *formación en temas de su especialidad*; un 5,56% de la alternativas fueron hacia una necesidad de capacitarse en *valores y educación* y *gestión educativa*; un 4,17 de opciones fueron por una *capacitación en pedagogía educativa*; un 2,78% de elecciones son para *diseño, seguimiento y evaluación de proyectos*; y un 1,39% escogieron *psicopedagogía* y *políticas educativas para la administración*.

De acuerdo a los datos obtenidos se puede conocer que el tema de preferencia por profesores es sobre ***evaluación del aprendizaje***. Este tema ha sido de gran controversia en los últimos tiempos, ya que de acuerdo a las Nuevas Reformas Educativas la evaluación debe poseer las siguientes características: reconocer y valorar las potencialidades del estudiante como individuo y como actor dentro de grupos y equipos de trabajo; registrar cualitativamente y cuantitativamente el logro de los aprendizajes y los avances en el desarrollo integral del estudiante; retroalimentar la gestión estudiantil para mejorar los

resultados de aprendizajes evidenciando durante un periodo académico; y estimular la participación de los estudiantes en las actividades de aprendizaje.

Estos cambios han alertado a los profesionales de la educación ha buscar opciones de profesionalización en este campo. Esta formación le permitirá orientar a sus estudiantes de manera oportuna, pertinente, precisa y detallada, para ayudarlos a lograr sus objetivos de aprendizaje.

Tabla N° 17

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

Obstáculos para que no se capacite	Frecuencia	Porcentaje
Falta de tiempo	23	30,67%
Altos costos	16	21,33%
Falta de información	9	12,00%
Falta de apoyo	20	26,67%
Falta de temas	5	6,67%
No existe interés	2	2,67%
No contesta	0	0,00%
Total de alternativas seleccionadas por los 25 docentes.	75	100%

Fuente: Cuestionario de Necesidades de Formación Docente de Bachillerato
Elaborado por: Jeanneth Zhagui Piña

Los 25 docentes evaluados en el Colegio Técnico “Guillermo Mensi” en esta pregunta tenían la opción de elegir de una a 3 alternativas de las cuales tenemos un total de 75.

Existen varias alternativas para que los profesionales de la educación no puedan acceder a una capacitación permanente un 30,67% es por la falta de tiempo, ya que en la actualidad el docente debe cumplir una jornada de ocho horas laborables dentro de la institución y además, debe complementarla con diferentes roles en su vida; un 26,67% de alternativas señalan que existe una falta de apoyo por parte de las autoridades; la remuneración de los docentes no permiten costear los altos costos de las capacitaciones en centros particulares es por eso que se puede notar que existe un 21,33% de alternativas; un 12% no tiene las facilidades de información de los cursos de capacitación; un 6,67 se enfoca en que no existen temas de preparación; y un 2,67 apuntan a que en realidad no existen temas de interés y se encuentran desmotivados para seguir instruyéndose.

Se puede notar que la mayoría de docentes no pueden desarrollar su formación profesional por falta de tiempo. Esto se debe a que de acuerdo a la Ley Orgánica de Educación Intercultural en su Art. 117 estipula que la jornada semanal de trabajo será de cuarenta horas reloj, distribuida de la siguiente manera: seis horas pedagógicas diarias, cumplidas de

lunes a viernes. El tiempo restante hasta cumplir las ocho horas estará distribuido en actividades complementarias relacionadas con el ámbito educativo.

Se puede notar que la jornada de trabajo del docente le ha restringido su tiempo para que pueda acceder a una formación continua y permanente. Además, el docente no sólo cumple cumplir el rol de profesional sino también el de persona.

Tabla N° 18

Pregunta 4.7. Cuáles son los motivos por los que usted asiste a cursos/capacitaciones

Motivos para asistir a cursos/capacitaciones	Frecuencia	Porcentaje
Aparición de nuevas tecnologías	10	13,33%
Falta de cualificación profesional	7	9,33%
Necesidades de capacitación continua	22	29,33%
Actualización de leyes y reglamentos	24	32,00%
Requerimientos personales	12	16,00%
Otros especifique	0	0,00%
No contesta	0	0,00%
Total de alternativas seleccionadas por los 25 docentes	75	100%

Fuente: Cuestionario de Necesidades de Formación Docente de Bachillerato

Elaborado por: Jeanneth Zhagui Piña

El encuestado tenía la oportunidad de elegir varias alternativas, de las cuales nos da un total de 75 elegidas.

Un 32,00% de las alternativas se han inclinado a que el motivo para tomar un curso de capacitación es por la actualización de leyes y reglamentos, ya que con las Reforma Educativas de la Ley Orgánica de Educación Intercultural y su reglamento el profesor debe asumir un nuevo rol; un 29,33 de las alternativas son para la necesidad de capacitación continua que tiene como propósito que los docentes participen constantemente en procesos de formación que les ayuden a mejorar gradualmente las competencias en el desempeño de sus tareas y a favorecer su desarrollo integral; un 16% de alternativas se inclinan a que otro factor para impartir los cursos son por requerimientos personales; un 13,33% se inclina por la aparición de nuevas tecnologías esto se debe al avance tecnológico de los últimos años, obliga a las docentes a ponerse a día con las demandas sociales, por esta razón la preocupación desarrollar un grado óptimo de competencias tecnológicas; y un 9,33% de las alternativas son para el ítem dos que es la falta de cualificación profesional.

En la consulta popular del 26 de noviembre de 2006, el pueblo ecuatoriano aprobó mayoritariamente el Plan Decenal de Educación 2006-2015, mismo que contiene ocho políticas de Estado prioritarias para el mejoramiento y fortalecimiento educativo. Para el

cumplimiento de esta y de cada una de las políticas implementadas se realizó el Proyecto de Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI) en el que garantiza, desarrolla y profundiza los derechos y obligaciones constitucionales en el ámbito educativo. Para dar cumplimiento a estos deberes y precautelar el goce del derecho a la educación de las personas, se expide el Reglamento General a la Ley Orgánica de Educación Intercultural.

Estas nuevas Reformas Educativas deben ser conocidas profundamente por los docentes, para evitar caer en impericia educativa, es por ello que la necesidad de tomar un curso de capacitación que les permita actualizarse en temas reglamentados por el actual sistema educativo.

Tabla N° 19

Pregunta 4.8 Cuáles son los motivos por los que usted asiste a cursos/capacitaciones

Motivos por los que usted asiste a cursos/capacitaciones	Frecuencia	Porcentaje
Relación con la actividad docente	25	33,33%
Prestigio del ponente	0	0,00%
Obligatoriedad de asistencia	0	0,00%
Favorecen ascenso profesional	10	13,33%
Facilidad de horarios	22	29,33%
Lugar donde se realiza	0	0,00%
Me gusta capacitarse	18	24,00%
Otros	0	0,00%
No contesta	0	0,00%
Total de alternativas seleccionadas por los 25 docentes	75	100%

Fuente: Cuestionario de Necesidades de Formación Docente de Bachillerato
Elaborado por: Jeanneth Zhagui Piña

El encuestado tenía la oportunidad de elegir varias alternativas, de las cuales nos da un total de 75 elegidas.

El 33,33% de los encuestados manifiesta que los motivos por los que asiste a cursos/capacitaciones es porque estos tienen relación con la actividad docente; un 29,33% manifiesta que es por la facilidad de horarios que tiene la modalidad de estudios; un 24% asiste a los cursos simplemente porque le gusta capacitarse; y un 13,33% alude que su asistencia es que los cursos que recibe le favorecerán al ascenso profesional.

Ante los cambios paradigmáticos en la formación del docente el propio concepto de profesor ha cambiado de igual manera el rol que desempeña en el proceso enseñanza-aprendizaje. Es por estas razones que la mayoría de docentes tienen la necesidad de tomar cursos que contengan temas que estén relacionadas con su labor diaria para de esta manera estar

listos para enfrentar los desafíos educativos. Ya que de acuerdo a Martínez (2006) la nueva concepción del profesor es el de ser orientador, guía que acompaña al estudiante en el proceso de construcción de conocimientos, desarrollo de habilidades y valores asociados a un desempeño profesional eficiente, ético y responsable.

Tabla N° 20

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

Aspectos importantes en el desarrollo de un curso/capacitación	Frecuencia	Porcentaje
Aspectos Teóricos	1	4%
Aspectos técnicos/ prácticos	10	40%
Ambos	14	56%
No contesta	0	0%
Total	25	100%

Fuente: Cuestionario de Necesidades de Formación Docente de Bachillerato
Elaborado por: Jeanneth Zhagui Piña

De los 25 docentes encuestados un 56% consideran que un curso debe contener tanto aspectos teóricos como técnicos /prácticos; un 40% cree que los aspectos que se deben considerar al momento de impartir un curso son los técnicos/ prácticos; y un 4% piensa que estar enfocado a impartir únicamente aspectos teóricos.

Deduciendo que la mayoría de docentes prefieren que un curso debe contener tanto aspectos teóricos como técnicos /prácticos, ya que la institución investigada brinda una educación técnica. Y, que de acuerdo al informe sobre educación técnica y formación profesional en América Latina y el Caribe-2007 (UNESCO), se destacó que para la sociedad contemporánea el objetivo de la educación técnica y de la formación no puede ser restringida a la oferta de un empleo inmediato y a corto plazo, sino otra que proporcione a los jóvenes una plataforma hacia el aprendizaje permanente, incluidos el empleo y/o el ingreso en la enseñanza y formación post-secundaria.

De acuerdo a este informe, un docente por un lado debe conocer la praxis y ponerla en práctica en la temática aprendida,

3.2 Análisis de la formación.

La formación docente es una tarea compleja, que requiere de gran cualificación para poder afrontar con éxito el proceso de enseñanza. Esta labor compleja únicamente puede realizarse con una adecuada profesionalización.

Partiendo desde esta perspectiva se procederá a realizar un análisis sobre la formación de los profesores del Colegio Técnico “Guillermo Mensi”; para esto se utilizará los datos recolectados en los cuestionarios los mismos que nos permitirán conocer si los profesores están preparados para asumir los desafíos del sistema educativo.

3.2.1 La persona en el contexto formativo.

Tabla N°. 21

Pregunta 6.1 La persona en el contexto formativo

La persona en el contexto formativo	1		2		3		4		5		T	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
Percibe con facilidad problemas de los estudiantes	0	0	1	4	14	56	6	25	4	16	25	100
Conoce el proceso de la carrera docente del profesor ecuatoriano propuesto en la LOEI (ámbito, escalafón, derechos y deberes...)	1	4	1	4	6	24	7	28	10	40	25	100
Analiza el clima organizacional de la estructura institucional	1	4	0	0	11	44	9	36	4	16	25	100
Conoce las herramientas/elementos utilizados por los directivos para planificar actividades en la institución educativa.	3	12	7	28	8	32	7	28	0	0	25	100
Analiza los elementos del currículo propuestos para el bachillerato	1	4	2	8	2	8	5	20	15	60	25	100
Analiza los factores que condicionan la calidad de la enseñanza en el bachillerato rendimiento en el trabajo...)	8	20	1	5.88	2	11.76	6	35.29	8	47.06	25	100
Analiza los factores que determinan el aprendizaje en la enseñanza (inteligencia, personalidad, clima escolar....)	1	4	0	0	6	24	8	32	10	40	25	100
Total de la frecuencia	15		12		49		48		51			175
Media Obtenida	2,15		1,71		7		6,85		7,28			25
Porcentaje de la media obtenida		8,6		7		29		29		31		100%

Fuente: Cuestionario de Necesidades de Formación Docente de Bachillerato

Elaborado por: Jeanneth Zhagui Piña

De acuerdo a las encuestas realizadas sobre la persona en el contexto formativo la media aritmética muestra que el 31% de docentes investigados analizan el clima de la institución, elementos del currículo, factores que determinan el aprendizaje de los estudiantes y conocen la LOEI; mientras el 29% realiza de manera continua y frecuentemente.

Según los datos analizados se puede comprobar que la mayoría de docentes todavía no se encuentra en un nivel acorde a las necesidades formativas para cumplir con las actividades encomendadas a su labor diaria. Es por eso, que las autoridades del colegio técnico “Guillermo Mensi” deben incentivar a su equipo de trabajo a la continua capacitación y así reducir o eliminar algunas deficiencias en su desempeño laboral.

3.2.2 La organización y la formación.

Según Barnard (1971) una organización es un sistema de actividades consistentemente coordinadas de dos o más personas. Para que una organización exista necesita de la colaboración de las personas que lo integran.

Sin embargo, la participación y contribución del capital humano en la organización no es unánime. Existen integrantes que con su aporte contribuyen al logro de los objetivos institucionales mientras otro grupo, simplemente cumple con las labores encomendadas dejando de lado el propósito de la organización.

El director es el encargado de analizar los resultados de la organización, cuando estos resultados no están de acuerdo a los propósitos se debe realizar un análisis organizacional, este permitirá conocer si las metas a corto y largo plazo se están cumpliendo, cuáles son los verdaderos problemas por las que está pasando la institución, si el personal que labora se siente motivado en su labor diaria, si la formación del docente está de acuerdo a los nuevos lineamientos exigidos.

A continuación presentamos algunos datos recolectados en el Colegio Técnico “Guillermo Mensi” los cuales nos permitirá conocer la realidad de la institución.

Tabla N° 22

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

Promoción de cursos en los dos últimos años	Frecuencia	Porcentaje
Si	0	0%
No	25	100%
No contesta	0	0%
Total	25	100%

Fuente: Cuestionario de Necesidades de Formación Docente de Bachillerato
Elaborado por: Jeanneth Zhagui Piña

De acuerdo a los datos obtenidos el 100% de docentes coinciden que las autoridades del Colegio Técnico “Guillermo Mensi” no han ofertado cursos de capacitación en los dos últimos años.

Según Hoyler, (1970) considera que la capacitación es una inversión de la empresa que tiene la intención de capacitar el equipo de trabajo para reducir o eliminar las diferencias entre su desempeño presente y los objetivos y los logros propuestos.

Entonces, las autoridades deben enfocar su atención a invertir en la capacitación de su cuerpo docente para que de esta manera los profesores mejoren su formación académica y la institución alcance el éxito.

Tabla N° 23

Pregunta 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:

La institución promueve cursos de capacitación	Frecuencia	Porcentaje
Si	0	0%
No	25	100%
No contesta	0	0%
Total	25	100%

Fuente: Cuestionario de Necesidades de Formación Docente de Bachillerato
Elaborado por: Jeanneth Zhagui Piña

De acuerdo a los datos presentados se puede conocer que el 100% de docentes desconocen que las autoridades del Colegio “Guillermo Mensi” estén ofertando o elaborando proyectos/cursos/seminarios de capacitación.

Para Davis y Thomas (1992), los directores efectivos aparecen como personas que muestran una visión clara de lo que puede ser su escuela, son capaces de transmitir esa

visión y animar a otros para conseguirla; tienen elevadas expectativas de profesores y alumnos y se implican en los procesos instructivos. Observan a los profesores y les ayudan a solucionar problemas sobre la instrucción. Son personas a quienes les preocupa el uso eficaz del tiempo y suelen utilizar de forma creativa los recursos materiales y humanos de sus centros. Realizan un seguimiento y evaluación continuada del rendimiento colectivo de los alumnos y utilizan los resultados para orientar la planificación docente.

De acuerdo a la definición anterior se puede decir que las autoridades de la institución antes mencionada deben ejercer un liderazgo para garantizar la autonomía técnica y pedagógica del establecimiento, consolidar una cultura escolar caracterizada por la calidad humana y profesional de todo el personal de la institución, y permitir un eficiente uso de los recursos pedagógicos a través de capacitaciones continuas y permanentes a los docentes.

Tabla N° 24

Pregunta 5.2.1. Los cursos se realizaran en función de áreas de conocimiento

Los cursos que se dictan en función de área	Frecuencia	Porcentaje
1. Áreas de conocimiento	0	0%
2. Necesidades de actualización	0	0%
3. Leyes y reglamentos	0	0%
4. Asignaturas que usted imparte	0	0%
5. Reforma curricular	0	0%
6. Planificación curricular	0	0%
7. Otros	0	0%
8. No contesta	25	100%
Total	25	100%

Fuente: Cuestionario de Necesidades de Formación Docente de Bachillerato
Elaborado por: Jeanneth Zhagui Piña

De acuerdo a los datos obtenidos en la tabla se puede conocer que un 100% de docentes no contesta. Deduciendo que las autoridades no promueven cursos de capacitación profesional.

Tabla N° 25

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

Los directivos fomentan la participación del profesorado en cursos de formación permanente	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	0	0%
Casi siempre	0	0%
A veces	8	32%
Rara vez	7	28%
Nunca	10	40%
No contesta	0	0%
Total	25	100%

Fuente: Cuestionario de Necesidades de Formación Docente de Bachillerato
Elaborado por: Jeanneth Zhagui Piña

En el Colegio Técnico “Guillermo Mensi” un 40% de maestros asumen que las autoridades nunca han asumido el rol de fomentar la participación de los docentes a cursos de profesionalización; mientras que un 18% manifiesta que rara vez son comunicados a ser partícipes de cursos de profesionalización; y un 32% de maestros conocen que a veces los docentes son motivados a la participación de cursos de capacitación.

Deduciendo que la mayoría de docentes desconocen que los directivos de la institución hayan fomentado la participación del profesorado en cursos de formación. Esto llama la atención, ya que se conoce que el reto más importante para mejorar la calidad educativa es que el docente este en constante formación lo que les proveerá de conocimientos y habilidades distintas de las aprendidas en su formación inicial, permitiendo superar las limitaciones que tuvieran en aspectos específicos de su desempeño profesional como se establece en el Art. 313 del Reglamento a la Ley Orgánica de Educación Intercultural.

Tabla N°. 26

Pregunta 6.1 La organización y la formación

La organización y la formación	1		2		3		4		5		T	
ITEMS	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
Describe las funciones y cualidades del tutor	1	4	7	28	2	8	9	36	6	24	25	100
La formación profesional recibida me permite orientar el aprendizaje de mis estudiantes.	0	0	1	4	6	24	10	40	8	32	25	100
Describe las principales funciones y tareas del profesor en el aula.	0	0	0	0	4	16	15	60	6	24	25	100
Conoce el tipo de liderazgo ejercido por el/los directivo/s de la institución educativa.	2	8	6	24	7	28	8	32	2	8	25	100
Analiza la estructura organizativa institucional (Departamento, áreas, Gestión Administrativa...)	1	4	2	8	13	52	8	32	1	4	25	100
Plantea, ejecuta y hace el seguimiento de proyectos educativos (autoridades, docentes, estudiantes)	2	8	4	16	11	44	4	16	4	16	25	100
Mi formación en TIC, me permite manejar herramientas tecnológicas para orientar a mis estudiantes.	1	4	4	16	1	4	12	48	7	28	25	100
La formación académica que recibí es la adecuada para trabajar con estudiantes, dadas las diferentes características étnicas del país.	1	4	4	16	7	28	6	24	7	28	25	100
Conoce técnicas básicas para investigación en la aula.	0	0	2	8	6	24	12	48	5	20	25	100
Conoce diferentes técnicas de enseñanza individualizada y grupal	1	4	1	4	3	12	13	52	7	28	25	100
Conoce las posibilidades didácticas de la informática como ayuda a la tarea docente.	0	0	4	16	4	16	11	44	6	24	25	100
Total de la frecuencia	9		35		64		108		59			275
Media Obtenida	1		3		6		10		5			25
Porcentaje de la media obtenida		4		12		24		40		20		100%

Fuente: Cuestionario de Necesidades de Formación Docente de Bachillerato
Elaborado por: Jeanneth Zhagui Piña

De acuerdo a las encuestas realizadas sobre la organización y la formación la media aritmética muestra que el 40% de docentes siempre se preocupan en el desarrollo organizacional. Este grupo de docentes manifiesta que: describen las funciones y cualidades

del tutor, la formación profesional que han recibido les permite orientar el aprendizaje de sus estudiantes, describen sus principales funciones y tareas en el aula, conocen el tipo de liderazgo ejercido por sus directivos, analizan la estructura organizativa institucional, plantean, ejecutan y hacen el seguimiento de proyectos educativos, la formación en TIC les permite manejar herramientas tecnológicas y acceder a la información oportuna para orientar a sus estudiantes, la formación académica que han recibido es la adecuada para trabajar con los estudiantes, dadas las diferentes características étnicas del país, conocen técnicas básicas para la investigación en el aula, conocen diferentes técnicas de enseñanza individualizada y grupal y conocen las posibilidades didácticas de la informática como ayuda a la tarea docente; mientras un 24% continuamente se preocupan por la formación antes mencionada.

Frente a los resultados obtenidos se puede conocer que el grupo de profesionales que se preocupan por la formación dentro de la organización es muy reducido. Deduciendo que una gran parte del capital humano que labora en la institución no está aportando para alcanzar los objetivos institucionales. Como da a conocer Chiavenato, (2007) que la cooperación entre las personas es esencial para la existencia de la organización.

Ante la falta de contribución de una parte de docentes, el personal administrativo de la institución debe plantear programas adecuados de capacitación. Esto permitirá que las deficiencias en el desempeño laboral se reduzcan.

3.2.3 La Tarea educativa.

El análisis de la tarea educativa es necesario para determinar si los objetivos institucionales que se refieren a la ejecución de actividades particulares y operaciones en el puesto de trabajo se están realizando de manera eficiente y si los conocimientos, destrezas y habilidades de los profesionales de la educación son suficientes para desempeñar su labor diaria.

Tabla N° 27

Pregunta 2.6. Las materias que imparte, tienen relación con su formación profesional

Relación de las asignaturas que imparte con su formación	Frecuencia	Porcentaje
Si	25	100%
No	0	0%
No contesta	0	0%
Total	25	100%

Fuente: Cuestionario de Necesidades de Formación Docente de Bachillerato
Elaborado por: Jeanneth Zhagui Piña

Con los datos proporcionados por los 25 maestros del Colegio Técnico “Guillermo Mensi” se ha podido conocer que el distributivo para el año lectivo se lo elabora acorde la especialidad que tiene el docente.

Deduciendo que las autoridades dan cumplimiento a lo establecido en el Art. 44 de la Ley Orgánica de Educación Intercultural que entre una de las atribuciones del Rector es hacer aprobar el distributivo de trabajo de los docentes, además de dirigir y orientar permanentemente su planificación y trabajo, y controlar la puntualidad, disciplina y cumplimiento de las obligaciones de los docentes.

Un distributivo planteado acorde a la formación profesional es muy importante, permitiendo que el saber/hacer del docente pueda reflejarse al momento de dictar su cátedra.

Tabla N° 28

Pregunta 2.7. Años de bachillerato en los que imparte asignaturas

Bachillerato por cursos	Frecuencia	Porcentaje
Primero	10	40%
Segundo	7	28%
Tercero	8	32%
No contesta	0	0%
Total	25	100%

Fuente: Cuestionario de Necesidades de Formación Docente de Bachillerato
Elaborado por: Jeanneth Zhagui Piña

El 40% de docentes imparte su asignatura en primero de bachillerato; mientras que un 32% laboran con el segundo de bachillerato; y un 28% trabajan con el tercero de bachillerato.

“Para la mejora de la acción educativa a cualquier nivel, cabe la mención de tres pasos muy generales a la vez que muy concretos: reconocer la realidad educativa de la que se parte,

establecerse propósitos de perfeccionamiento claros y realistas, y aprovechar los medios adecuado a esos fines” (Chavarría, 2004, p. 132). Si un docente sabe utilizar estas recomendaciones y los relaciona con su saber/hacer podrá desenvolverse de la mejor manera en cualquier nivel educativo.

Tabla N° 29

Pregunta 6.1 Tarea Educativa

Tarea Educativa	Valoración										Total de cuestionarios	
	1		2		3		4		5		F	%
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%		
Planteo objetivos específicos de aprendizaje para cada planificación.	0	0	1	4	2	8	14	56	8	32	25	100
Diseña instrumentos para la autoevaluación de la práctica docente	0	0	9	36	7	28	3	12	6	24	25	100
Utiliza adecuadamente la técnica expositiva.	0	0	1	4	5	20	9	36	10	40	25	100
Valora diferentes experiencias sobre la didáctica de la propia asignatura.	0	0	2	8	2	8	16	64	5	20	25	100
Desarrolla estrategias para la motivación de alumnos.	1	4	0	0	5	20	6	24	12	48	25	100
Conoce aspectos relacionados con la psicología del estudiante.	1	4	3	12	6	24	12	48	3	12	25	100
Planifico, ejecuta y hace el seguimiento de proyectos educativos	2	8	4	16	11	44	4	16	4	16	25	100
Mi expresión oral y escrita, es la adecuada para que los estudiantes comprendan la asignatura impartida.	0	0	1	4	9	36	9	36	6	24	25	100
Cuando se presentan problemas de los estudiantes, me es fácil comprenderlas/os y ayudarles en su solución.	0	0	1	4	9	36	12	48	3	12	25	100
Mi planificación siempre toma en cuenta las experiencias y conocimientos anteriores de mis estudiantes.	0	0	1	4	2	8	10	40	12	48	25	100
El proceso evaluativo que llevo a cabo, incluye la evaluación diagnóstica, sumativa y formativa.	8	32	8	32	7	28	2	8	0	0	25	100
Como docente evaluo las destrezas con criterios de desempeño propuestas en mi/s asignatura/s.	11	44	6	24	6	24	0	0	2	8	25	100
Identifico a estudiantes con necesidad educativas especiales	0	0	3	12	7	28	6	24	9	36	25	100
Cuando tengo estudiantes con necesidades educativas especiales, mi planificación es realizada de acuerdo a los requerimientos de una educación especial e inclusiva.	0	0	5	20	3	12	14	56	3	12	25	100
Realiza la planificación macro y microcurricular	0	0	1	4	1	4	7	28	16	64	25	100
Considera que los estudiantes son artífices de su propio aprendizaje.	0	0	1	4	1	4	17	68	6	24	25	100
Elabora pruebas para la evaluación del aprendizaje de los alumnos.	8	32	16	64	1	4	0	0	0	0	25	100

Utiliza adecuadamente medios visuales como recurso didáctico	1	4	6	24	3	12	8	32	7	28	25	100
Diseña programas de asignatura y el desarrollo de las unidades didácticas.	0	0	2	8	4	16	9	36	10	40	25	100
Aplica técnicas para la acción tutorial (entrevista, cuestionario...)	1	4	2	8	8	32	9	36	5	20	25	100
Diseña planes de mejora de la propia práctica docente.	1	4	2	8	3	12	12	48	7	28	25	100
Diseña y aplica técnicas didácticas para las enseñanzas prácticas de laboratorio y talleres.	2	8	2	8	5	20	12	48	4	16	25	100
Diseña instrumentos para la autoevaluación de la práctica docente (evaluación de la asignatura y del profesor)	6	28	9	36	7	24	3	12	0	0	25	100
Utiliza recursos del medio para que los estudiantes alcancen los objetivos de aprendizaje.	0	0	0	0	4	16	9	36	12	48	25	100
El uso de problemas reales por medio del razonamiento lógico son una constante en mi práctica docente.	0	0	3	12	3	12	9	36	10	40	25	100
Diseño estrategias que fortalecen la comunicación y el desarrollo del pensamiento crítico de mis estudiantes.	0	0	0	0	3	12	16	64	6	24	25	100
Total	42		89		124		228		166			649
Media obtenida	2		3		5		9		6			25
Porcentajes de la media obtenida		8		12		20		36		24		100%

Fuente: Cuestionario de Necesidades de Formación Docente de Bachillerato
Elaborado por: Jeanneth Zhagui Piña

De acuerdo a las encuestas realizadas sobre la tarea educativa la media aritmética muestra que el 36% de docentes continuamente se preocupan en su rol que debe desempeñar dentro de las aulas; sólo un 24% asume un conjunto de tareas delegadas en función de ciertos procesos de formación, aprendizaje y capacitación.

Se deduce que la otra parte de docentes aun continúan aplicando el esquema tradicional en el proceso enseñanza-aprendizaje. En este sentido Meiriueu, (1998) define al profesor como sumiso que exige que sus alumnos lo sean, que acepten pasivamente las verdades ya establecidas, que críticamente acumulen saberes que se espera algún día puedan usar. Para estos profesores educar es fabricar sirvientes dóciles, capaces de cumplir toda clase de tareas difíciles.

Algunos de los ítems llaman la atención, ya que son calificados con una nota menor a tres estos son: diseña instrumentos para la autoevaluación de la práctica docente; el proceso evaluativo que llevo a cabo, incluyen la evaluación diagnóstica, sumativa, y formativa; como docente evalúa las destrezas con criterio de desempeño propuestas en mis asignaturas/s; elabora pruebas para la evaluación del aprendizaje de los alumnos.

Ante estas situaciones se propone una capacitación que trate temas la forma de evaluar los aprendizajes de los alumnos y que estén de acuerdo a las Políticas Ecuatorianas vigentes para contrarrestar las deficiencias encontradas en los docentes al momento de realizar sus actividades. Como se establece en el Reglamento a la LOEI Art. 184 de la evaluación de los aprendizajes proponen que la evaluación estudiantil es un proceso continuo de observación, valoración y registro de información que evidencie el logro de los objetivos de aprendizaje de los estudiantes en los cuales se incluyan sistemas de retroalimentación, dirigidos a mejorar la metodología de enseñanza y los resultados de aprendizaje. además, que los procesos de evaluación propuestos no deben incluir solamente la emisión de notas o calificaciones sino que el docente oriente al estudiante de manera oportuna, pertinente, precisa y detallada, para ayudarlo a lograr los objetivos de aprendizaje.

3.3 Los cursos de Formación.

Tabla N° 30

Pregunta 4.1.1. Número de cursos a los que ha asistió en los dos últimos años:

Número de cursos asistidos	Frecuencia	Porcentaje
Uno a dos curso	14	56%
Tres a cuatro cursos	3	12%
Cinco a seis cursos	0	0%
Siete a ocho cursos	1	4%
No contesta	7	28%
Total	25	100%

Fuente: Cuestionario de Necesidades de Formación Docente de Bachillerato
Elaborado por: Jeanneth Zhagui Piña

De los docentes encuestados el 56% han recibido de uno a dos cursos de capacitación en los dos últimos años; un 12% ha recibido de tres a cuatro capacitaciones; y un 28% omite contestar a la pregunta considerándoles como profesionales que no están en formación continua.

El profesional educativo tiene en sus manos la responsabilidad de formar a un sinnúmero de futuros profesionistas es por esta razón que debe mantener un compromiso permanente en su formación y actualización. Según Chavarría, (2011) el docente no solo debe encaminar su capacitación para mantenerse al día en su asignatura o a procedimientos didácticas sino llegar a ser un profesional que investiga, que conecta con la práctica lo que investiga y que orienta eficazmente a otros para contribuir su propio aprendizaje en relación con el contenido de estudio.

Es por eso que se propone que los docentes de la institución continúen con su formación profesional lo que permitirá adquirir nuevos conocimientos, desarrollar habilidades y competencias para el desarrollo de sus actividades.

Tabla N° 31

Pregunta 4.1.2. Total en horas aproximado

Duración del curso	Frecuencia	Porcentaje
No contesta	7	28%
0 - 25 horas	1	4%
26 - 50 horas	4	16%
51 - 75 horas	1	4%
76 - 100 horas	2	8%
más de 100 horas	10	40%
Total	25	100%

Fuente: Cuestionario de Necesidades de Formación Docente de Bachillerato
Elaborado por: Jeanneth Zhagui Piña

De acuerdo a las capacitaciones recibidas por los docentes se puede notar que un 40% de ellos ha recibido cursos de más de 100 horas; un 28% no contesta; un 16% han recibido capacitaciones de 26 a 50 horas; un 4% han recibido de 0 a 25 horas; y otro grupo señala que su formación fue de entre 76 y 100 horas.

“Los docentes tienen la posibilidad de aumentar la calidad de la educación dando vida al currículo e infundiendo en los alumnos la curiosidad y el aprendizaje autodirigido. 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.”
(Clark, 1995, p.3)

Ante esta realidad, te has preguntado ¿Qué es para ti educar? ¿qué calidad de educación impartes a tus alumnos? Para no permanecer en el viejo esquema es importante que el profesional de la educación atienda su formación y actualización para convertirse en actores activos y asumir retos e innovaciones que se están produciendo en el ámbito educativo.

Tabla N° 32

Pregunta 4.1.3. Hace qué tiempo lo realizó el curso

Tiempo que lo realizó el curso	Frecuencia	Porcentaje
0 - 5 meses	7	28%
6 - 10 meses	7	28%
11 - 15 meses	2	8%
16 - 20 meses	0	0%
21 - 25 meses	1	4%
más de 25 meses	0	0%
No contesta	8	32%
Total	25	100%

Fuente: Cuestionario de Necesidades de Formación Docente de Bachillerato
Elaborado por: Jeanneth Zhagui Piña

Es importante conocer hace que tiempo los docentes recibieron sus cursos de formación lo cual nos permitirá conocer si están o no en las posibilidades de asumir los retos de esta generación que vive en la era de la tecnología. Un 32% de docentes no contestan a esta pregunta; un 28% ha recibido sus cursos en los últimos 5 meses; otro número igual, o sea un 28% ha sido capacitado hace 6 y 10 meses atrás; y un 8% menciona que su capacitación lo realizo hace 21 y 25 meses. Deduciendo que la mayoría de docentes en los dos últimos años no ha realizado cursos de formación profesional; dando a entender que no está dando cumplimiento al Art. 11 literal k de la LOEI en la que sugiere que el profesional de la educación debe procurar una formación académica continuata a lo largo de su vida para mejorar la calidad educativa.

Tabla N° 33

Pregunta 4.1.4.1 Quien auspició el taller

Auspició el taller	Frecuencia	Porcentaje
1. Gobierno	5	20%
2. Institución donde labora	1	4%
3. Beca	0	0%
4. Por cuenta propia	12	48%
5. No contesta	7	28%
Total	25	100%

Fuente: Cuestionario de Necesidades de Formación Docente de Bachillerato
Elaborado por: Jeanneth Zhagui Piña

De acuerdo a los datos obtenidos un 48% de docentes han costeadado su formación profesional; el 20% de docentes de la institución han recibido capacitaciones con el auspicio del Gobierno; un 4% menciona que han recibido capacitaciones dentro de la institución; y concluimos con un 28% que omite contestar la pregunta.

En el Art. 24 literal q de la LOSEP se estipula que las servidoras y los servidores públicos recibirán formación y capacitación continua por parte del Estado, para lo cual las instituciones prestarán la facilidad. Este artículo se está llevando a la práctica, ya que el programa “SIPROFE” oferta cursos de formación continua. Por ser una formación gratuita tiene una gran acogida por los docentes. Además, en la actualidad existen diferentes modalidades de capacitarse, es por ello que se hace un llamado a los docentes a que no dejen de lado su formación. Esto permitirá no solo adquirir nuevos conocimientos sino una mejor remuneración, ya que el Gobierno Ecuatoriano incentiva económicamente a los docentes que obtengan en la evaluación un nivel bueno y excelente.

Tabla N° 34

Pregunta 4.2 Usted ha impartido cursos de capacitación

Usted ha impartido cursos de capacitación	Frecuencia	Porcentaje
Si	5	20%
No	20	80%
No contesta	0	0%
Total	25	100%

Fuente: Cuestionario de Necesidades de Formación Docente de Bachillerato
Elaborado por: Jeanneth Zhagui Piña

De acuerdo a los datos obtenidos se puede apreciar que un 80% de docentes dicen que no han impartido cursos de capacitación, frente a un 20% que mencionan que si han impartido algún tipo de curso o taller.

La implementación de la capacitación o realización de la capacitación presupone el *binomio* formado por *el instructor y el aprendiz*. Los *aprendices* son las personas situadas en el nivel jerárquico cualquiera e la empresa que necesitan aprender o mejorar sus conocimientos sobre alguna actividad o trabajo. Los instructores son las personas situadas en un nivel jerárquico cualquiera de la empresa, que cuenta con experiencia o están especializados en determinada actividad o trabajo y que transmite sus conocimientos a los aprendices. Así, los *aprendices* pueden ser novatos, auxiliares, jefes o gerentes y, por otra parte, los instructores también pueden ser auxiliares, jefes o gerentes o, incluso, el personal del área de capacitación o consultores/especialista contratados (Chiavenato, 2007, p. 402)

Es importante que los docentes cambien de mentalidad perfeccionen sus conocimientos, mejoren su desempeño, aprendan nuevas cosas a través de una formación continua. Esta preparación permitirá que pueda convertirse en un instructor que lidere, guie, oriente a la juventud.

CAPÍTULO 4: DISEÑO DEL CURSO DE FORMACIÓN DOCENTE

4.1 Tema del curso.

Evaluación del y para el aprendizaje de acuerdo a las Políticas Educativas Ecuatorianas vigentes.

4.2 Modalidad de estudios.

La modalidad de estudios del curso “Evaluación del y para el aprendizaje de acuerdo a las Políticas Educativas Ecuatorianas vigentes” se desarrollará en jornada académica presencial durante 3 semanas desde el 18 de agosto hasta el 28 de agosto de 2014 en horarios de 7h00 a 13h00 de conformidad al calendario académico institucional. En el curso existiría la intervención directa del instructor y docentes participantes.

4.3 Objetivos.

Objetivo General

Al finalizar del curso el docente será capaz de incorporar a su práctica profesional diferentes estrategias evaluativas para que los estudiantes puedan alcanzar un aprendizaje autentico.

Objetivos específicos

Con este curso, el docente será capaz de:

Revisar de manera critica la conceptualización de la evaluación del aprendizaje, a partir de relatos vivenciales sobre evaluaciones desde el enfoque como alumno y profesor.

Comprender a la evaluación como herramienta de aprendizaje, con la ayuda de lecturas de fácil comprensión y videos educativos.

Utilizar en práctica profesional diferentes técnicas e instrumentos de evaluación, a partir de plantillas diseñadas y sus posibles usos en el proceso de aprendizaje.

Analizar diferentes informes de aprendizaje, con la ayuda de informes ejemplos emitidos por la Coordinación Zonal.

Diseñar informes de aprendizaje estudiantil, a partir de los productos de las evaluaciones de los alumnos de los docentes participantes para analizar que estén comprendiendo el tema.

4.4 Dirigido a:

4.4.1 Nivel formativo de los destinatarios.

Este curso va dirigido a todos los profesionales que desarrollen su trabajo dentro del ámbito educativo y a todo aquel que esté interesado en adquirir herramientas para perfeccionarse en modelos evaluativos, diseño de instrumentos evaluativos y la interpretación de datos para la toma de decisiones, proporcionando los conocimientos fundamentales sobre estos ámbitos, entregando orientaciones para construir instrumentos, con la finalidad de que los docentes conozcan que la evaluación sirve para ayudar a aprender, ya que, es continua y promotora de metacognición.

4.4.2 Requisitos técnicos que deben poseer los destinatarios.

Tener acceso al laboratorio de computación de la institución para la presentación de temas.

Cada uno de los participantes debe tener un computador para desarrollar los trabajos no presenciales.

Es necesario que la institución y los participantes cuenten con Internet Explorer, ya que, será muy útil para la investigación de temas tanto presenciales como a distancia.

Tener acceso al aula virtual para la presentación de los temas de capacitación.

La presentación de los temas se realizara a través del uso de diapositivas por lo tanto se requiere tener acceso a un proyector.

Un televisor para proyectar vídeos cortos que servirán como agente motivador para los participantes.

4.5 Descripción del curso.

4.5.1 Contenidos el curso.

Sesión 1					
Tema	Objetivo	Contenidos	Actividades presenciales	Actividades no presenciales	Recursos
Presentación del curso de formación	Presentar los contenidos del curso	<ul style="list-style-type: none"> -Syllabus -Expectativas -Matrices de valoración -Sistema de trabajo -Objetivos de desempeño -Sistema de evaluación -Tiempo de duración 	<ul style="list-style-type: none"> - Lectura a los contenidos del curso - Presentación del instructor -Presentación de los participantes -Dinámica de integración: Corazones <p>Desarrollado en anexo 3: sesión 1 primera parte.</p>		Proyector Computadora
Discusión abierta sobre la evaluación tradicional	Reconocer las consecuencias de una evaluación tradicional a partir de relatos vivenciales sobre evaluaciones desde el enfoque como alumno y profesor.	<ul style="list-style-type: none"> -Lectura para reflexionar -Relatos de experiencias positivas y negativas vivenciales sobre evaluaciones desde el enfoque como alumno y profesor. -La evaluación como un proceso de poner notas. 	<ul style="list-style-type: none"> -Análisis de la lectura: contestar preguntas relacionadas al tema. -Compartir algunas experiencias vividas tanto positivas como negativas sobre el proceso de evaluación desde el enfoque como alumno y como profesor. -Análisis profundo de un cuadro de calificaciones. -Debate abierto sobre las concepciones tradicionales de la evaluación. <p>Desarrollado en anexo 3: sesión 1 segunda parte.</p>	-De acuerdo a su criterio contrastar entre evaluar y poner notas.	Proyector Computadora Papelotes Marcadores Pizarrón Insumos de oficina Modulo del docente. Copias de trabajo.

Sesión 2					
Tema	Objetivo	Contenidos	Actividades presenciales	Actividades no presenciales	Recursos
Ubicación del concepto de evaluación del aprendizaje	Comprender a la evaluación como herramienta de aprendizaje, con la ayuda de lecturas de fácil comprensión y videos educativos.	-Poema "Itaca" -¿Qué se entiende por evaluar el aprendizaje? -Concepto de Evaluación del Aprendizaje. -El proceso Evaluador.	-Revisión de deberes -Lectura y análisis del poema "Itaca". -Lectura sobre diferentes puntos de vista de evaluar el aprendizaje. -Realizar un mapa conceptual sobre evaluación del aprendizaje. -Escribir una definición de evaluación del aprendizaje. -A través de un caso realizar el proceso evaluador. Desarrollado en anexo 3: sesión 2	-Relate un caso y realice el proceso evaluador.	Proyector Computadora Papelotes Marcadores Pizarrón Insumos de oficina Modulo del docente. Copias de trabajo.

Sesión 3					
Tema	Objetivo	Contenidos	Actividades presenciales	Actividades no presenciales	Recursos
Tipología de la evaluación (primera parte)	Conocer diferentes tipos de evaluaciones educativas y diversas formas de clasificarlas.	-Video "Carta de un alumno a su profesor" -Organizador gráfico sobre la tipología de la evaluación. -Evaluaciones según su funcionalidad. Sumativa Formativa -Evaluación según su normotipo. Nomotética Ideográfica	-Entrega de trabajos. -Recepción de trabajos. -Reproducción del Video: "Carta de un alumno a su profesor". -Realizar un análisis de la tipología de la evaluación. -Completar la tabla sobre la evolución sumativa y evaluación formativa. -Graficar un organizador grafico sobre la evolución según su normotipo. Desarrollado en anexo 3: sesión 3	-Retroalimentación de la tarea en clase. Graficar un organizador gráfico sobre la evolución según su normotipo de acuerdo a las sugerencias dadas por el instructor.	Proyector Computadora Papelotes Marcadores Pizarrón Insumos de oficina Modulo del docente. Copias de trabajo.

Sesión 4					
Tema	Objetivo	Contenidos	Actividades presenciales	Actividades no presenciales	Recursos
Tipología de la evaluación (segunda parte)	Conocer y aplicar diferentes tipos de evaluaciones educativas y diversas formas de clasificarlas.	-Frase para reflexionar -La evaluación según su temporalización Inicial Procesual Final -La evolución según sus agentes Autoevaluación Coevaluación Heteroevaluación	-Entrega de trabajos. -Recepción de trabajos. -Análisis de una frase celebre - Grafiquen en un papelògrafo un mapa de ideas y complétenlo. - Complete la matriz de autoevaluación -Complete la matriz de coevaluación - Grafique una matriz de heteroevaluación. Desarrollado en anexo 3: sesión 4	-Investigar sobre la retroalimentación.	Proyector Computadora Papelotes Marcadores Pizarrón Insumos de oficina Modulo del docente. Copias de trabajo.

Sesión 5					
Tema	Objetivo	Contenidos	Actividades presenciales	Actividades no presenciales	Recursos
La retroalimentación en el proceso de evaluación.	Conocer la importancia de la retroalimentación en el proceso de la evaluación para mejorar el proceso del aprendizaje.	-Película “Detrás de la pizarra” -La retroalimentación en el proceso de evaluación	-Realizar una lluvia de ideas sobre el tema investigado en casa. -Lectura sobre la retroalimentación. -Análisis del tema. -Responder preguntas sobre el tema. -Conversatorio sobre el tema. -Obtener conclusiones sobre el tema Desarrollado en anexo 3: sesión 5	-Después de recibir la retroalimentación de los participantes, realice las modificaciones necesarias para mejorar sus respuestas a cerca de la retroalimentación.	Proyector Computadora Papelotes Marcadores Pizarrón Insumos de oficina Modulo del docente. Copias de trabajo.

Sesión 6					
Tema	Objetivo	Contenidos	Actividades presenciales	Actividades no presenciales	Recursos
Técnicas para la recogida de datos	Conocer diferentes técnicas de evaluación para la recogida de datos.	<p>-¿Qué es una técnica de recogida de datos?</p> <p>-Tipos de Técnicas</p> <p>*Formales: Observación sistemática, pruebas o exámenes tipo test, pruebas de ejecución, mapas conceptuales, evaluación del desempeño, lista de control o verificación y escalas.</p> <p>*Semiformales: Ejercicios y prácticas realizadas en clase, tareas realizadas fuera de la clase, portafolios.</p> <p>*No formales: Observaciones espontáneas, conversaciones y diálogos, preguntas de exposición.</p>	<p>-Entrega de trabajos.</p> <p>-Recepción de trabajos</p> <p>-Analizar y responder varias preguntas sobre técnicas para la recogida de datos.</p> <p>-Complete un mapa conceptual.</p> <p>-Exponga el mapa conceptual.</p> <p>- Reflexión sobre el tema.</p> <p>Desarrollado en anexo 3: sesión 6</p>	<p>-Investigue sobre los instrumentos de evaluación.</p> <p>-Realice la retroalimentación de la tarea individual. <i>En una institución ideal.</i></p> <p><i>¿Qué técnicas de evaluación se debe utilizar? ¿Por qué? ¿Para qué?</i></p>	<p>Proyector</p> <p>Computadora</p> <p>Papelotes</p> <p>Marcadores</p> <p>Pizarrón</p> <p>Insumos de oficina</p> <p>Modulo del docente.</p> <p>Copias de trabajo.</p>

Sesión 7 (primera parte)					
Tema	Objetivo	Contenidos	Actividades presenciales	Actividades no presenciales	Recursos
Instrumentos para el análisis de datos	Conocer la importancia de los instrumentos de evaluación para la toma de decisiones.	<p>-¿Qué es un instrumento?</p> <p>-¿Cuáles son las diferencias entre una técnica y un instrumento de evaluación?</p> <p>-Actividades, técnicas e instrumentos de evaluación.</p>	<p>-Entrega de trabajos.</p> <p>-Recepción de trabajos</p> <p>-Analizar y responder varias preguntas sobre instrumentos para la recogida y análisis de datos.</p> <p>-Exposición de las respuestas.</p> <p>-Evaluación de las actividades.</p> <p>Desarrollado en anexo 3: sesión 7</p>	<p>-Analice atentamente los modelos de instrumentos de evaluación que han sido enviados a los correos de los participantes.</p>	<p>Proyector</p> <p>Computadora</p> <p>Marcadores</p> <p>Pizarrón</p> <p>Insumos de oficina</p> <p>Modulo del docente.</p> <p>Copias de trabajo.</p>

Sesión 8 (segunda parte)					
Tema	Objetivo	Contenidos	Actividades presenciales	Actividades no presenciales	Recursos
Instrumentos para el análisis de datos	Conocer diferentes instrumentos para la recogida y análisis de datos que son obtenidos de un proceso de evaluación.	-Lógica amena -Modelos de instrumentos de evaluación: -Registro descriptivo -Registro anecdótico -Lista de cotejo -Escala estimativa -Portafolio de evidencias	-Constes las cuatro cuestiones que le calificaran como “profesional” de la lógica amena. - El instructor proyectara varios modelos de instrumentos de evaluación y se analiza junto con el grupo de participantes. -Los participantes darán su aporte sobre cada uno de los instrumentos presentados. Desarrollado en anexo 3: sesión 8	-Elija una actividad que Usted utiliza en el aula. -Qué tipo de técnica utilizaría para esta actividad. -Utilice un instrumento para la técnica seleccionada.	Proyector Computadora Papelotes Marcadores Pizarrón Insumos de oficina Modulo del docente. Copias de trabajo.

Sesión 9					
Tema	Objetivo	Contenidos	Actividades presenciales	Actividades no presenciales	Recursos
Matrices de valoración (Rúbrica)	Conocer la importancia de la rúbrica dentro del proceso de evaluación.	-Matrices de valoración (Rúbrica) <ul style="list-style-type: none"> ▪ Definición ▪ Características ▪ Utilidad ▪ Para el diseño de una rúbrica es necesario considerar. ▪ Elementos ▪ Clases de rúbricas. 	-Análisis de matrices de valoración. - Diseñe una rúbrica analítica de una evaluación sumativa. Desarrollado en anexo 3: sesión 9	Revisar el material presentado durante el curso.	Proyector Computadora Papelotes Marcadores Pizarrón Insumos de oficina Modulo del docente. Copias de trabajo.

Sesión 10					
Tema	Objetivo	Contenidos	Actividades presenciales	Actividades no presenciales	Recursos
La evaluación estudiantil según la Ley Orgánica de Educación Intercultural	Conocer las normas sobre la evaluación estudiantil de acuerdo a la Ley Orgánica de Educación Intercultural.	<ul style="list-style-type: none"> -La evaluación estudiantil -Tipos de evaluaciones (Art. 186 LOEI) <ul style="list-style-type: none"> -La evaluación diagnóstica -La evaluación formativa -La evaluación sumativa -Informes De Aprendizaje -Refuerzo Académico -Exámenes de mejoramiento y de recuperación 	<ul style="list-style-type: none"> -Recepción de trabajos -Entrega de trabajos -Análisis grupal sobre la evaluación estudiantil de acuerdo a la LOEI. -Sustentación de trabajos en grupo. -Realizar un informe de evaluación. -EVALUACION FINAL DEL CURSO DE CAPACITACIÓN <p>Desarrollado en anexo 3: sesión 10</p>		<ul style="list-style-type: none"> Proyector Computadora Papelotes Marcadores Pizarrón Insumos de oficina Modulo del docente. Copias de trabajo.

4.5.2 Metodología.

Este curso, hace énfasis en la evaluación de y para el aprendizaje. Primero porque brinda un espacio para que los profesores reflexionen sobre las prácticas de evaluación que realizan en sus aulas, principalmente las relacionadas con los aprendizajes de los alumnos, para identificar aspectos en donde pueden mejorar. Segundo porque tomara en cuenta el proceso, los contenidos, las estrategias e instrumentos que se utiliza para el proceso de evaluación. Pero lo más importante es conocer que la evaluación no es simplemente la emisión de notas sino proveerle retroalimentación que permitirá mejorar y lograr los mínimos establecidos para la aprobación de las asignaturas del currículo y de esta manera cumplir los estándares nacionales propuestos.

El curso se realizara de una secuencia de ejercicios grupales mediante los cuales los participantes deben tomar decisiones estratégicas respecto de la creación de condiciones necesarias para aplicar un proceso de evaluación de impacto.

Por otro lado, al finalizar cada una de las temáticas cada grupo de trabajo propondrá diferentes técnicas e instrumentos de evaluación, los mismos que serán expuestos al grupo.

Finalmente, los participantes del curso deben establecer, ante casos propuestos por el relator, cuándo es recomendable aplicar procesos completos de evaluación, desde su nivel diagnóstico al de costo-beneficio y cuándo no se justifica hacerlo.

4.5.3 Evaluación.

El curso será evaluado desde su inicio hasta su culminación, será medido e identificado los avances de las actividades programadas para cumplir con cada una de las metas y objetivos propuestos. La evaluación será de vital importancia para poder realizar los ajustes o autoajustes logrando que las diferentes fallas sean rectificadas. Por ser un curso de capacitación institucional la evaluación debe estar dirigida a la explicación de los impactos generados a partir del análisis de los resultados. Sera importante identificar qué tipo de cambios se producen o se desea que se produzcan a medida que avanza el curso.

A continuación, se encuentra una tabla con las actividades de este curso que componen la calificación final.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN	
Actividad	Valor y descripción
Trabajos individuales (20%)	20 puntos: Actividades de cada sesión de estudio. -Preguntas esenciales -Investigación de temas propuestos -Análisis de casos -Utilización de instrumentos de evaluación
Trabajos grupales (20%)	20 puntos: Actividades realizadas durante la exposición de temas. -Exposición de los temas designados. -Preguntas esenciales -Participación
Prueba final (60%)	60 puntos: Se desarrollara dos evaluaciones. 30 puntos de la prueba sumativa (opción múltiple). 10 puntos de la coevaluación aplicada durante el transcurso del curso. 10 puntos de una autoevaluación que se aplicara a cada uno de los participantes. 10 puntos de la heteroevaluación de la participación de los participantes.
Total	Se aprobará el curso con una calificación mínima de 70 puntos.

4.6 Duración del curso.

El curso tiene una duración de 60 horas.

4.7 Cronograma de actividades a desarrollarse.

El cronograma de actividades del curso de capacitación sobre “Evaluación del y para el aprendizaje” se le detalla en el siguiente Diagrama.

Tiempo	Julio				Agosto				Septiembre				Octubre			
	Semanas				Semanas				Semanas				Semanas			
Actividades	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
Sesión de trabajo con los directivos para presentar la propuesta.																
Sesión con directivos y maestros para socializar la propuesta y elaborar el cronograma de trabajo.																
Sesión de coordinación con el instructor para la ejecución de la propuesta.																
Preparar los recursos necesarios para la ejecución del curso.																
Ejecución del curso de capacitación																
Presentar, analizar y extraer conclusiones con los docentes sobre casos, películas, trabajos sobre los temas expuestos.																
Socializar con directivos y docentes sobre la necesidad encontrada en la institución.																
Establecer compromisos entre docentes y directivos producto del curso de capacitación.																
Enviar comunicaciones escritas para formalizar los eventos.																
Realizar seguimiento a través de indicadores.																

4.8 Costos del curso.

Para realizar el curso de capacitación, se gestionará a la Junta Cantonal de la Parroquia de El Valle. El presupuesto para que se concrete la propuesta, se detalla a continuación.

PRESUPUESTO			
Descripción	Cantidad	Valor unitario	Valor total
Sesiones de los temas propuestos en el curso de capacitación	60 horas	10	600
Copias de trabajo	1500	0,03	45,00
Refrigerios	45	0,75	33,75
Papelotes	50	0,10	5,00
Marcadores	27	0,50	13,50
Bolígrafos	27	0,30	8,10
Lápices	27	0,30	8,10
Imprevistos		40,00	40,00
Total de egresos			753,45

4.9 Certificación.

Se otorgara el certificado de haber aprobado el curso de capacitación sobre “Evaluación del y para el Aprendizaje” a los participantes que hayan asistido a un 95% de las horas planificadas, la evaluación será sobre 10 puntos. El 60% se evaluara de la siguiente manera: 30 puntos de la prueba sumativa (opción múltiple), 10 puntos de la coevaluación aplicada durante el transcurso del curso, 10 puntos de una autoevaluación que se aplicara a cada uno de los participantes y 10 puntos de la heteroevaluación de la participación de los participantes. Se aprobará el curso con una calificación mínima de 70 puntos.

4.10 Bibliografía.

- Álvarez, J. M. (2001). *Evaluar para conocer, examinar para excluir*. Madrid: Morata.
- Airasian, P. (2002). *La Evaluación en el salón de clases*. México: SEP.
- Bonvecchio de Aruani, M. (2004). *Evaluación de los aprendizajes: manual para docentes*. Buenos Aires: Novedades Educativas.
- Carelo, M. (2009). *Aprendizajes sin Límites Constructivismo*. México: Alfaomega.
- Casanova, A. (1999). *Manual de evaluación educativa*. Madrid: La Muralla.
- Díaz Barriga, F. y Hernández, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. México: McGraw Hill.
- Díaz Barriga, F. (2005). *Enseñanza situada*. México: McGraw Hill.

- Dirección de Calidad y Desarrollo Educativo (2006). *Herramientas de evaluación en el aula*. Guatemala: Ministerio de Educación de Guatemala. C.A.
- McMillan, J y Schummacher, S. (2005). *Investigación Educativa*. Madrid: Pearson Educación.
- Martínez, JG. (2008). Las rúbricas en la evaluación escolar: su construcción y su uso. Colombia. Recuperado en: <http://www.humanas.unal.edu.c/psicometria/files/pdf>
- Rosales. (2000). *La evaluación formativa como opción para la comprensión y mejora de la docencia*. México. Recuperado en <http://www.xoc.uam.mx/~cuaree/no36/cinco/formativa>.
- Shepard, L. (2006). *La Evaluación en el aula. (traducción del inglés)*. México: INEE.
- Stiggins, R.; Arter, J.; Chappuis J. y Chappuis, S. (2007). *Classroom Assessment for Student Learning. Doing it right – Using it well*. USA: PEARSON, Merrill Prentice Hall.
- Valenzuela, J. (2012). *Evaluación de Instituciones Educativas*. México: Trillas

CONCLUSIONES

De la investigación realizada, se pueden extraer las siguientes conclusiones:

- Al momento de recopilar la información acerca de las necesidades de formación de los docentes se aprecia que existe escasa literatura sobre estos temas, ya que dicha información se encuentra en investigaciones realizadas por otros autores.
- Al momento de analizar las necesidades de formación de los docentes del Colegio técnico “Guillermo Mensi” se evidenció que el principal problema que tienen los docentes al evaluar el desempeño académico de los estudiantes, es debido a la falta de formación relacionado a la docencia, ya que la mayor parte de ellos tienen una titulación de ingeniería alejados de la formación pedagógica. Si bien la mayoría de estos profesionales tienen una formación que les otorga dominio y conocimiento específico del área en la que enseñan, carecen de la adecuada formación pedagógica, especialmente referida al manejo y dominio de instrumentos y herramientas para conducir efectivos procesos de aprendizajes y evaluar adecuadamente sus logros.
- De acuerdo al análisis realizado en cuanto a la tarea educativa de los docentes se ha podido conocer que existe dificultad en el proceso evaluativo del aprendizaje, esto surge debido a que el docente sigue manteniendo la ideología de una evaluación tradicional difícilmente aplicando las nuevas normas planteadas en la Ley Orgánica de Educación Intercultural porque no ha existido una preparación previa a la aplicación de la nueva norma.
- Al diseñar un programa de capacitación se pretende cubrir las necesidades de formación de los docentes en cuanto a la evaluación de los aprendizajes con la finalidad de incorporar a su práctica profesional diferentes estrategias evaluativas para que los estudiantes puedan alcanzar un aprendizaje auténtico.

RECOMENDACIONES

Los resultados de la investigación realizada, hacen posible poner a consideración algunas recomendaciones que de acogerse, contribuirían en alguna medida, al desarrollo de la institución educativa y al mejoramiento del desempeño profesional de los docentes.

- Se equipare las bibliotecas con libros que trate sobre temas relacionados a las necesidades de formación de los docentes y que se mantenga una actualización constante sobre temas relacionados a la evaluación de los aprendizajes enfocados a las nuevas normas que rigen en la educación.
- Se mantengan los cursos de capacitación constantemente actualizados, principalmente sobre temas pedagógicos enfocados directamente a docentes que tengan titulación en áreas diferentes a la de la docencia.
- Los docentes deben tomar conciencia de mantener una formación continua para estar a la par con las nuevas normas establecidas por los gobiernos en curso.
- El gobierno debería plantear una información y formación oportuna a los docentes antes de la aplicación de estatutos para que los docentes estén preparados ante las nuevas innovaciones planteadas.
- Las autoridades de la Universidad Técnica Particular de Loja continúen ofertando estudios de postgrados que permitan que los docentes alcancen una formación académica y pedagógica necesaria para garantizar su buen desempeño en el cumplimiento de sus funciones que tienen asignadas y a la vez que el sistema de educación sea a distancia.
- Aplicar y ejecutar el programa de capacitación “Evaluación del y para el Aprendizaje de Acuerdo a las Reformas Educativas Vigentes” de esta manera encaminar al docente a desarrollar competencias y estrategias necesarias para que los estudiantes puedan alcanzar un aprendizaje autentico.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Álvarez, R. (2001). *La Empresa de Éxito: Guía de Planes*. México: Mc.GRAW-HILL Interamerican, SA.

Álvarez, M. (2005). *La Función Directiva Hoy*. Ponencia Presentada en el Congreso de Directores de Centros La Salle: "El Estilo de Dirección Lasaliana" . España: El Escorial.

Burbules, N., Callister, T. (2001). *Riesgos y Promesas de las Nuevas Tecnologías de la Información*. México: Ed. Granica.

Carelo, M. (2009). *Aprendizajes sin Límites Constructivismo*. Mexico: Alfaomega.

Castells, M. (2001). *La Galaxia Internet: Reflexiones sobre Internet, empresa y sociedad*. Madrid, España. Ediciones Areté.

CEPAL. (2002). *Informe de la CEPAL Panorama Social de América Latina 2001-2002*. Recuperado en: <http://www.cepal.org/cgi->

Chavarria, M. (2004). *Educación en un Mundo Globalizado*. México: Trillas.

Chiavenato, I. (2007). *Administración de Recursos Humanos*. México: McGraw-Hill.

Darling-Hammond, I. Mclaughlin, M. (2003). *El desarrollo profesional de los maestros. Nuevas estrategias y políticas de apoyo*. México: Secretaría de Educación Pública.

Diaz Barriga y Hernandez Rojas. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. Mexico: McGraw-Hill.

Lorenzo Delgado, M. (1994). *El liderazgo educativo en los centros docentes*. Madrid: La Muralla.

Gairín, J. (1996). *La detección de necesidades de formación*. Barcelona: Grupo CIFO-Dpto. Pedagogía Aplicada.

Garín, J. (2006). *Detección de necesidades de formación y planificación integral de la oferta formativa y de los centros de formación (Modulo 4)*. Madrid: INAP-UNED.

García, A. (1993). *Formación permanente del profesorado: Más allá de la reforma*. Madrid: Escuela Española.

González, M. (2008). *Organización y Gestión de Centros Escolares Dimensiones y Procesos*. Madrid: Pearson Educación.

Grupo Océano. (2008). *Los Nuevos Empresarios*. España: Gedisa S.A.

Guillen, M. (2006). *Ética en las Organizaciones: Construyendo confianza*. Madrid: Pearson Educación.

Imbernon, F. (2007). *La Formación y el Desarrollo Profesional del Profesorado: Hacia una nueva cultura profesional*. Barcelona: Graó.

Imbernón, F. (1997). *La formación del profesorado*. Barcelona, España. Paidós Ibérica, S. A.

Kaufman, R. A. (2004). *Planificación de Sistemas Educativos: ideas básicas concretas*. México: Editorial Trillas.

Lussier, Robert, Achua, Christopher. (2008). *Liderazgo Teoría, Aplicación y Desarrollo de Habilidades*. México: Edamsa Impresiones S.A.

Martínez, F y Prendes, P. (2007). *Nuevas Tecnologías y Educación*. Madrid: Pearson Educación S.A.

Maxwell, Jhon. (2008). *Liderazgo al máximo. Maximice su potencial y capacite su equipo*. U.S.A.: Grupo Editorial Nelson, Tennessee.

McMillan, J., Schumacher, S. (2005) *Investigación Educativa*. México: Pearson Education.

MEC/Consejo Nacional de Educación. (2010). Plan Decenal de Educación.

Ministerio de Educación, Consejo Nacional de Educación. (2008). Plan Decenal de Educación del Ecuador 2006–2015. Año 2 de su ejecución. Obtenido en: www.educacion.gov.ec.

Ministerio de Educación (2010). *Ley Orgánica de Educación Intercultural*. Quito.

Ministerio de Educacion Ecuador. (2008). *Resultados de las pruebas censales SER 2008*. Recuperado en: <http://www.educar.ec/noticias/resultadopuebasweb.pdf>

Montero, A. (1992) *Diagnostico de Necesidades de los Docentes*. Sevilla: Centro de Profesores.

Münch, L; Galicia, M; Jimenez, S; Patiño, F; Pedronni, F. (2012). *Administración de Instituciones Educativas*. México: Trillas.

Ortiz Ocaña, A. L. (2005). *Liderazgo pedagógico: El arte de ser un maestro exitoso*. Centro de estudios Pedagógico y Didáctico. Barranquilla. Colombia.

ANEXOS

Anexo N°. 1

Autorización de ingreso al centro educativo

Loja, diciembre de 2012



Señor(a)
DIRECTOR(A) DEL CENTRO EDUCATIVO
 En su despacho.

De mi consideración:

La Universidad Técnica Particular de Loja, consciente del papel imprescindible que tiene la investigación en el desarrollo integral del país, auspicia y promueve la tarea investigativa sobre la realidad socioeducativa del Ecuador. El Departamento de Ciencias de la Educación y la coordinación de la titulación del Maestría en Gerencia y Liderazgo Educativo, en esta oportunidad, propone como proyecto de investigación el **"Diagnóstico de necesidades de formación de los docentes de bachillerato de la institución que acertadamente dirige, en el periodo 2012 - 2013"**.

Dados los recientes cambios propuestos por el gobierno nacional en materia educativa, y requerimientos propios de los profesionales de la educación (bachillerato), es necesario conocer cuáles son sus necesidades de capacitación/formación profesional. Este acercamiento a la realidad observada, permitirá que los investigadores que son parte de esta propuesta nacional, investiguen ese escenario educativo y propongan cursos de formación que beneficiarán no solo a los profesionales de su institución educativa, sino que podrán ser replicados en otros contextos institucionales en donde los requerimientos sean iguales o por lo menos similares.

Dado el precedente, le solicito comedidamente autorizar al maestrante del postgrado en Gerencia y Liderazgo Educativo el ingreso al centro educativo bajo su dirección para que continúe con su proceso de investigación, específicamente en lo relacionado a la recolección de datos, situación que se constituye en la base para realizar su informe de investigación; cabe indicar que el estudiante de maestría está capacitado para efectuar esta actividad con ética profesional, hecho que garantiza la validez de la investigación.

Con la seguridad de que el presente pedido sea atendido favorablemente, de usted me suscribo no sin antes expresarle mi gratitud y consideración imperecederas.

Atentamente,
DIOS PATRIA Y CULTURA



Mgs. Mariana Buele Maldonado
COORDINADORA DE TITULACIÓN
MAestrÍA EN GERENCIA Y LIDERAZGO EDUCACIONAL

Anexo N°. 2


**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, encerrando en un círculo el numeral (ubicado en cada fila a la derecha), según corresponda. Ej:

Fiscal	1	Fiscomisional	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	Fiscomisional	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:												
Bachilleratos Técnicos Agropecuarios												
a. Producción agropecuaria		1	b. Transformados y elaborados lácteos		2	c. Transformados y elaborados cárnicos		3	d. Conservería	4		
e. Otra, especifique cuál: _____												
Bachilleratos Técnicos Industriales:												
B A C H I L L E R A T O T É C N I C O	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: _____								19
	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:	1°	17	2°	18	3°	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 (4° nivel)	4
Nivel técnico o tecnológico superior	2	Maestría (4° nivel)	5
Lic., Ing., Eco., Arq., etc. (3er. nivel)	3	PhD (4° 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		
Otros, especifique:	5	Otros, especifique :			13

3.3 Si posee titulación de postgrado (4° 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. Considera 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 las 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
Otras, 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 comprenderlas/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 N°. 3**DESARROLLO DEL CURSO “EVALUACIÓN DEL Y PARA EL APRENDIZAJE”****SESIÓN 1****Sesión Introductoria****Duración: 6 horas**

Tema: Presentar los contenidos del curso de formación a los participantes.

Objetivo: Reconocer las consecuencias de una evaluación tradicional a partir de relatos vivenciales sobre evaluaciones desde el enfoque como alumno y profesor.

Contenidos:

- Syllabus
- Expectativas
- Matrices de valoración
- Sistema de trabajo
- Objetivos de desempeño
- Sistema de evaluación
- Tiempo de duración

Desarrollo:

- 1.- Presentación del instructor
- 2.- Presentación de los docentes que asistirán al curso de capacitación.
- 3.- Se realizará una dinámica de integración: Corazones

CORAZONES

Objetivo: Ejercicio rompe hielo al integrar un grupo nuevo

Participantes: para 40 personas.

Preparación: En 20 hojas blancas se dibuja en el centro un corazón, utilizando marcador rojo. Las hojas con corazones se rasgan en dos. Deben rasgarse de manera que queden sus bordes irregulares, haciendo así un total de 40 partes, uno para cada participante.

Reglas:

a- Se colocan los papeles en el centro, (bien mezclados) sobre una mesa

b- Se pide a los participantes que cada uno retire un pedazo de papel

c- Luego, buscan al compañero o compañera que tiene la otra mitad, la que tiene coincidir exactamente

d- Al encontrarse la pareja, deben conversar por 5 minutos sobre el nombre, datos personales, gustos, etc., experiencias, etc.

e. Al finalizar el tiempo, vuelven al grupo general, para presentarse mutuamente y exponer sus experiencias

Fuente: <http://www.gaztetxo.com/modulos/usuariosftp/connRecu/recur449A.pdf>

SESIÓN 1

Parte 2

Tema: Discusión abierta sobre la evaluación tradicional.

Objetivo: Reconocer las consecuencias de una evaluación tradicional a partir de relatos vivenciales sobre evaluaciones desde el enfoque como alumno y profesor.

Contenidos:

- Lectura para reflexionar
- Relatos de experiencias positivas y negativas vivenciales sobre evaluaciones desde el enfoque como alumno y profesor.
- La evaluación como un proceso de poner notas.

Desarrollo:

LECTURA PARA REFLEXIONAR

ACTIVIDAD INDIVIDUAL

Una niña del primer grado ya aprendió a leer, al inicio del siguiente año cambia de domicilio y de escuela. La nueva profesora observa en el expediente sus altas calificaciones, para comprobar su conocimiento le pone a leer. La niña, que está en proceso de adaptación a un nuevo barrio, nueva maestra y nuevo grupo de compañeros lee mal. La profesora, sin analizar la situación de la alumna, expresa en voz alta que la evaluación del expediente no corresponde con la realidad y conduce a la niña ante la directora para que la escuche leer. La niña se pone nerviosa y este hecho determina que ella adopte un rechazo a la escuela, lo que origina cada vez más dificultades.

Fuente: Aprendizajes sin límites: Constructivismo (Movilo, C. 2009, p. 163)

1.- Lea detenidamente la lectura.

2.- Analice y responda las siguientes preguntas.

- ¿Qué consecuencias piensa Usted que puede tener las actitudes, valores y actuación negativa del docente frente a un estudiante?

- ¿Cree Usted que un error en la orientación educativa o en las relaciones con el alumno es un factor negativo en el proceso enseñanza-aprendizajes? ¿Por qué?

- ¿Qué ventajas cree Usted que se lograría alcanzar al darse una interacción comunicativa en el proceso enseñanza-aprendizaje?

3.- Una vez culminado con la actividad, compartan voluntariamente sus respuestas y reflexiones con los demás participantes.

RELATOS DE EXPERIENCIAS POSITIVAS Y NEGATIVAS VIVENCIALES SOBRE EVALUACIONES DESDE EL ENFOQUE COMO ALUMNO Y PROFESOR.

ACTIVIDAD EN GRUPO

- 1.- Formen grupo de hasta cuatro personas.
- 2.- En un papelógrafo copien la siguiente tabla.
- 3.- Compartir algunas experiencias vividas tanto positivas como negativas sobre el proceso de evaluación desde el enfoque como alumno y como profesor.
- 4.- Complete la tabla con las experiencias que más le llamaron la atención.

EXPERIENCIAS SOBRE EVALUACIONES DE LOS APRENDIZAJES			
Como docentes		Como alumnos	
Positivas	Negativas	Positivas	Negativas

- 5.- Compartan las experiencias con sus compañeros.

LA EVALUACIÓN COMO UN PROCESO DE PONER NOTAS

ACTIVIDAD PLENARIA

1.- El instructor presenta un cuadro de calificaciones finales a los participantes.

PRIMER QUIMESTRE	SEGUNDO QUIMESTRE	SUMA	PROMEDIO	Examen de Recuper.	Examen Supletorio	PROMEDIO FINAL	OBSERVACIONES
6.89	6.14	13.03	6.5			6.50	Examen Supletorio
7.02	3.96	10.98	5.5			5.50	Examen Supletorio
7.04	5.94	12.98	6.5			6.50	Examen Supletorio
8.22	7.32	15.54	7.8			7.80	APROBADO
8.72	6.12	14.84	7.4			7.40	APROBADO
9.42	8.72	18.14	9.1			9.10	APROBADO
7.91	6.54	14.45	7.2			7.20	APROBADO
8.35	7.94	16.29	8.1			8.10	APROBADO
8.62	7.40	16.02	8.0			8.00	APROBADO
7.25	5.92	13.17	6.6			6.60	Examen Supletorio
7.01	5.84	12.85	6.4			6.40	Examen Supletorio
8.78	7.04	15.82	7.9			7.90	APROBADO
7.27	5.74	13.01	6.5			6.50	Examen Supletorio
9.78	10.00	19.78	9.9			9.90	APROBADO
7.57	6.36	13.93	7.0			7.00	APROBADO
7.23	5.66	12.89	6.4			6.40	Examen Supletorio
7.28	5.60	12.88	6.4			6.40	Examen Supletorio
7.13	6.32	13.45	6.7			6.70	Examen Supletorio
6.22		6.22	3.1				INCOMPLETO
9.90	10.00	19.90	10.0			10.00	APROBADO
9.01	8.84	17.85	8.9			8.90	APROBADO
7.05	6.68	13.73	6.9			6.90	Examen Supletorio
7.93	6.74	14.67	7.3			7.30	APROBADO
8.49	8.02	16.51	8.3			8.30	APROBADO
9.59	7.54	17.13	8.6			8.60	APROBADO
8.24	6.86	15.10	7.6			7.60	APROBADO
9.90	10.00	19.90	10.0			10.00	APROBADO
8.14	6.66	14.80	7.4			7.40	APROBADO
7.53	6.50	14.03	7.0			7.00	APROBADO
6.18	3.62	9.80	4.9			4.90	Examen Remedial
7.74	7.06	14.80	7.4			7.40	APROBADO
6.02	5.96	11.98	6.0			6.00	Examen Supletorio
7.62	6.26	13.88	6.9			6.90	Examen Supletorio
7.00	6.56	13.56	6.8			6.80	Examen Supletorio
8.85	7.42	16.27	8.1			8.10	APROBADO
9.77	10.00	19.77	9.9			9.90	APROBADO
8.26	6.84	15.10	7.6			7.60	APROBADO
7.97	6.95	14.92	7.49			6.95	

2.- El instructor y los participantes analizan los resultados de este cuadro de calificaciones.

- De acuerdo al porcentaje de estudiantes que aprobaron y con los se quedaron suspensos ¿Cómo considerarían ustedes a este docente?

.....

- Consideran Ustedes que el docente que emitió este reporte de calificaciones se siente satisfecho por su labor educativa ¿Por qué?

.....

6.- Las respuestas son escritas en la pizarra para realizar un breve análisis.

7.- El instructor presenta una lectura a los participantes.

Enfoque sobre la evaluación tradicional

Tradicionalmente la evaluación ha tenido un enfoque sumativo, en el cual a los docentes sólo les interesa el estado inicial y final de los aprendizajes.

El estado inicial comprende aquello que se enseña, los contenidos ofrecidos por el profesor, mientras que el estado final son los resultados de la evaluación.

En esta modalidad de evaluación poco interesa cómo el estudiante ha llegado a esas respuestas, cuál ha sido su proceso evolutivo o madurativo en la adquisición y asimilación de ciertos conocimientos y procesos de pensamiento. En esta forma de evaluación, la reflexión sobre los resultados evaluativos está centrada en lo que hace el estudiante, cómo responde a unas exigencias y si cumple o no con los objetivos propuestos: "saber unos determinados temas". En este tipo de evaluación el centro es la respuesta del estudiante, la reflexión del docente sobre su práctica pasa a un segundo plano y no es objeto de análisis.

Al finalizar el proceso de evaluación el docente analiza los resultados con la finalidad de conocer el número de aprobados y reprobados. Un profesional de la educación al saber que un alto porcentaje de sus estudiantes aprobó un examen, se siente satisfecho, ya que considera que su labor es la correcta o que sus alumnos son "buenos estudiantes". Si por el contrario, el porcentaje de los reprobados supera, en buena parte, el de los aprobados el docente se siente desmotivado, ya que cree que su labor ha sido en vano y la toda la responsabilidad hace que recaiga en los estudiantes, debido a su falta de compromiso por estudiar.

8.- Contrastación de las respuestas de los participantes con la lectura.

9.- Para ti como docente ¿Es importante el estado inicial o final de los aprendizajes?

Si o No ¿Por qué?-----

ACTIVIDAD EN CASA

1.- Contrastar entre evaluar y poner notas

SESIÓN 2

Duración: 6 horas

Tema: Ubicación del concepto de evaluación del aprendizaje

Objetivo: Comprender a la evaluación como herramienta de aprendizaje, con la ayuda de lecturas de fácil comprensión y videos educativos.

Contenidos:

- Poema "Itaca"
- Reflexión sobre evaluación
- ¿Qué se entiende por evaluar el aprendizaje?
- Concepto de Evaluación del Aprendizaje.
- El proceso Evaluador.

Desarrollo:

Reflexión sobre evaluación

1.- Proyección del "Poema "Itaca"

"Si esta sociedad considera exclusivamente el alcanzar la meta como algo esencial, yo quiero apostar por la importancia del camino que se recorre para llegar a ella. Durante el camino se vive: se aprende, se trabaja se hacen paradas interesantes..., también se sufre." (Casanova, 1998, p. 22). Para un mejor entendimiento él cita el siguiente poema de Konstantino Kavafin "Itaca" (1911)

ITACA

Cuando emprendas tu viaje a Itaca
 pide que el camino sea largo,
 lleno de aventuras, lleno de experiencias.
 No temas a los Lestrigones ni a los Cíclopes,
 ni al colérico Poseidón,
 seres tales jamás hallarás en tu camino,
 si tu pensar es elevado, si selecta
 es la emoción que toca tu espíritu y tu cuerpo.
 Ni a los Lestrigones ni a los Cíclopes
 ni al salvaje Poseidón encontrarás,
 si no lo llevas dentro de tu alma,
 si no los yergue tu alma ante tí.

Pide que el camino sea largo.
 Que sean muchas las mañanas de verano
 en que llegues -¡con qué placer y alegría!-
 a puertos antes nunca vistos.
 Detente en los emporios de Fenicia
 y hazte con hermosas mercancías,
 nácar y coral, ámbar y ébano

y toda suerte de perfumes voluptuosos,
cuantos más abundantes perfumes voluptuosos puedas.
Ve a muchas ciudades egipcias
a aprender de sus sabios.

Ten siempre a Itaca en tu pensamiento.
Tu llegada allí es tu destino.
Mas no apresures nunca el viaje.
mejor que dure muchos años
y atracar, viejo ya, en la isla,
enriquecido de cuanto ganaste en el camino
sin aguardar a que Itaca te enriquezca.
Itaca te brindó tan hermoso viaje.
Sin ella no habrías emprendido el camino.
Pero no tiene ya nada que darte.

Aunque la halles pobre, Itaca no te ha engañado.
Así, sabio como te has vuelto, con tanta experiencia,
entenderás ya qué significan las Itacas.

Fuente: Recuperado en <http://citas.javier-carrete.com/post/9718591617/itaca-1910-1911-cuando-empresas-tu-viaje-a>

2.- Contesta las siguientes preguntas:

- ¿Cuál es la meta que Usted considera alcanzar como docente?

- ¿Consideras importante el camino para llegar a la meta? ¿Por qué?

- ¿Estarías dispuesto a cambiar tú camino trazado por uno como lo propone Casanova? ¿Por qué?

- Si tu respuesta fue positiva ¿Cómo imaginas que pueda ser ese camino?

¿QUÉ SE ENTIENDE POR EVALUAR EL APRENDIZAJE?

ACTIVIDAD PLENARIA

1.- Lean detenidamente el siguiente texto

LA EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE

El concepto de evaluación presenta diversos enfoques. Así, por ejemplo, Para Casanova (1998) la evaluación aplicada a la enseñanza y el aprendizaje

es un proceso sistemático y rigurosos de obtención de datos, incorporado al proceso educativo desde su comienzo, de manera que sea posible disponer de información continua y significativa para conocer la situación, formar juicios de valor con respecto a ella y tomar las decisiones adecuadas para proseguir la actividad educativa mejorándola progresivamente (p. 70).

Según Movilo(2009) la evaluación del aprendizaje

es un proceso sistemático de valoración e interpretación de los avances, logros (rendimientos) y dificultades que se producen en el aprendizaje de los educandos. Su propósito es orientar y mejorar el rendimiento de los alumnos, la labor docente (proceso enseñanza-aprendizaje), el currículo y el contexto. De este modo es posible promover aprendizajes sin límites, aprendizajes continuos, y cada vez de mayor nivel y calidad (p. 160).

Para Valenzuela (2012) la evaluación del aprendizaje es

un tipo de evaluación en el que se determina el grado en el que los alumnos han alcanzado ciertos objetivos de aprendizaje. Dentro de esta clase se entran las evaluaciones que los profesores realizan a sobre el aprendizaje de los alumnos, con el apoyo de los exámenes parciales y finales así como de otros instrumentos de medición (p. 16).

De acuerdo a Stufflebeam: “el propósito más importante de la evaluación no es demostrar sino perfeccionar” (citado por Casanova, 1999, p. 72).

2.- Análisis de la lectura y complete la tabla.

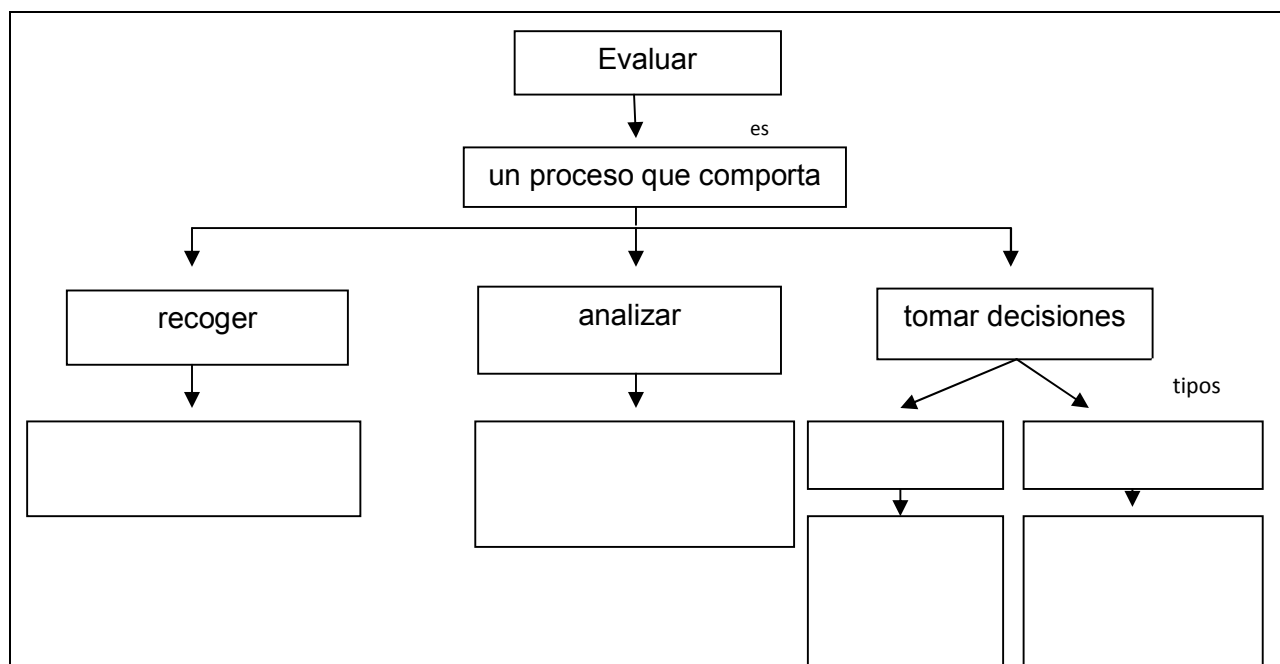
La evaluación del aprendizaje es ...	
Según la lectura	Según la realidad que usted vive en las aulas

3.- Con los datos obtenidos en la tabla realice una contrastación de la lectura con la realidad que se vive en las aulas al momento de evaluar los aprendizajes.

CONCEPTO DE EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE

ACTIVIDAD GRUPAL

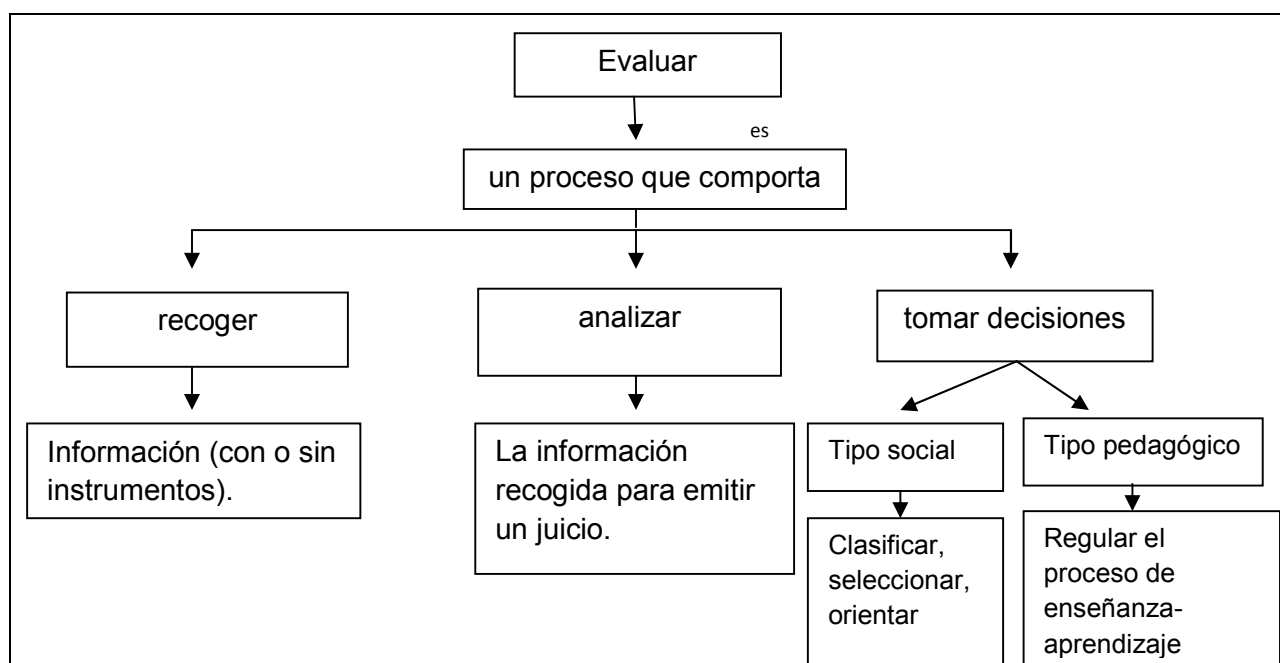
1.- El instructor presentará el siguiente mapa conceptual.



2.- El instructor pide que se forme grupos que contengan hasta cuatro integrantes.

3.- Pide que completen el siguiente mapa conceptual o que grafiquen uno a su gusto.

4.- Entablan un conversatorio sobre el tema y las ideas más relevantes serán anotados en el mapa conceptual que esta graficado en la pizarra.



5.- Si hay sugerencias de cambio se procederá a cambiar el mapa conceptual.

5.- Emitir junto con los participantes un concepto de evaluación de aprendizajes.

¿Qué es evaluación de aprendizajes?

EL PROCESO EVALUADOR

ACTIVIDAD EN PAREJAS

1.- Forme pareja con la persona que está a su lado izquierdo.

2.- Lean el siguiente ejemplo.

El profesor observa la realización de determinadas actividades por parte de un alumno; detecta si las realiza correcta o incorrectamente y, de acuerdo con el análisis hecho y el juicio de valor que se ha formado, refuerza o amplía las actividades por otras más sencillas.

Fuente: Evaluación Educativa. (Casanova, 1998, p. 74)

3.- Con el siguiente caso realice el proceso evaluador.

Samantha es una niña que siempre ha obtenido buenas notas, sin embargo en las últimas semanas se encuentra desmotivada durante la clase de lengua y literatura. Su profesor, Antonio, planifica actividades grupales, con la finalidad de que individualmente cada estudiante sienta más confianza de participar en los debates. Durante estos debates su profesor trata de manera especial a los que hablan más y por ello obtienen buenas calificaciones. Samantha conoce del tema, pero le cuesta expresar sus ideas ante el grupo, esto ha llevado que la niña obtenga notas deficientes y una desmotivación total por la materia.

❖ Recoge la información:

.....

❖ Analiza la información:

.....

❖ Toma decisiones:

.....

.....

4.- Presentar el proceso evaluador a los participantes.

ACTIVIDAD EN CASA

1.- Relate un caso de la vida real y realice el proceso evaluador

Caso: -----

- ❖ Recoge la información:
.....
.....

- ❖ Analiza la información:
.....
.....

- ❖ Toma decisiones:
.....
.....

SESIÓN 3

Duración: 6 horas

Tema: Tipología de la evaluación (primera parte)

Objetivo: Conocer diferentes tipos de evaluaciones educativas y diversas formas de clasificarlas.

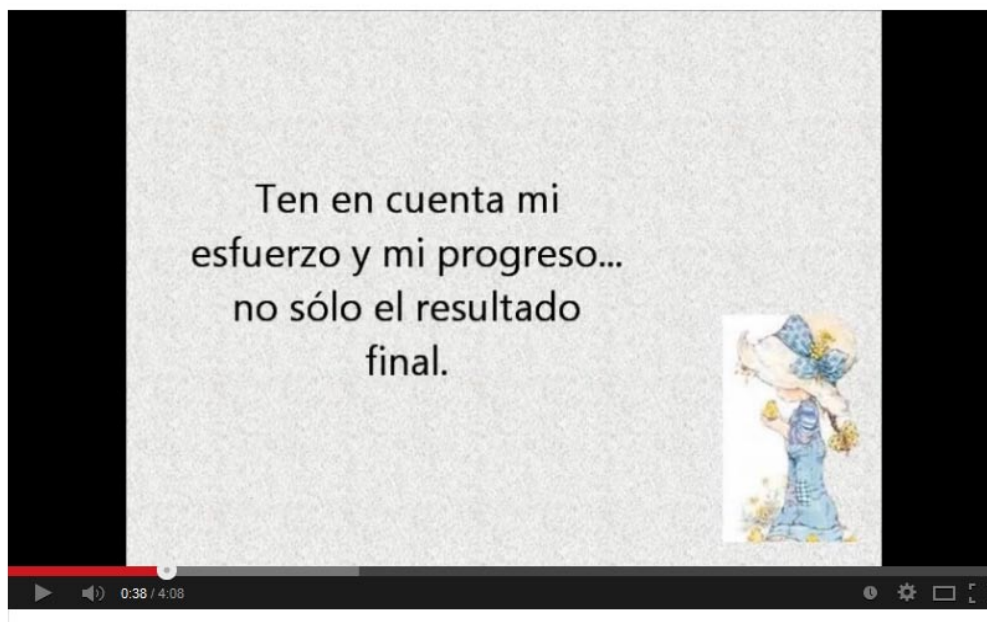
Contenidos:

- Video “Carta de un alumno a su profesor”
- Organizador gráfico sobre la tipología de la evaluación.
- Evaluaciones según su funcionalidad.
 - Sumativa
 - Formativa
- Evaluación según su normotipo.
 - Nomotética
 - Ideográfica

Desarrollo:

“CARTA DE UN ALUMNO A SU PROFESOR” ACTIVIDAD INDIVIDUAL

1.- Reproducción del video “Carta de un alumno a su profesor”



Fuente: <http://www.youtube.com/watch?v=TbxV0gQwDNO>

2.- Análisis del video

Recuerdas alguna frase que te llamo la atención. ¿Por qué?

Según el video ¿qué se debe considerar cuando evaluamos el aprendizaje de los alumnos?

¿Crees que la motivación a los alumnos es importante? ¿Por qué?

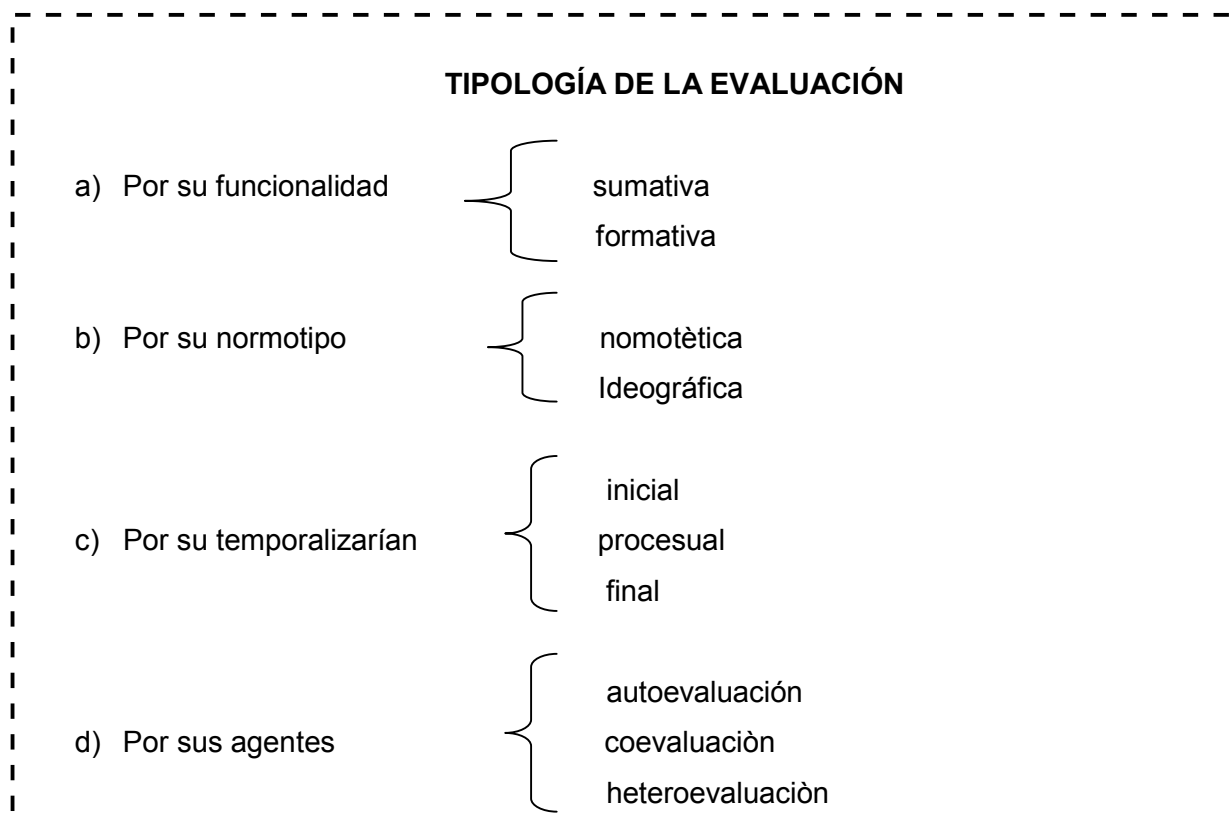
¿Qué esperas de sus estudiantes?

3.- Exponga sus respuestas al grupo.

TIPOLOGÍA DE LA EVALUACIÓN ACTIVIDAD EN GRUPO

1.- Formen grupos de 5 integrantes.

2.- Analice la siguiente figura sobre la tipología de la evaluación.



Fuente: Evaluación Educativa (Casanova, 1998, p. 78)

3.- Encierren en un círculo el tipo de evaluaciones que conocen.

4.- Intercambien ideas sobre la importancia de cada uno los tipos de evaluaciones.

EVALUACIONES SEGÚN SU FUNCIONALIDAD

ACTIVIDAD EN PAREJAS

- 1.- Forme parejas con la persona que esté a su lado.
- 2.- Lean el siguiente texto.

Evaluación sumativa.- De acuerdo a Casanova (1998) la funcionalidad sumativa de la evaluación resulta apropiada para la valoración de productos o procesos que se consideran terminados, con realizaciones o consecuciones concretas y valorables. Su finalidad es determinar el valor de ese producto final (sea un objeto o un grado de aprendizaje), decidir si el resultado es positivo o negativo, si es válido para lo que se ha hecho o resulta inútil y hay que desecharlo. No se pretende mejorar nada con esta evaluación de forma inmediata -en sentido estricto, ya no es posible-, sino valorar definitivamente. Se aplica en un momento concreto, final, cuando es preciso tomar una decisión en algún sentido.

Evaluación formativa.- De acuerdo a Casanova (1998) la evaluación con funcionalidad formativa se utiliza en la valoración de procesos (de funcionamiento general, de enseñanza, de aprendizaje...) y supone, por lo tanto, la obtención rigurosa de datos a lo largo de ese mismo proceso, de modo que en todo momento se posea el conocimiento apropiado de la situación evaluada que permita tomar las decisiones necesarias de forma inmediata. Su finalidad, consecuentemente y como indica su propia denominación, es mejorar o perfeccionar el proceso que se evalúa.

Este planteamiento implica que hay que realizar la evaluación a lo largo del proceso, de forma paralela y simultánea a la actividad que se lleva a cabo y que se está valorando - nunca situada exclusivamente al final, como mera comprobación de resultados-. Así, en concreto, teniendo datos y valoraciones permanentes acerca de los aprendizajes que va realizando el alumno y su modo particular de hacerlo (ritmo, estilo, inconvenientes, etc.), en el momento en que surge una disfunción o especial dificultad es posible poner los medios didácticos adecuados para que pueda superarla sin inconvenientes mayores.

Del mismo modo, es fácil detectar los tipos de actividades o situaciones educativas que favorecen su aprendizaje, para potenciarlas con ese alumno y favorecer, así, su formación más idónea. Como sus efectos son permanentes, puesto que las decisiones se toman también de forma continua, permite una acción reguladora entre el proceso de enseñanza y el proceso de aprendizaje, de manera que no sea exclusivamente el alumno el que deba adaptarse al sistema educativo que se le impone, sino que también ese sistema educativo se adecue a las personas que atiende y por las cuales tiene sentido, y éstas desarrollen así sus capacidades totales al máximo.

- 3.- Completa la siguiente tabla.

La evaluación sumativa	La evaluación formativa
Es aplicable	Es aplicable
Su finalidad	Su finalidad
Permite tomar	Permite tomar

- 4.- Presenten la tabla al grupo

EVALUACIÓN SEGÚN SU NORMOTIPO

ACTIVIDAD INDIVIDUAL

1.- Lea detenidamente este texto

EVALUACIÓN SEGÚN SU NORMOTIPO

El normotipo es el referente que tomamos para evaluar un objeto/sujeto. Según este referente sea externo o interno al sujeto -en nuestro caso concreto de evaluación de aprendizajes en el alumnado-, la evaluación se denomina nomotética o idiográfica, respectivamente.

Evaluación nomotética

Dentro de la evaluación nomotética podemos distinguir dos tipos de referentes externos, que nos llevan a considerar *la evaluación normativa y la evaluación criterial*.

La evaluación normativa supone la valoración de un sujeto en función del nivel del grupo en el que se halla integrado. Es decir, que si el nivel de los alumnos de un grupo es elevado, un alumno con un nivel medio puede resultar evaluado negativamente o, al menos, por debajo de lo que lo sería si estuviera en un grupo de nivel general más bajo. A la inversa, un alumno de tipo medio resulta evaluado de forma altamente positiva en un grupo donde el nivel general es bajo, cuando esta valoración no responde con exactitud a sus posibilidades reales frente a los referentes externos marcados por el sistema educativo.

Aunque el profesor inmerso en este tipo de evaluación no sea consciente de su forma de valorar, la descrita es una situación absolutamente generalizada. En efecto, hay que reconocer que es muy difícil -prácticamente imposible- mantenerse al margen del clima generado en un grupo por su nivel de aprendizaje y que se valora por encima de sus potencialidades reales al alumno que demuestra dominar algo más que el resto de los objetivos previstos en una programación.

Esta situación se demuestra objetivamente mediante la aplicación de pruebas estándar a una muestra significativa de alumnos y alumnas, obteniendo su valoración con unos criterios fijados de antemano y contrastando los resultados con las "calificaciones" anteriores dadas por el profesorado a esos alumnos. Un ejemplo, experimentado por mi parte en 1983, fue la aplicación de las pruebas elaboradas por el Ministerio de Educación y Ciencia para evaluar las enseñanzas mínimas del ciclo inicial de la Educación General Básica. Fueron seleccionados los centros donde debía realizarse la aplicación y, entre otros, resultó elegido uno público (Colegio A) de un barrio marginal, con la mayoría de su población en paro y una clase sociocultural nítidamente baja; a la vez, también apareció en la muestra un segundo (Colegio B) del centro de la ciudad, privado subvencionado -en aquel momento- y cuyos alumnos pertenecían claramente a una clase sociocultural media/alta. Los datos obtenidos de la aplicación aludida se volcaron en unos registros diseñados homogéneamente, en los que aparecía una columna con la valoración obtenida por cada niño en la prueba estándar y otra paralela donde se reflejaba la valoración que se había dado al niño al final del curso anterior.

La evaluación criterial, precisamente, intenta corregir el fallo que plantea la evaluación normativa, y propone la fijación de unos criterios externos, bien formulados, concretos, claros..., para proceder a evaluar un aprendizaje tomando como punto de referencia el criterio marcado y/o las fases en que éste se haya podido desglosar. Fue propuesta por Popham, J.W. (1980), a la vista de las disfunciones que, permanentemente, se producían en la valoración del alumnado por la influencia, ya descrita, del nivel general del grupo en la valoración de cada uno de sus miembros.

Los objetivos (más o menos generales, de una etapa, ciclo o curso, o de un área curricular) marcan la meta a la que se pretende llegar. Los criterios de evaluación deben especificar detalladamente cuándo se considera que un alumno ha alcanzado un objetivo determinado. Un ejemplo: el objetivo didáctico de un ciclo de Educación Primaria, en el área de Lengua y Literatura, puede ser que el alumnado domine la ortografía. ¿Cuándo voy a afirmar que un alumno ha alcanzado ese objetivo? Aquí cabe especificar el criterio oportuno. Si es para el primer ciclo de la etapa, puedo considerar que un alumno ha logrado el aprendizaje si en sus escritos no comete más de un 10% de faltas de ortografía, de acuerdo con la secuenciación correspondiente del objetivo para este ciclo (saber utilizar el punto y aparte, el punto y seguido y la coma; usar correctamente las mayúsculas y aplicar bien la norma de escribir m antes de p y b).

Evaluación idiográfica

Cuando el referente evaluador son las capacidades que el alumno posee y sus posibilidades de desarrollo en función de sus circunstancias particulares, es decir, un referente absolutamente interno a la propia persona evaluada, la evaluación se denomina idiográfica.

El realizarla supone la valoración psicopedagógica inicial de esas capacidades y posibilidades del alumno o alumna, y la estimación de los aprendizajes que puede alcanzar a lo largo de un periodo de tiempo determinado (un curso, un ciclo). De acuerdo con esa valoración y estimación realizadas, el alumno va siendo evaluado durante su proceso e, igualmente, se valora el rendimiento final alcanzado. Si éstos coinciden, al menos, con lo estimado, se considera el rendimiento satisfactorio; de lo contrario, el rendimiento sería insatisfactorio, si bien puede estar ocasionado por diversas causas, incluso ajenas a la voluntad del alumno evaluado.

Este tipo de evaluación es positivo individualmente porque se centra totalmente en cada sujeto y valora, sobre todo, su esfuerzo, la voluntad que pone en aprender y formarse.

Fuente: Evaluación Educativa (Casanova, 1998, p. 85-91)

2.- Complete el siguiente cuadro sobre evaluación según su normotipo.

EVALUACIÓN SEGÚN SU NORMOTIPO		
Aspecto	Tipo	
	Nomotética	Ideográfica
Propósito		
Tiempo que se realiza		
Objetos a evaluar		

3- Presentación y exposición de la tabla al grupo.

ACTIVIDAD EN CASA

1.- Realice la retroalimentación de su actividad en clase de acuerdo a las sugerencias dadas por el instructor.

SESIÓN 4**Duración: 6 horas**

Tema: Tipología de la evaluación (segunda parte)**Objetivo:** Conocer y aplicar diferentes tipos de evaluaciones educativas y diversas formas de clasificarlas.**Contenidos:**

- Frase para reflexiona
- La evaluación según su temporalización
 - Inicial
 - Procesual
 - Final
- La evolución según sus agentes
 - Autoevaluación
 - Coevaluación
 - Heteroevaluación

Desarrollo:**FRASE PARA REFLEXIONAR****ACTIVIDAD PLENARIA**

1.- Lean la siguiente frase

De mis maestros he aprendido mucho; de mis colegas más que de mis profesores.
Pero de mis alumnos he aprendido más que de todos. Cuando dejas de aprender,
dejas de crecer

Francisco Méndez

2.- Breve análisis sobre la frase presentada.

LA EVALUACIÓN SEGÚN SU TEMPORALIZACIÓN**ACTIVIDAD EN PAREJAS**

1.- Forme parejas con la persona que Usted prefiera

2.- Lean el siguiente texto

LA EVALUACIÓN SEGÚN SU TEMPORALIZACIÓN

De acuerdo con los momentos en que se aplique la evaluación, ésta puede ser inicial, procesual o final.

Evaluación inicial

La evaluación inicial es aquella que se aplica al comienzo de un proceso evaluador, en nuestro caso referido a la enseñanza y aprendizaje. De esta forma se detecta la situación de partida de los sujetos que posteriormente van a seguir su formación y, por lo tanto, otros procesos de evaluación adecuados a los diversos momentos por los que pasen.

Tal situación de partida puede presentarse:

a) Cuando un alumno llega por primera vez a un centro, bien para comenzar su escolaridad, bien para continuarla.

b) Cuando se comienza un proceso de aprendizaje concreto, como puede ser el trabajo con una unidad didáctica. En esta situación la evaluación inicial resultará útil para detectar las ideas previas que el alumnado posee en relación con el tema que se va a tratar.

Sin una evaluación inicial falta el conocimiento previo que es preciso poseer de una persona en pleno desarrollo para poder adecuar la enseñanza a sus condiciones de aprendizaje, y cumplir de esta forma la función reguladora que hemos asignado a la evaluación.

Evaluación procesual

La evaluación procesual es aquella que consiste en la valoración continua del aprendizaje del alumnado y de la enseñanza del profesor, mediante la obtención sistemática de datos, análisis de los mismos y toma de decisiones oportuna mientras tiene lugar el propio proceso. El plazo de tiempo en el que se realizará estará marcado por los objetivos que hayamos señalado para esta evaluación. Puede referirse al tiempo que dura el desarrollo de una unidad didáctica (una semana, quince días, 6/8 horas...), a un periodo trimestral de aprendizajes, anual, bianual (un ciclo completo de dos años)... Estará en función del tipo de aprendizajes que se evalúen (las actitudes es preciso valorarlas en plazos amplios; lo contrario es imposible y, por lo tanto, absolutamente superficial) y, además, hay que tener en cuenta que, desde esta perspectiva, se superpondrán unas y otras evaluaciones procesuales: la de objetivos que implican asunción de actitudes a lo largo de un curso, con la de objetivos que suponen la adquisición de conceptos o del dominio de procedimientos, durante quince días o un mes. Ambas son evaluaciones procesuales, cuyos resultados permanentes se van anotando en los registros preparados para ello.

La evaluación procesual es la netamente formativa, pues al favorecer la toma continua de datos, permite la adopción de decisiones "sobre la marcha", que es lo que más interesa al docente para no dilatar en el tiempo la resolución de las dificultades presentadas por sus alumnos. Aparece un "error" que no usará para sancionar ni para calificar negativamente, sino que será útil para detectar el problema de aprendizaje que ha puesto de manifiesto; se resuelve mediante la adecuación de unas determinadas actividades o las explicaciones oportunas y se continúa el proceso de aprendizaje.

Evaluación final

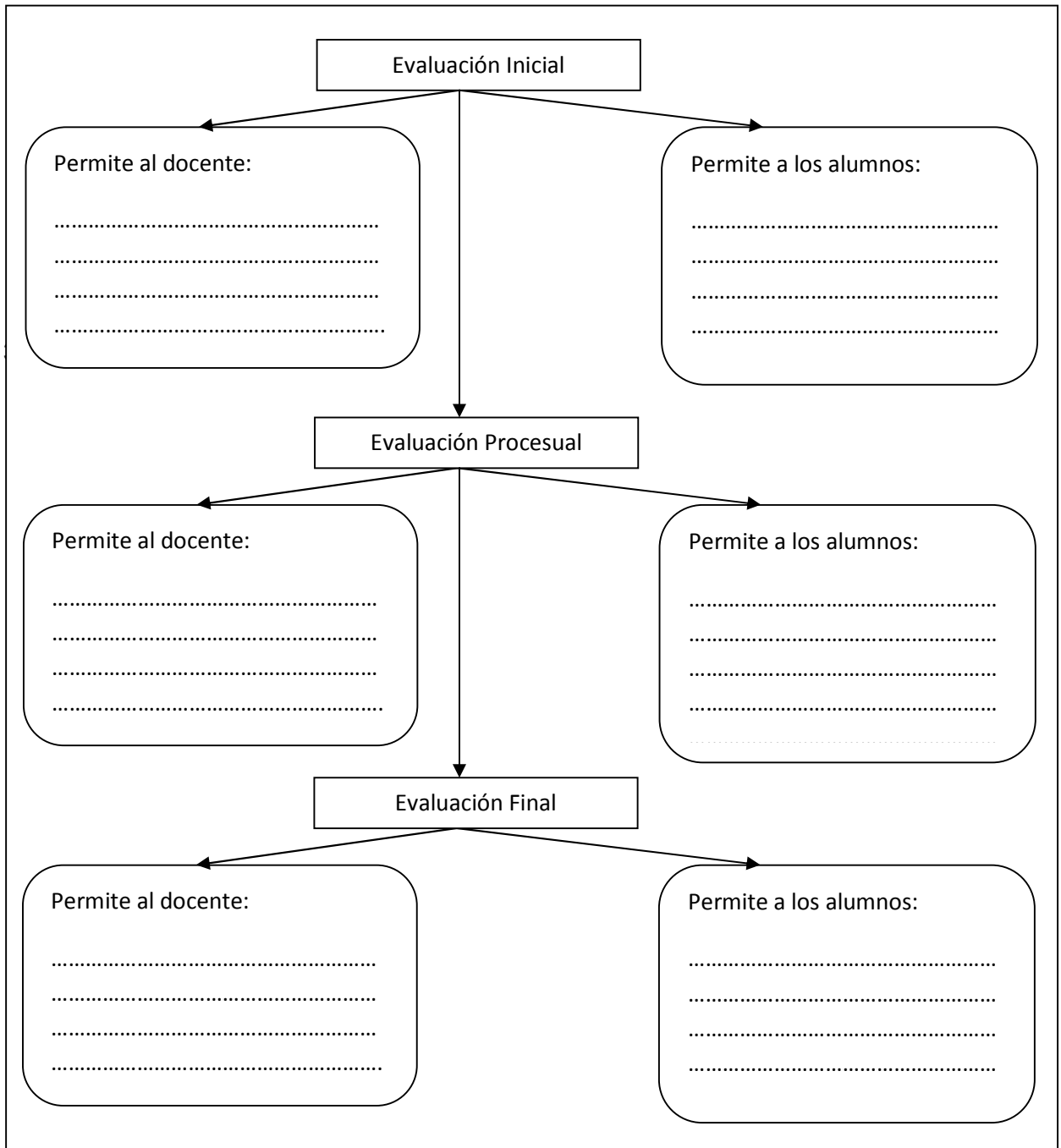
La evaluación final es aquella que se realiza al terminar un proceso –en nuestro caso, de enseñanza y aprendizaje–, aunque éste sea parcial. Una evaluación final puede estar referida al fin de un ciclo, curso o etapa educativa, pero también al término del desarrollo de una unidad didáctica o del proceso habido a lo largo de un trimestre. En definitiva, supone un momento de reflexión en torno a lo alcanzado después de un plazo establecido para llevar a cabo determinadas actividades y aprendizajes.

Es una evaluación en la que se comprueban los resultados obtenidos, aunque es necesario advertir que no por ello debe tener funcionalidad sumativa. Si coincide con una situación en la que tiene que decidirse definitivamente acerca de la obtención de un título, por ejemplo, será final y sumativa; pero si se sitúa al terminar el trabajo con una unidad didáctica, resultará simplemente final... e inicial del trabajo que se va a realizar al día siguiente. Por ello, la evaluación final puede adoptar las dos funciones descritas anteriormente para la evaluación: formativa y sumativa. Servirá, así, en su función formativa, bien para continuar adecuando la enseñanza al modo de aprendizaje del alumno, bien para retroalimentar la

programación del profesor, quien, a la vista de lo conseguido, tomará las decisiones oportunas para mejorar el proceso de enseñanza en la unidad siguiente. En su función sumativa, resultará imprescindible para tomar la decisión última sobre el grado de lo alcanzado por un alumno y obrar en consecuencia (Casanova, 1998, p.91- 95)

3.- Grafiquen en un papelote el siguiente mapa de ideas y complétenlo.

LA EVALUACIÓN SEGÚN SU TEMPORALIZACIÓN



4.- Expongan su mapa de ideas al grupo.

LA EVALUACIÓN SEGÚN SUS AGENTES
TRABAJO INDIVIDUAL

1.- Complete la siguiente matriz de autoevaluación

MATRIZ PARA AUTOEVALUACIÓN				
Fecha:.....				
	Siempre (3 puntos)	Con frecuencia (2 puntos)	Rara vez (1 punto)	Nunca (0 puntos)
Participación en el taller				
He asistido puntualmente a las sesiones.				
He cumplido a conciencia las actividades de refuerzo que se plantean al término de cada sesión.				
Participo sabiamente en las discusiones y reflexiones que se realizan a lo largo del curso.				
Expongo mi punto de vista cuando la ocasión lo amerita.				
Cumplo activamente y responsablemente con el rol que me corresponde en las actividades grupales o en parejas.				
Escucho de manera receptiva y respetuosa la opinión de mis compañeros del curso.				
Me considero un apoyo para el desenvolvimiento del curso y el cumplimiento de los objetivos del mismo.				
Calidad de mis aportes				
Aporto nuevas ideas al curso				
Soy conciso en mis intervenciones y me enfoco en el tema que se está tratando.				
Cuando doy mi punto de vista u opinión, la baso en argumentos sólidos y objetivos.				
Soy imparcial y autocrítico en mis intervenciones.				
Lo más importante que he aprendido durante las primeras sesiones es:			
Mi meta o reto personal para las siguientes sesiones es:			

Fuente: Educamos para tener Patria (Ministerio de Educación, 2001)

2.- Entrega la autoevaluación al instructor.

3.- Responde las siguientes preguntas

- ¿Qué significa para ti una autoevaluación?

- ¿Para qué es importante la utilización de la autoevaluación?

- ¿Se podría aplicar la autoevaluación a nuestros estudiantes?

Si o No ¿Por qué? -----

LA COEVALUACIÓN ACTIVIDAD EN GRUPO

1.- Formen grupos de cuatro integrantes.

2.- Lean el texto

2.- Lean el siguiente texto

De acuerdo a Casanova (1998) la coevaluación

consiste en la evaluación mutua, conjunta de una actividad o un trabajo determinado realizado entre varios. En este caso, tras la práctica de una serie de actividades o al finalizar una unidad didáctica, alumnos y profesor o profesores pueden evaluar ciertos aspectos que resulte interesante destacar. Tras un trabajo en equipos, cada uno valora lo que le ha parecido más interesante de los otros. Por ejemplo. En un coloquio, se valora conjuntamente el interés de la actividades, el contenido, se valora conjuntamente el interés de las actividades, el contenido de los trabajos, los objetivos alcanzados, la suficiencia de los recursos, actuaciones especialmente destacadas de algunos alumnos, etc. es posible, igualmente pasar un cuestionario –anónimo- a los alumnos, para que opinen con absoluta independencia sobre lo realizado, y contrastar con lo percibido por el profesor o profesora (p. 97).

3.- completen la siguiente tabla. Escriba 3 características de cada uno de los dos tipos de evaluación según el agente y su importancia en el proceso enseñanza-aprendizaje.

	Autoevaluación	Coevaluación
Características	1.- 2.- 3.-	1.- 2.- 3.-
Importancia		

4.- Realicen cada uno la siguiente coevaluación de la tarea

MATRIZ PARA COEVALUACIÓN					
Fecha:.....					
Participación del equipo de trabajo	Siempre (3 puntos)	Con frecuencia (2 puntos)	Rara vez (1 puntos)	Nunca (0 puntos)	Observaciones
Mi compañero/a de trabajo realiza cada una de actividades manera ordenada y responsable.					
Mi compañero/a de trabajo aporta con ideas claras para la realización de la actividad.					
Mi compañero/a de trabajo participa sabiamente en las discusiones y reflexiones que se realizan durante el desarrollo de la actividad.					
Mi compañero/a de trabajo escucha de manera receptiva y respetuosa las opiniones emitidas.					

5.- Entreguen la coevaluación al instructor.

LA HETEROEVALUACION

ACTIVIDAD EN GRUPO

1.- Formen grupos de hasta cuatro personas

2.- Lean el siguiente texto

LA HETEROEVALUACIÓN

“La heteroevaluación consiste en la evaluación que realiza una persona sobre otra su trabajo, su actuación, su rendimiento, etc. es la evaluación que habitualmente lleva a cabo el profesor con los alumnos” (Casanova, 1998, p. 99).

3.- Diseña una matriz para realizar una heteroevaluación.

MATRIZ PARA HETEROEVALUACIÓN					
Fecha:.....					
					Observaciones

4.- Exponga su matriz al grupo

5.- Con las recomendaciones sugeridas realice la retroalimentación de su trabajo.

SESIÓN 5

Duración: 6 horas

Tema: La retroalimentación en el proceso de evaluación

Objetivo: Conocer la importancia de la retroalimentación en el proceso de la evaluación para mejorar el proceso del aprendizaje.

Contenidos:

- Película “Detrás de la pizarra”
- La retroalimentación en el proceso de evaluación

Desarrollo:

“DETRÁS DE LA PIZARRA”

ACTIVIDAD COMPLEMENTARIA

1.- Reproducción del video “Detrás de la pizarra”



Fuente: <http://www.youtube.com/watch?v=ZTEXyw-GBp4>

1.- Lean individualmente las preguntas y respondan de acuerdo a las ideas que Ustedes captaron durante la proyección de la película.

- a. *¿Qué parte del video es, a su criterio, el más relevante o que les haya dejado inquietudes de aprendizaje? Explique su elección.*

.....

.....

.....

- b. *La película que se proyectó corresponde a un contexto específico de otro país, ¿qué diferencia encuentra entre su forma de evaluar y lo expuesto en el video?*

.....

.....

.....

- c. *¿Cómo evaluaría Usted el procedimiento de la maestra frente a cada una de las adversidades que encontró durante su proceso enseñanza-aprendizaje?*

.....

.....

.....

- 2.- Una vez terminado el trabajo, compartan voluntariamente sus respuestas con el resto del grupo.

LA RETROALIMENTACIÓN

ACTIVIDAD PLENARIA

- 1.- El instructor presentará el tema
- 2.- Se dará lectura al texto sobre la definición de retroalimentación.

Para Amaranti, (2010) la retroalimentación es

un proceso de diálogo mediante el cual el profesor le proporciona información al estudiante sobre el estado actual de su aprendizaje, a partir de evidencias recogidas en situaciones específicas, el profesor identifica e indica qué ha sido bien hecho en la tarea, qué se debe mejorar y entrega estrategias concretas a sus estudiantes de cómo mejorar. Dentro de este proceso el profesor también motiva al estudiante a identificar sus errores y reconocer sus propias estrategias de aprendizaje con el fin de autocorregirse. Este proceso de retroalimentación involucra criterios de calidad compartidos por el profesor y el estudiante, que le ayudan de forma más efectiva a visualizar y comprender sus metas de aprendizaje, así mismo lo guían para poder llevar a cabo un proceso de autoevaluación, que lo hace más consciente de su propio aprendizaje (p. 8).

- 3.- Conteste las siguientes preguntas.

- ¿Le ha dedicado tiempo especial en analizar los problemas de aprendizaje de sus alumnos?

- ¿Qué ha logrado con este análisis?

- ¿Cree Usted que es importante utilizar la retroalimentación para mejorar el aprendizaje de los alumnos.

----Si o No---- ¿Por qué?-----

PASOS PARA UNA RETROALIMENTACION CONSTRUCTIVA

ACTIVIDAD EN PAREJAS

1.- Formen parejas con la persona que está a su derecha.

2.- Lea el siguiente texto

PASOS PARA UNA RETROALIMENTACIÓN CONSTRUCTIVA

Para Vinacur (2009) es importante considerar los siguientes pasos durante la retroalimentación.

1. Iniciar con un comentario positivo.- Empezar la retroalimentación con un comentario positivo estimulará a los estudiantes para hacer las cosas cada vez mejor.

2. Resaltar lo positivo, no sólo lo negativo.- Durante la retroalimentación se debe resaltar las partes positivas del trabajo, preparando de esta manera a los estudiantes a recibir con mente abierta sobre lo que estuvo mal.

3. Presentar lo negativo como algo que podría ser mejor.- Una vez que los estudiantes aprendan escuchar con mente abierta las ideas sobre su desempeño durante el desarrollo de su tarea se sentirán confiados en sus capacidades para mejorar sus trabajos.

4. Evaluar el proceso o el producto, nunca la persona.- Evaluando el proceso, se lograra que los estudiantes tengan en claro lo que deben hacer para mejorar su desempeño sin sentir que su identidad está en riesgo.

5. Evitar burlas y vergüenzas.- Éstas generan rechazo, frustración, desmotivación y, en algunos casos, reacciones violentas. Si lo que se busca es promover el aprendizaje el docente debe convertirse en un líder positivo dentro de las aulas.

3.- Lee el siguiente caso.

Caso: Martha durante su examen oral de inglés utilizó el vocabulario aprendido, pero no lo hizo adecuadamente, pues sus respuestas no resultaban coherentes con las preguntas durante la conversación, ya que no las entendía

4.- Proponle una retroalimentación a este caso. Considere los pasos propuestos anteriormente.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

CARACTERÍSTICA DE LA RETROALIMENTACIÓN EFECTIVA Y NO EFECTIVA

TRABAJO EN GRUPO

1.- Formen grupo de cinco personas

2.- Lean el siguiente texto

Retroalimentación efectiva La retroalimentación es efectiva cuando.....	Retroalimentación no efectiva La retroalimentación no es efectiva cuando.....
El docente evalúa y brinda retroalimentación sobre el desempeño y/o las producciones del alumno.	El docente evalúa y brinda retroalimentación sobre el alumno como persona.
El docente formula preguntas que ayuden a los alumnos a proporcionar información. Por ejemplo: ¿Qué es lo que observamos en el trabajo? ¿Por qué decidiste hacerlo de esta manera?	¿Sobre cuántas cuestiones? ¿Cuánta información dar sobre cada cuestión?
El docente describe el trabajo del alumno. a.- El docente describe cómo los puntos fuertes del trabajo coinciden con los criterios de un buen trabajo y la forma en que muestrean lo que el alumno está aprendiendo. Por ejemplo: Los buenos cuentos que hemos leído tienen un comienzo, un medio y un fin. Veo que tu cuento, al igual que los buenos cuentos, tiene un principio y un medio. ¿Podrás escribir un final? b.- El docente describe la producción realizada y brinda	El docente califica el trabajo. El docente brinda valoraciones generales, como: ¡Buen Trabajo!, ¡Fantástico!, ¡Super!, o comentarios personales. si bien podrían agrada al alumno, no le brindan información de que fue lo bueno de su trabajo y, por consiguiente, no le será posible reflexionar acerca de su desempeño para utilizarlo

<p>comentarios sobre el proceso que el alumno empleó para su elaboración; asimismo, señala los procedimientos exitosos que el alumno utilizó. Por ejemplo: Veo que esta vez realizaste correctamente el planteo del problema. Tus cálculos también fueron correctos. ! Fijate qué bien que lo hiciste!</p>	<p>como insumo en próximas tareas.</p>
<p>El docente es positivo y específico. Elegir palabras que comuniquen respeto por el alumno y por el trabajo.</p>	<p>El docente actúa en forma artificial diciendo que el trabajo es bueno cuando no lo es.</p>
<p>El docente utiliza un tono que indica al alumno que le esta haciendo sugerencias útiles, y le brinda la oportunidad de tomar la iniciativa. Por ejemplo: Este documento necesita más detalle. Se podría añadir una explicación más implica acerca de los beneficios del reciclaje, o se podría agregar una descripción más detallada de lo que se debería hacer en el vecindario. ¿Qué propuesta quisieras probar primero?</p>	<p>El docente brinda sugerencias que se expresan como ordenes, eso impide que los alumnos entiendan que ellos son los responsables de su propio aprendizaje.</p>
<p>El docente da sugerencias concretas y específicas, respecto a lo que el alumno debe hacer a continuación ya que lo movilizan y orientar para que su trabajo se acerque cada vez más hacia el logro de los objetivos de los aprendizajes. Por ejemplo: ¿Puedes reescribir esta frase de modo que se corresponda mejor con la frase anterior? En este trabajo describiste claramente las similitudes entre.....y....., y también las diferencias fundamentales entre ellos. Continúa trabajando para ilustrar esas diferencias con ejemplos concretos del texto. Este tipo de información es útil para los alumnos que presentan dificultades, ya que necesitan saber a qué distancia se encuentran de las expectativas de logro.</p>	<p>El docente brinda retroalimentación tan específica de modo tal que el alumno siente que es el docente el que está haciendo el trabajo.</p>

Fuente: La evaluación formativa/dirigida por Tamara Vinacur, Ministerio de Educación-Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires, 2009. P. 18

3.- Contesten las siguientes preguntas

- Escriba una definición de retroalimentación

.....

.....

.....

-¿Qué propósitos y beneficios creen que tiene la retroalimentación?

.....

.....

.....
-¿Qué papel tiene la retroalimentación en el logro de objetivos de aprendizaje?
.....
.....
.....

-¿Se puede utilizar la retroalimentación para todo tipo de actividades? ¿Por qué?
.....
.....
.....

-¿Cómo cree que se capacita a los estudiantes para poder realizar la retroalimentación efectivamente?
.....
.....
.....

3.- Ahora, compartan las respuestas más relevantes con los demás. Luego, entréguelas al instructor.

SESIÓN 6

Duración: 6 horas

Tema: Técnicas para la recogida de datos

Objetivo: Conocer diferentes técnicas de evaluación para la recogida de datos.

Contenidos:

- ¿Qué es una técnica de evaluación?
- Tipos de Técnicas
 - Formales: Observación sistemática, pruebas o exámenes tipo test, pruebas de ejecución, mapas conceptuales, evaluación del desempeño, lista de control o verificación y escalas.
 - Semiformales: Ejercicios y prácticas realizadas en clase, tareas realizadas fuera de la clase, portafolios.
 - No formales: Observaciones espontáneas, conversaciones y diálogos, preguntas de exposición.

Desarrollo:

TÉCNICAS DE EVALUACIÓN

ACTIVIDAD INDIVIDUAL

1.- El instructor presenta la siguiente definición sobre “Técnicas de evaluación”

Técnicas de evaluación

De acuerdo a la Secretaría de Educación pública de Argentina (2013) las técnicas de evaluación

son los procedimientos utilizados por el docente para obtener información acerca del aprendizaje de los alumnos; cada técnica de evaluación se acompaña de sus propios instrumentos, definidos como recursos estructurados diseñados para fines específicos.

Tanto las técnicas como los instrumentos de evaluación deben adaptarse a las características de los alumnos y brindar in formación de su proceso de aprendizaje (p. 19).

2.- Analice y responda la siguiente pregunta.



En una institución ideal. ¿Qué técnicas de evaluación se debe utilizar? ¿Por qué? ¿Para qué?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

TIPOS DE TÉCNICAS DE EVALUACIÓN

ACTIVIDAD EN GRUPO

1.- Formen grupos de 4 personas

2.- El instructor presentará el tema “tipos de técnicas de evaluación”

Tipos de técnicas de evaluación

Frida Díaz (1998), siguiendo a Berliner (1997), propone una clasificación que nos parece adecuada. En esa dirección podemos decir que las técnicas de evaluación se clasifican en no formales, semiformales y formales.

Técnicas de evaluación informal

Son técnicas que se utilizan dentro de episodios de enseñanza con una duración breve. Como exigen poco gasto didáctico, pueden utilizarse a discreción en la misma situación de enseñanza-aprendizaje.

Estas técnicas se distinguen porque el profesor no suele presentarlas a los alumnos como actos evaluativos; por ende, los alumnos no sienten que estén siendo evaluados, lo cual resulta ideal para valorar sus desempeños y como en ese momento se encuentran.

Se puede identificar dos tipos de técnicas informales:

- *Observación de las actividades realizadas por los alumnos.*

La observación es una técnica que utiliza el profesor en forma incidental o intencional al enseñar y/o cuando los alumnos aprenden en forma más autónoma.

Puede llevarse a cabo en forma asistemática o sistemática, abierta o focalizada, en contextos “naturales” como en interacciones regulares en el aula; o en marcos creados *ad hoc* como en actividades de *role playing*, debates, etcétera; y en forma participante o no participante.

Por medio de la observación es posible valorar los aprendizajes de los distintos contenidos curriculares (conceptuales, procedimentales y actitudinales).

- *Exploración por medio de preguntas formuladas por el profesor durante la clase.*

Las preguntas que el profesor suele plantear en el aula se elaboran con el fin de estimar el nivel de comprensión de los alumnos sobre algo que se está revisando, y con base en ello, proporcionar de manera oportuna algún tipo de ayuda requerida (repeticiones, reformulaciones, aclaraciones y profundizaciones sobre algún aspecto, correcciones, rechazos).

Técnicas semiformales

Las técnicas semiformales se caracterizan por requerir de un mayor tiempo de preparación, demandar mayor tiempo para su valoración y exigir a los alumnos respuestas más duraderas (lo cual hace que a estas actividades sí se les impongan calificaciones); en particular por esta última razón los alumnos suelen percibir las más como actividades de evaluación.

Podemos identificar algunas variantes de la evaluación semiformal:

- *Los trabajos y ejercicios que los alumnos realizan en clase.*

Por lo común, el profesor suele plantear a los alumnos una serie de actividades con el fin de valorar el nivel de comprensión o ejecución que son capaces de realizar en un momento determinado del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Los ejercicios y trabajos efectuados de manera individual o en situaciones de aprendizaje cooperativo se deben plantear de modo que den oportunidad a los alumnos para que reflexionen, profundicen y practiquen sobre determinados conceptos o procedimientos que se están enseñando y/o aprendiendo y no para que realicen una práctica ciega y estereotipada de los saberes aprendidos.

- Las tareas y los trabajos que los profesores encomiendan a sus alumnos para realizarlos fuera de clase.

Los trabajos que los profesores suelen encomendar a sus alumnos pueden ser muy variados: ejercicios; solución de problemas; visitas a lugares determinados; trabajos de investigación en la biblioteca, en museos o en el ciberespacio, etcétera. Se puedan realizar en forma individual o en grupos cooperativos.

Los trabajos realizados en clase deben plantearse trabajos que más que dejar agotados y desmotivados a los alumnos, los hagan practicar reflexivamente, pensar y aprender.

- *La evaluación de portafolios.*

Este tipo de evaluación consiste en hacer una colección de trabajos (por ejemplo, ensayos, análisis de textos, composiciones escritas, problemas matemáticos resueltos, dibujos, ideas sobre proyectos, reflexiones personales, grabaciones, ejercicios digitalizados) e incluso de algunos instrumentos o técnicas evaluativas (tales como cuestionarios, mapas conceptuales, exámenes) que los aprendices realizan durante un cierto episodio o ciclo

educativo. Además, con el adelanto de la tecnología se pueden elaborarse portafolios digitalizados.

Es una estrategia evaluativa que promueve la evaluación del profesor, la coevaluación profesor-alumno, la evaluación mutua entre compañeros y, sobre todo, la autoevaluación.

Técnicas formales

Este tipo de técnicas suelen utilizarse en forma periódica o al finalizar un ciclo completo de enseñanza y aprendizaje. Dentro de ellas encontramos varias modalidades:

- Pruebas o exámenes

Los exámenes sirven, en muchas de las ocasiones, para verificar el grado de rendimiento o aprendizaje logrado por los aprendices.

En la metodología de su elaboración se pone énfasis en que contengan un nivel satisfactorio de validez (es decir que los instrumentos sirvan para valorar aquello para lo cual han sido construidos) y de confiabilidad (que su aplicación en condiciones similares permita obtener resultados similares) para su uso posterior.

- Mapas conceptuales

La evaluación por medio de mapas conceptuales puede realizarse según tres variantes que atienden en mayor o menor medida a cada uno de los aspectos anteriores, a saber:

1. Solicitando su elaboración a partir de que el profesor proponga una temática general.
2. Solicitando su elaboración a partir de un grupo o lista de conceptos que el profesor propone.
3. Dando a los alumnos la estructura de un mapa conceptual sobre un tema determinado y pedirles que incorporen en él los conceptos que consideren necesarios.

- Evaluación del desempeño

Las pruebas de desempeño o de ejecución consisten en el diseño de situaciones donde los alumnos demuestran sus habilidades aprendidas antes tareas genuinas tales como aplicar una técnica de primeros auxilios, escribir un texto persuasivo, ejecutar una pieza musical, hacer un experimento, ejecutar una estrategia cognitiva compleja, solucionar problemas matemáticos, etc.

Puede decirse que esencialmente son situaciones de evaluación donde interesa que el alumno ponga en acción el grado de comprensión o significatividad de los aprendizajes logrados.

Se considera que este tipo de evaluación por medio de tareas auténticas llega a tener mayor sentido para los propios alumnos, quienes, al observarse a sí mismos como poseedores de una habilidad o destreza que les permite solucionar tareas o resolver problemas cotidianos, la perciben como algo motivante, que los hace sentirse competentes y con una sensación de logro.

3.- Cada grupo debe leer y responder las siguientes preguntas.

- ¿Conocen otros tipos de técnicas para recoger datos?

.....
.....
.....

- ¿Han utilizado Ustedes técnicas para recoger los datos? ¿Cuáles son?

.....
.....
.....

Expliquen ¿Por qué las utiliza?

.....
.....
.....

- ¿Cuál es la finalidad del uso de las técnicas de evaluación?

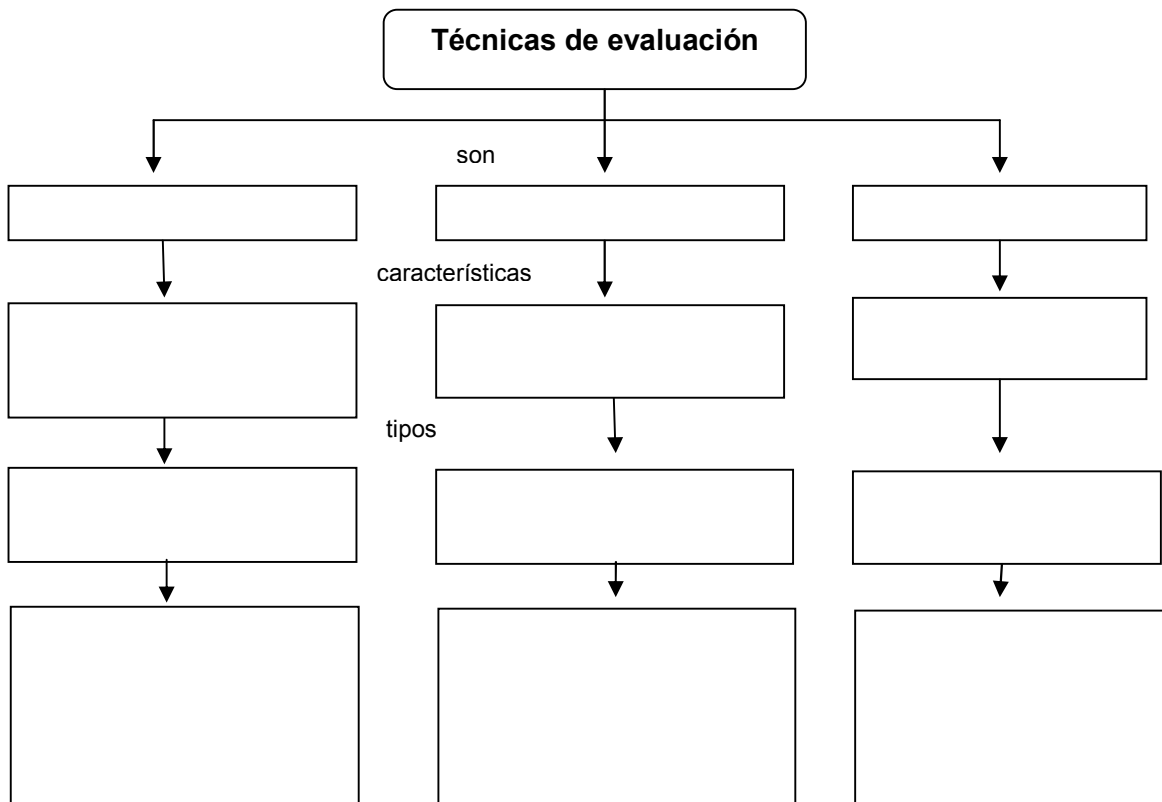
.....
.....
.....

4.- Organícense de modo que un representante del grupo exponga las respuestas.

5.- Al finalizar cada presentación se evaluará el desempeño de cada grupo. Se utilizará la coevaluación y la autoevaluación.

ACTIVIDAD EN CASA

1.- Lea sobre “Tipos de técnicas para la recogida de datos” y completen el siguiente mapa conceptual.



SESIÓN 7 (primera parte)

Duración: 6 horas

Tema: Instrumentos para el análisis de datos (primera parte)

Objetivo: Conocer la importancia de los instrumentos de evaluación.

Contenidos:

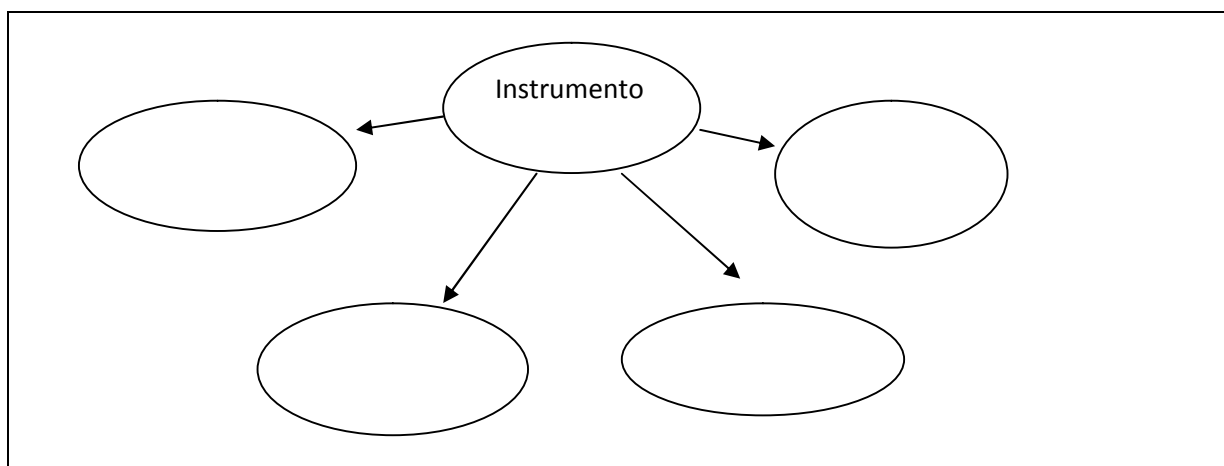
- ¿Qué es un instrumento?
- ¿Cuáles son las diferencias entre una técnica y un instrumento de evaluación?
- ¿Qué utilizar para una evaluación un instrumento o una técnica?
- Tipos de instrumentos
 - Registro anecdótico
 - Escalas de calificaciones
 - Matrices de valoración.
 - La rubrica

Desarrollo:

INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN

ACTIVIDAD COLECTIVA

1.- El grupo junto con el instructor definen lo que es un instrumento para el análisis de datos a través de una lluvia de ideas.



Definición:

.....

.....

.....

.....

2.- Se presenta la definición y comprueban si la definición que se obtuvo con el grupo que grado de aproximación ha tenido.

¿Qué es un instrumento?

El Reglamento General Estudiantil de la UNED (2012) define, en su artículo cuarto, los instrumentos de evaluación como:

un recurso de apoyo en la labor educativa que permite dar seguimiento, control y regulación de los conocimientos, habilidades y destrezas que desarrolla cada estudiante durante la aplicación de una estrategia o técnica de evaluación". Recurso necesario que se utiliza bajo una técnica correcta.

Los elementos que coparten los instrumentos de evaluación son: criterios, tabla y escala.

Criterios	Escala														
	Siempre			General mente			A veces			Pocas veces			Nunca		
	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3
Cumplimiento riguroso.															
Seguimiento de instrucciones.															
Mejora de desempeños.															

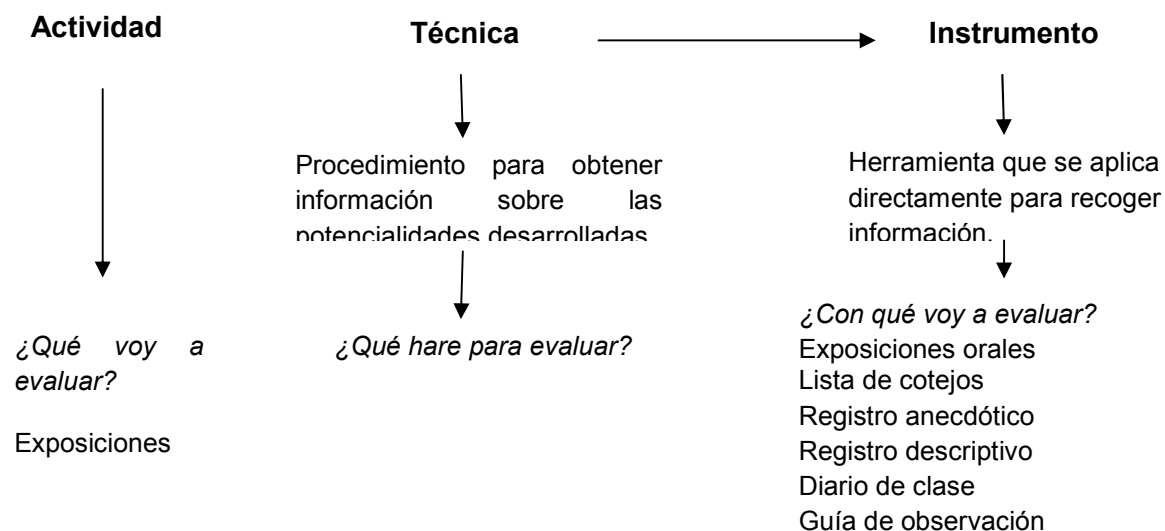
Fuente: Gómez y Jiménez (2011)

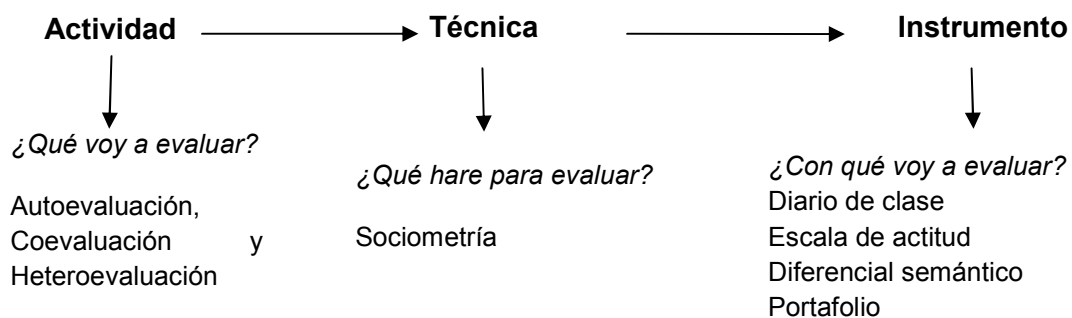
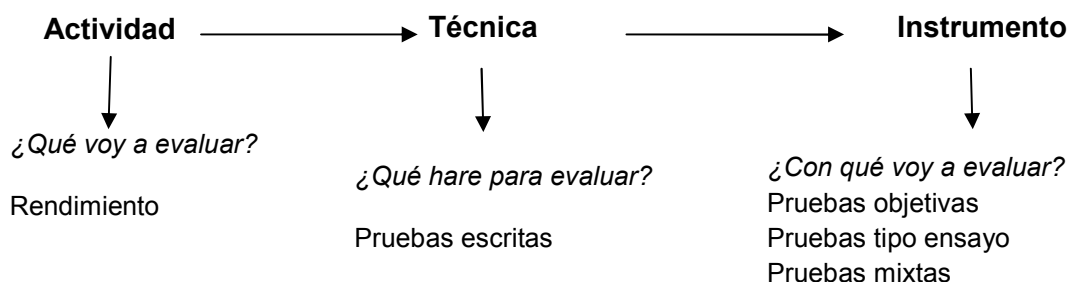
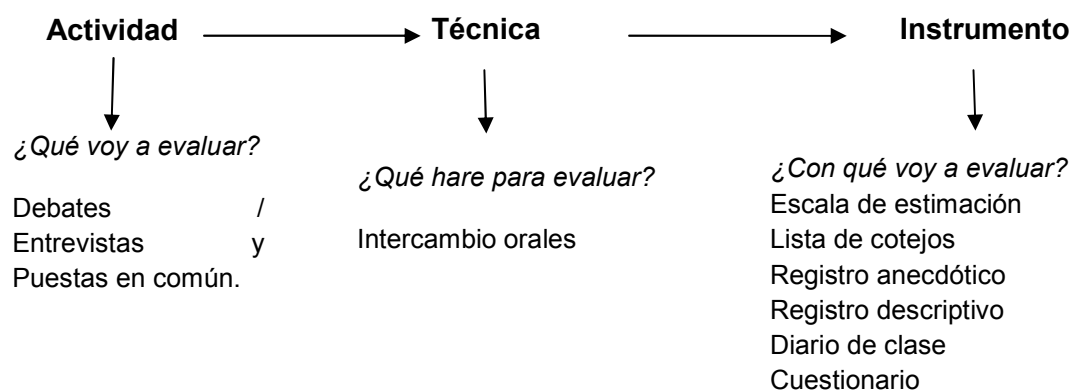
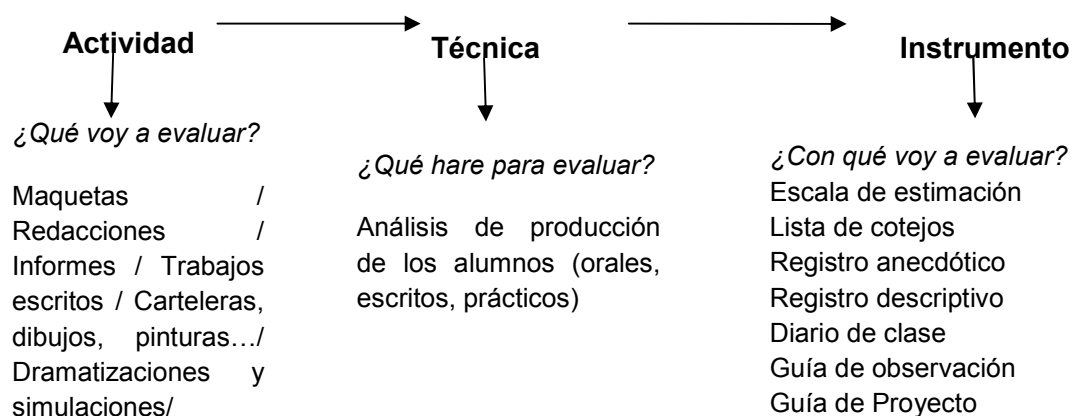
4.- Con la retroalimentación recibida a su tarea realice los respectivos cambios.

ACTIVIDADES, TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN

Actividad plenaria

1.- El instructor junto con los participantes analizan la diferencia entre actividad, técnica e instrumento. Además analizan su importancia dentro de la evaluación.





LECTURA Y PREGUNTAS DE COMPRENSIÓN**ACTIVIDAD EN PAREJAS**

- 1.- Conversatorio sobre la importancia del tema durante la evaluación.
- 2.- Formen parejas con la persona que está a su izquierda.
- 3.- Lean atentamente el texto sobre actividades, técnicas e instrumentos de análisis de datos.
- 3.- Discutan sobre texto y respondan individualmente estas interrogantes.

a.- ¿Cuál es la diferencia entre técnica e instrumento?

b. ¿Cuál es el propósito de un instrumento?

c. ¿Cree Usted que los instrumentos son importantes?

----- ¿por qué?-----

d.- ¿Alguna vez ha utilizado un instrumento para el análisis de aprendizajes de tus alumnos?

----- que tipo de instrumento-----

SESIÓN 8

Duración: 6 horas

Tema: Instrumentos para el análisis de datos (segunda parte)

Objetivo: Conocer diferentes instrumentos para la recogida y análisis de datos que son conseguidos a lo largo de un proceso de evaluación.

Contenidos:

Modelos de instrumentos de evaluación

- Lógica amena
- Registro descriptivo
- Registro anecdótico
- Lista de cotejo
- Escala estimativa
- Portafolio de evidencias

Desarrollo:

ACTIVIDAD INDIVIDUAL

LÓGICA AMENA

1.- Lea y conteste las cuatro cuestiones presentadas a continuación.



2.- De acuerdo a tus respuestas ¿cómo te calificas tú?

MODELOS DE INSTRUMENTOS PARA EL ANÁLISIS DE DATOS

REGISTRO DESCRIPTIVO

El Registro Descriptivo es una herramienta cuya finalidad es registrar por escrito información de competencias observables y determinadas a través de criterios específicos de una actividad, en un tiempo y lugar determinado. Este instrumento permitirá medir el desempeño del alumno, está dirigido especialmente para el saber hacer.

Al momento de realizar la descripción del comportamiento se detalla lo observado sin hacer juicio de valor y al realizar la interpretación se hace referencia al logro de la competencia basándose en los criterios e indicadores previamente planificados.

La ficha que se elaborara debe contener la competencia a evaluar (capacidad, destreza o habilidad), indicador, actividad evaluada, relación de alumnos, descripción de lo observado, interpretación de lo observado.

Puede ser utilizado en los métodos y técnicas siguientes:

- Prácticas de laboratorio, taller o empresas
- Simulación
- Aprendizaje auxiliado con las TIC
- Aprendizaje situado
- Equipos colaborativos
- Aprendizaje basado en Proyectos

Ejemplo:

Paso 1

Se selecciona la actividad a observar.

Dramatización de una trágica o cómica

Paso 2

Recogida de datos en el instrumento elaborado previamente.

REGISTRO DESCRIPTIVO		
Competencia: desarrolla destrezas orales a través de la dramatización.		Momento de la evaluación: en el aula de clase.
Indicador: participación en la dramatización.		Actividad evaluada: dramatización de una trágica o cómica.
Apellidos y nombres	Descripción de lo observado durante la practica <i>(al realizar la descripción del comportamiento se detalla lo observado sin hacer juicio de valor)</i>	Interpretación de lo observado <i>(al realizar la interpretación se hace referencia al logro de la competencia basándose en los criterios e indicadores previamente planificados)</i>
Álvarez Tenesaca María Elena	María Elena se mostró muy distraída al momento de realizar la dramatización. No existió coherencia en su comunicación oral con su actuación y tuvo varias dificultades en su participación con el grupo.	María Elena se distrae fácilmente en la ejecución de tareas en grupos por lo que no alcanzo la competencia en el tiempo previsto y presento seis errores en su expresión oral y tuvo varias dificultades en el dominio del tema. Su logro en la escala valorativa fue baja.
Alumno 2		
Alumno 3		
Alumno 4		
Evaluado por:	Firma:	Fecha:

REGISTRO ANECDÓTICO

El registro anecdótico es una herramienta que consiste en registrar sucesos imprevistos de los alumnos, por lo que no es previamente preparado, sino eventual. Este registro se realiza en la mayoría de los casos en forma individual. Ésta actividad requiere de la objetividad del profesor en todo momento, ya que los registros deben estar desprovistos de cualquier etiqueta hacia el alumno. Empleado de forma eficiente, auxilia al docente para armar expedientes de sus alumnos y medir el desempeño de cada uno de ellos, está dirigido especialmente para los tres saberes.

La ficha que se elaborara debe contener nombre del alumno, grupo al que pertenece, quimestre, nombre de la asignatura, fecha y hora de la actividad específica que realizaba el alumno cuando se le observó, datos del observador, nombre del observador, descripción de lo observado durante la práctica, interpretación de lo observado.

Puede ser utilizado en los métodos y técnicas siguientes:

- Prácticas de laboratorio, taller o empresas
- Simulación
- Aprendizaje auxiliado con las TIC

- Aprendizaje situado
- Solución de problemas
- Análisis de Casos
- Equipos colaborativos

Ejemplo:

Paso 1

Se selecciona la actividad a observar.

Escribir oraciones utilizando el presente continuo -ing.

Paso 2

Recogida de datos en el instrumento elaborado previamente.

REGISTRO ANECDÓTICO		
Fecha: 28 de Octubre de 2013		Curso: Décimo "A"
Hora: 15h30		Asignatura: Inglés
Quimestre: Primer		Profesor: Lcdo. Carlos Bueno
Actividad evaluada: Escribir oraciones utilizando el presente continuo -ing.		
Apellidos y nombres	Descripción de lo observado durante la practica <i>(al realizar la descripción del comportamiento se detalla lo observado sin hacer juicio de valor)</i>	Interpretación de lo observado <i>(al realizar la interpretación se hace referencia al logro de la competencia que ha logrado el estudiante o a la conducta observada)</i>
Bueno Farfán Alex	Los alumnos/as se encontraban realizando oraciones utilizando el presente continuo, cuando repentinamente Alex se levanto de su asiento muy enojado y empezó a golpear al alumno Kevin Gutiérrez. Se le dió un tiempo para que se tranquilice y se le preguntó la razón por su actitud y solamente respondió que su compañero siempre se burla de su apariencia.	El alumno Alex Bueno durante el tiempo que permanece en la institución ha demostrado ser un estudiante tranquilo, obediente, respetuoso ante las personas que lo rodean; además el estudiante siempre entrega a tiempo sus tareas y es muy estudioso. Jampas ha presentado ninguna agresión clase de agresión a sus compañeros de aula. Es considerado uno de los mejores estudiantes del curso. Por otro lado, el estudiante Kevin Gutiérrez siempre ha presentado una conducta agresiva a sus compañeros y sus profesores convirtiéndose en un estudiante problema. Al momento que estaba desarrollando la actividad estaba inquieto lo que le impedía realizar las actividades encomendadas.
Alumno 2		
Alumno 3		
Firma:	Fecha:	

LISTA DE COTEJO O CONTROL

De acuerdo a Bonvecchio (2004) la lista de cotejo o control es un instrumento que permite al maestro registrar el desempeño de los alumnos, evaluados a través de la observación. Combina la evaluación de procesos y la evaluación de productos finales. Para medir el desempeño del alumno, está dirigido especialmente para los tres saberes ((saber, saber hacer, saber ser).

Pasos para construir una lista de cotejo

1. Diseñar la actividad de evaluación de acuerdo a los objetivos de aprendizaje planteados al inicio del periodo a evaluar.
2. Elaborar una lista de las habilidades que los alumnos deben mostrar al realizar la tarea y los productos que se deben observar. A un costado de cada pregunta anote como respuesta "Si", "No" como únicas respuestas posibles. Puede anexar una columna para anotar observaciones.
3. Ordenar las habilidades y productos en la secuencia en que se deben observarse cuando los alumnos realicen la tarea.

Métodos y técnicas para su uso

- Prácticas de laboratorio, taller o empresas
- Simulación
- Aprendizaje auxiliado con las TIC
- Aprendizaje situado
- Investigación
- Aprendizaje basado en proyectos
- Solución de problemas
- Análisis de Casos

Ejemplo 1:

Paso 1

Se selecciona la actividad a observar.

Exposición oral sobre el "mito"

Paso 2

Recogida de datos en el instrumento elaborado previamente.

LISTA DE COTEJO O CONTROL												
Competencia: desarrolla destrezas orales a través de la exposición.												
Indicadores	1.-El método de su exposición es adecuado.				4.- Utiliza material de apoyo para la exposición.				7.- Escucha las ideas de sus compañeros.			
	2.- Se expresa de forma eludible y clara.				5.- Logra la atención de sus compañeros y a mantiene.				8.- Responde con facilidad a las preguntas realizadas.			
	3.- Domina el contenido.				6.- Tiene habilidad para crear discusión.				9.- Se ajusta al tiempo de exposición.			
Alumnos	1	2	3	4	5	6	7	8	9	Juicio valorativo		
Pedro Rojas	si	si	si	no	si	si	si	si	si	Excelente la exposición.		
Alumno 2												
Alumno 3												
Alumno 4												
ESCALA DE VALORIZACIÓN DEL NIVEL DE EJECUCIÓN DE LA COMPETENCIA												
Criterio de valoración cualitativa			Escala de valoración cuantitativa						Alcance de logros			
Excelente			9						Si			
Muy bien			7-8						Si			
Bien			4-6						Si			
Mejorable			1-3						Si			
Sin realizar			0						Todos los rasgos no			
Evaluado por:			Firma:						Fecha:			

ESCALA ESTIMATIVA

La escala estimativa es una herramienta que le permite al docente observar el comportamiento de los alumnos y para que los alumnos evalúen su propia percepción. Además, esta herramienta permite medir el grado de dominio en la ejecución de una actividad específica por parte del alumno, está dirigido especialmente para el ser y el saber.

Su elaboración es similar a la de un cuestionario, pero en este caso cada enunciado se expresa afirmando o negando situaciones favorables o desfavorables de las variables que se desea identificar.

Para cada reactivo se da la oportunidad de respuesta según su grado de acuerdo o desacuerdo. Usualmente se permite responder entre cinco opciones que van desde el *total acuerdo*, hasta el *total desacuerdo*, o bien, de *excelente hasta necesita mejorar*.

Es necesario explicar claramente las instrucciones a los alumnos y asegurarse que han comprendido lo que deben hacer.

Los datos se computan y se obtienen las tendencias matemáticas de las actitudes y conocimientos adquiridos.

Puede ser utilizado en los métodos y técnicas siguientes:

- Debate
- Solución de problemas
- Discusión en grupo
- Equipos colaborativos
- Juego de roles
- Tutorías

Ejemplo

Paso 1

Selección de la actividad

Realiza una síntesis sobre la tragedia y la comedia.

Paso 2

Recogida de datos en el instrumento elaborado previamente.

Nivel: Bachillerato Técnico				Área: Lengua y Literatura						Año lectivo:										
Asignatura: Lengua y Literatura				Año: Tercero de Bachillerato						Quimestre: Primero			Fecha:							
Competencia: describe las diferencias entre la tragedia y la comedia.																				
Actividad: Realiza una síntesis sobre la tragedia y la comedia.																				
indicadores Nombres y apellidos	Presenta las ideas principales			Complementa las ideas principales con las ideas secundarias			Utiliza conectores y relacionantes para organizar coherentemente las ideas claves			Redacta con exactitud y claridad			reduce el texto en términos breves y precisos			Contiene la síntesis una introducción, un desarrollo y una conclusión			Total	Promedio
	B	R	M	B	R	M	B	R	M	B	R	M	B	R	M	B	R	M		
Lisette Zhagui			3			3			3			3			3			3	18	10
Samantha Paute		2			2		1				2			2		1				5,55

Observaciones

Escala: B= Buena, R= Regular, M= Malo.

Ponderación de la escala B= 3, R= 2, M= 1. Luego de la suma se efectúa una regla de tres para obtener la nota.

PORTAFOLIO DE EVIDENCIAS

El portafolio de evidencias es una herramienta de evaluación de procedimientos que permite valorar el proceso gradual del alumno, a través de la comparación de trabajos iniciales, intermedios y finales en un periodo de evaluación determinado. Asimismo favorece la autoevaluación, ya que si el alumno selecciona los trabajos que debe incluir en el portafolio, debe reflexionar sobre su proceso de aprendizaje y presentar los productos que muestran que ha desarrollado las competencias esperadas. Esta herramienta, a diferencia de otras, evalúa habilidades y procesos en vez de conocimientos y productos.

Al utilizar el portafolio se le permite al alumno comprender que la evaluación es parte del proceso de aprendizaje y no un medio de control que le otorga al maestro el poder de premiar o castigar al alumno con una calificación.

Es necesario delimitar lo que se va a evaluar, procesos, habilidades, productos finales, dependiendo de si la evaluación es diagnóstica, formativa o sumativa. La evaluación debe responder a los propósitos que se pretenden alcanzar. En qué consistirá la muestra de trabajos que el alumno incluirá en el portafolio.

Si es el alumno quien decide incluir los trabajos que comprueban que desarrolló las competencias esperadas o si es el maestro quien elabora una lista de contenidos para el portafolio.

El orden en el que deben acomodarse los trabajos (cronológico, por asignatura, por tema...).

Métodos y técnicas para su uso

- Prácticas de laboratorio, taller o empresas
- Simulación
- Aprendizaje auxiliado con las TIC
- Aprendizaje situado
- Investigación
- Aprendizaje basado en proyectos
- Solución de problemas
- Análisis de Casos
- Debate
- Conferencia
- Simposium
- Equipos Colaborativos

PORTAFOLIO DE EVIDENCIAS	
1. Datos	
2. Introducción	Redactar acerca del contenido del portafolio ¿de qué se trata? ¿Qué contiene? ¿Cuáles son sus apartados? ¿Finalidad del portafolio?
3. Información institucional	Misión, Visión, Filosofía y Valores
4. Perfil descriptivo	
5. Material de apoyo	Bibliografía que el docente recomienda para elaborar tus tareas.
6. Ejercicios realizados por los alumnos	Incluir todos y cada uno de los trabajos realizados en clase. 1. Numero de actividad. 2. Nombre de la actividad e instrucciones o indicaciones. 3. Actividad (escaneada o en foto, ya que debe de tener el revisado del docente); si NO la realizaste tendrás poner la leyenda <i>no la entregué</i> . 4. Conclusión de la actividad ¿qué aprendiste y para qué te sirve?
7. Trabajos representativos del alumno.	Anexar todas las tareas que se asignaron a lo largo del curso, así como las exposiciones que se llevaron a cabo (seguir el mismo formato que los ejercicios realizados por el alumno).
8. Instrumentos de evaluación	de Agregar los exámenes realizados en el curso: 1. Encabezado: Pruebas y exámenes 2. Finalizar con una pequeña conclusión, a cerca del desempeño que tuviste en el examen ¿qué te hizo falta mejorar? ¿Qué harás para lograrlo?
9. Conclusión	Escribir en qué medida se logró lo que planteaste en la introducción, es decir, Cuáles son las áreas que hace falta mejorar, por qué hace falta mejorarlas, qué utilidad práctica obtuviste una vez que elaboraste el portafolio.
10. Reflexión	Comentar tu punto de vista a cerca de la materia ¿qué te pareció?, ¿qué fue lo más significativo?, ¿qué no te gustó?, ¿qué se puede mejorar y de qué manera?, en pocas palabras, cómo fue tu experiencia en la materia.

LECTURA Y ANÁLISIS DE CADA UNO DE LOS INSTRUMENTOS

ACTIVIDAD PLENARIA

- 1.- El instructor entrega copias sobre los instrumentos de evaluación a cada uno de los participantes.
- 2.- Se da lectura de cada uno de los instrumentos y se analiza profundamente cada uno de ellos.
- 3.- Los participantes dan lectura nuevamente sobre el tema y deben ir sacando preguntas relevantes para el análisis y una mejor comprensión sobre el texto.

TRABAJO PRÁCTICO

ACTIVIDAD EN PAREJAS

- 1.- Si es necesario, lean nuevamente el texto.
- 2.- Escoja una actividad o redacte un caso.

.....

.....

.....

.....

- 3.- Seleccione un instrumento y diseñelo de acuerdo a la actividad o al caso escogido. Si en caso de ser necesario utilice las plantillas a continuación presentadas.

ESCALA DE ESTIMACIÓN					
Alumno:		Asignatura:		Sección:	
Competencia:					
Actividad:					
Escalas y criterios de evaluación Indicador	Escala valorativa				
	A	B	C	D	E
	MUY ALTA	ALTA	BUENA	DEFIC	NO LOGRO
Evaluado por:	Firma:			Fecha:	

Nivel:						Área:						Año lectivo				
Asignatura:			Año:			Paralelos:						2013-2014				
Docente:																
Bloque curricular:																
Competencia con criterios de desempeño:																
Actividad:																
CRITERIOS DE EVALUACION																
CRITERIOS DE E.														SUMA	PROM.	
NIVEL DE PROFUNDIDAD		MS 3	S 2	PS 1	MS 3	S 2	PS 1	MS 3	S 2	PS 1	MS 3	S 2	PS 1	/12	/10	
No.	ESTUDIANTE	VALORACIÓN														
1	Juan Cárdenas	3				2				1				1	7	5,8
2	NN														0	0,0

MS = MUY SATISFACTORIO

S = SATISFACTORIO

PS = POCO SATISFACTORIO

5.- Presenten al grupo el instrumento diseñado.

6.- Análisis y recomendaciones

ACTIVIDAD EN CASA

1.- Realice las modificaciones necesarias al trabajo práctico desarrollado en clase a partir de la retroalimentación de sus compañeros.

2.- Propongan unas posibles soluciones al problema encontrado durante la aplicación del instrumento.

TOMA DE DECISIONES

.....

.....

.....

.....

.....

Sesión 9

Duración: 6 horas

Tema: Matrices de valoración (Rúbrica)

Objetivo: Conocer el nuevo paradigma de la educación para darle un valor más auténtico a las calificaciones tradicionales.

Temas:

- Matrices de valoración (Rúbrica)
 - Definición
 - Características
 - Utilidad
 - Para el diseño de una rúbrica es necesario considerar
 - Elementos
 - Clases de rúbricas

Desarrollo:

LAS RÚBRICAS

En el contexto educativo, una *rúbrica* es un conjunto de criterios o de parámetros desde los cuales se juzga, valora, califica y conceptúa sobre un determinado aspecto del proceso educativo. Las rúbricas también pueden ser entendidas como pautas que permiten aunar criterios, niveles de logro y descriptores cuando de juzgar o evaluar un aspecto del proceso educativo se trata (Vera, 2004). Según Díaz Barriga (2005) las rúbricas son guías o escalas de evaluación donde se establecen niveles progresivos de dominio o pericia relativos al desempeño que una persona muestra respecto de un proceso o producción determinada. También se puede decir que las rúbricas integran un amplio rango de criterios que cualifican de modo progresivo el tránsito de un desempeño incipiente o novato al grado del experto. Son escalas ordinales que destacan una evaluación del desempeño centrada en aspectos cualitativos, aunque es posible el establecimiento de puntuaciones numéricas.

Las rúbricas como instrumento de evaluación son perfectibles en tanto que las mismas constituyen una herramienta que se puede ir ajustando con la práctica hasta encontrar el valor justo de las metas de la evaluación a las cuales se espera llegar o se quiere que los estudiantes lleguen.

También se puede afirmar que una rúbrica es una descripción de los criterios empleados para valorar o emitir un juicio sobre la ejecutoria de un estudiante en algún trabajo o proyecto. O dicho de otra manera, una rúbrica es una *matriz* que puede explicarse como un listado del conjunto de criterios específicos y fundamentales que permiten valorar el aprendizaje, los conocimientos o las competencias logrados por el estudiante en un trabajo o materia particular.

Características de la rúbrica:

- Se basan en criterios de desempeños claros y coherentes.
- Evalúan productos y procesos del estudiante con objetividad y consistencia.
- Describen lo que será aprendido.
- Descriptivas (a veces numéricas).

- Ayudan a supervisar el propio trabajo.
- Ayudan a eliminar subjetividad en la evaluación y en la ubicación de niveles.
- Son una poderosa herramienta didáctica, capaz de contribuir significativamente a la mejora de los procesos de A-E en su conjunto.

Utilidad de las rúbricas

“Las rúbricas son guías de puntuación usadas en la evaluación del desempeño de los estudiantes que describen las características específicas de un producto, proyecto o tarea en varios niveles de rendimiento, con el fin de:

- clarificar lo que se espera del trabajo del alumno,
- valorar su ejecución; y,
- proporcionar feedback significativo a los alumnos” (Andrade, 2005; Mertler, 2001)

Para el diseño de una rúbrica es necesario considerar:

- *Producto esperado*, trabajo concreto terminado realizado por el estudiante y que puede ser evaluado. (Ejemplos: informe, proyecto, maqueta, trabajo de laboratorio, de investigación, ensayo, etc.)
- *Aspectos a evaluar*, referido a los elementos que debe contener el producto (Ejemplo informe: introducción, desarrollo, conclusiones, bibliografía) determinando los indicadores de logro (ejemplo desarrollo: originalidad, profundidad, claridad en la redacción, capacidad de síntesis)
- *Niveles de adquisición de las competencias*, específica las diferencias en cuanto a lo aprendido por el estudiante (escalas: avanzado, excelente, destacado), evaluados mediante criterios desglosados de los indicadores con mayor detalle especificando las diferencias en cuanto a lo aprendido.

Elementos de la rúbrica

Conceptos/rubros	Escalas/niveles ejecución (cuantitativo/cualitativo/mixto)			
	4	3	2	1
Aspectos a evaluar	Criterios evidencias a alcanzar	Criterios evidencias a alcanzar	Criterios evidencias a alcanzar	Criterios evidencias a alcanzar

Escala: Es la escala para calificar los niveles de desempeño que pueden alcanzar los estudiantes. Se puede emplee una escala de graduación (*Excelente, buena,...*) o una escala progresiva en números o letras.

Conceptos: Son los objetivos, competencias, desempeños, o actividades.

Criterio: Describen los rasgos específicos que reflejan los distintos niveles de consecución con respecto a cada una de las categorías.

Clases de rúbricas

Las rúbricas pueden ser de dos tipos: globales u holísticas y analíticas (Mertler, 2001).

La rúbrica global u holística

Es aquella que permite hacer una valoración de conjunto del desempeño del estudiante sin determinar o definir los aspectos fundamentales que corresponden al proceso o tema evaluado (Mertler, 2001). Como su nombre lo indica, permite hacer una valoración general o

de conjunto de un determinado aspecto (Vera, 2004). Este tipo de rúbrica sólo tiene descriptores correspondientes a unos niveles de logro que son globales.

Díaz Barriga (2005), afirma que los descriptores de una rúbrica deben:

- a) ser sensibles a los objetivos educacionales perseguidos,
- b) ser apropiados para la etapa de desarrollo de los alumnos,
- c) requieren credibilidad ante los diversos agentes involucrados en la evaluación,
- d) ser claramente comunicables y
- e) hacer explícita la dimensión ética de la evaluación: tienen que ser justos y libres de sesgos.

CRITERIOS (Nivel alcanzado y tipo de respuesta)	ESTÁNDARES (Ejecución específica por tipo de respuesta)
4 Excelente	Respuesta completa con claras explicaciones del concepto/tarea/tema/problema/ caso. Identifica todos los elementos fundamentales o importantes, sus argumentos están plenamente justificados, provee ejemplos adecuados y pertinentes; ofrece información más allá de lo esperado.
3 Respuestas Competentes	Respuesta bastante completa, presenta comprensión del concepto/tema/problema/caso; presenta argumentos sólidos; provee e identifica la mayoría de los elementos fundamentales o importantes.
2 Defectos Menores	La respuesta refleja un poco de confusión al explicar el concepto/tema/problema/caso; presenta un argumento incompleto; provee e identifica algunos de los elementos fundamentales.
1 Serios Defectos	La respuesta no muestra comprensión total del concepto/tema/problema/caso; no provee una contestación completa; omite partes importantes; hace mal uso de los términos; la estrategia utilizada en la solución del problema o en explicaciones es inapropiada.
0 Intento Inefectivo	Copia la pregunta o problema; vago intento de contestar o papel en blanco.

Fuente: <http://ponce.inter.edu/acad/Assessment/UsorubricascomotecnicaAssessment.pdf>

Ejemplo:

Rúbrica para evaluar fluidez en el manejo de inglés

Puntos	Nombre	Descriptor
0 a 2	Básico / Nivel de inicio / Insuficiente	El estudiante tiene un vocabulario muy básico que le permite decir palabras y algunas breves frases en inglés pero no puede construir un discurso con coherencia, consistencia, claridad y profundidad.
3 a 4	Básico-Avanzado / Nivel básico / Deficiente	El estudiante tiene un vocabulario un poco más amplio que le permite construir frases con cierta coherencia y consistencia pero que no le permiten construir un discurso que sea lo suficientemente coherente, consistente, claro y profundo.
5 a 6	Intermedio / Nivel Medio / Aceptable	El estudiante posee un vocabulario amplio que le permite construir frases completas y con sentido, y que le permite construir discursos breves y con sentido, pero con poca claridad y más bien superficial.
7 a 8	Intermedio-Avanzado / Sobresaliente	El estudiante posee un vocabulario amplio y suficiente que no sólo le permite construir frases completas y con sentido sino que pueden ser articuladas en párrafos y discursos con una cierta coherencia, sentido y con alguna claridad.
9 a 10	Avanzado / Nivel de alcance / Nivel superior / Excelente	El estudiante posee un vocabulario amplio y suficiente que no sólo le permite construir frases completas y con sentido sino que pueden ser articuladas en párrafos y discursos un grado óptimo de coherencia, consistentes, con claridad y profundidad suficiente para transmitir un pensamiento propio o de algún autor o aspecto estudiado.

Fuente: Martínez-Rojas, J. G., 2008 p. 131

Rubrica analítica

Se utiliza para evaluar las partes del desempeño del estudiante, desglosando sus componentes para obtener una calificación total. Puede utilizarse para determinar el estado del desempeño, identificar fortalezas, debilidades, y para permitir que los estudiantes conozcan lo que requieren para mejorar. Estas matrices definen con detalle los criterios para evaluar la calidad de los desempeños, y permiten retroalimentar en forma detallada a los estudiantes.

Ejemplo de rúbrica analítica para evaluar la presentación y comprensión de un tema.

Criterios	Nivel			
	4 excelente	3 satisfactorio	2 puede mejorar	1 inadecuado
Apoyos utilizados en la presentación sobre el tema. Fuentes de información biomédica	Utiliza distintos recursos que fortalecen la presentación del tema	Utiliza pocos recursos que fortalecen la presentación del tema	Utiliza uno o dos recursos pero la presentación del tema es deficiente	No utiliza recursos adicionales en la presentación del tema
Comprensión del tema. Fuentes de información biomédica	Contesta con precisión todas las preguntas planteadas sobre el tema	Contesta con precisión la mayoría de las preguntas planteadas sobre el tema	Contesta con precisión algunas preguntas sobre el tema	No contesta las preguntas planteadas
Dominio de estrategias de búsqueda de información biomédica	Demuestra dominio de estrategias de búsqueda	Demuestra un nivel satisfactorio de dominio de estrategias de búsqueda	Demuestra dominio de algunas estrategias de búsqueda	No domina estrategias de búsqueda

Fuente: http://riem.facmed.unam.mx/sites/all/archivos/V2Num01/10_PEM_GATICA.PDF

MATRICES DE VALORACIÓN (RÚBRICA)

ACTIVIDAD EN PAREJAS

1.- Analicen la siguiente matriz de evaluación.

Nivel: Bachillerato Técnico								Área: Aplicaciones Informáticas				Año lectivo				
Asignatura: Módulo de Programación en Lenguajes Estructurados				Año: Primero de Bachillerato				Paralelos: A y B				2013-2014				
Docente:																
Bloque curricular: N° 3.																
Competencia con criterios de desempeño: Resolver problemas que requieran procesos repetitivos, en base a condiciones aplicados a problemas matemáticos y de la vida diaria.																
Fecha de inicio: 15/12/13							Fecha de término: 20/12/13									
CRITERIOS DE EVALUACION																
CRITERIOS DE E.		Analiza el problema propuesto			Plantea el proceso de resolución del problema a través de un diagrama de flujo.			Infiere el mensaje en el texto escuchado			Escribe el mensaje en el texto escuchado			SUMA	PROM.	
NIVEL DE PROFUNDIDAD		MS 3	S 2	PS 1	MS 3	S 2	PS 1	MS 3	S 2	PS 1	MS 3	S 2	PS 1	/12	/10	
		Comprende en su totalidad el problema propuesto	Comprende con dificultad el problema propuesto	Comprende erróneamente el problema	Elabora el diagrama de flujo utilizando correctamente la simbología	Elabora el diagrama de flujo con errores de estructura	Elabora el diagrama de flujo con errores lógicos	infiere el mensaje y lo relaciona con su contexto	identifica el mensaje pero no lo relaciona	tiene dificultad para inferir y no lo relaciona	infiere el mensaje y lo relaciona con su contexto	identifica el mensaje pero no lo relaciona	tiene dificultad para inferir y no lo relaciona			
No.	ESTUDIANTE	VALORACIÓN														
1	Juan Cárdenas	3				2					1			1	7	5,8
2	NN													0	0,0	

MS = MUY SATISFACTORIO

S = SATISFACTORIO

PS = POCO SATISFACTORIO

2.- ¿A qué tipo de rúbrica pertenece esta tabla?

.....

3.- Los datos obtenidos en esta matriz, Usted como docente ¿cómo los utilizaría?

.....

4.- De acuerdo a su criterio ¿La matriz de valoración es útil para la evaluación de aprendizajes?

.....¿por qué?.....

5.- Debate en el grupo sobre las respuestas proporcionadas a cada pregunta.

ACTIVIDAD GRUPAL

Diseño de Rúbricas

1.- Formen grupos de cuatro personas.

2.- Cada uno de los integrantes debe exponer las evaluaciones sumativas que fueron aplicadas a sus alumnos. Debe explicar el objetivo que tuvo la evaluación.

3.- Los integrantes del grupo deben seleccionar de las cinco evaluaciones expuestas uno para realizar el análisis a través de una matriz.

4.- Diseñe una matriz analítica.

5.- Exponga al grupo la matriz.

6. finalmente, realicen los cambios y mejoras necesarias en su matriz de valoración, basándose en la coevaluación.

Sesión 10

Duración 6 horas

Tema: La evaluación estudiantil de acuerdo a la Ley Orgánica de Educación Intercultural

Objetivo: Conocer las normas sobre la evaluación estudiantil de acuerdo a la Ley Orgánica de Educación Intercultural

Contenidos:

- La evaluación estudiantil
- Tipos de evaluaciones (Art. 186 LOEI)

- La evaluación diagnóstica
- La evaluación formativa
- La evaluación sumativa

- Informes De Aprendizaje
- Refuerzo Académico
- Exámenes de mejoramiento y de recuperación

Desarrollo:

ACTIVIDAD EN GRUPO

- 1.- Forme grupo de hasta 5 personas
- 2.- El instructor facilitará un tema a cada grupo (texto expuesto a continuación)
- 3.- Todos los grupos tendrán una hora para socializar sobre el tema y preparar material para la su exposición (papelògrafos, diapositivas, etc.)
- 4.- Un representante de cada grupo expondrá el tema.

La evaluación estudiantil

De acuerdo a las Nuevas Reformas Educativas la evaluación estudiantil posee las siguientes características:

1. Reconocer y valorar las potencialidades del estudiante como individuo y como actor dentro de grupos y equipos de trabajo.
2. Registrar cualitativa y cuantitativamente el logro de los aprendizajes y los avances en el desarrollo integral del estudiante.
3. Retroalimentar la gestión estudiantil para mejorar los resultados de aprendizaje evidenciados durante un periodo académico; y,
4. Estimular la participación de los estudiantes en las actividades de aprendizaje.

Tipos de evaluaciones (Art. 186 LOEI)

- La evaluación diagnóstica

Este tipo de evaluación se aplica al inicio de un periodo académico en la cual se determina las condiciones previas de cómo el estudiante comienza un proceso de aprendizaje. A esta evaluación no se le designa una nota.

- La evaluación formativa

La evaluación formativa es la temática nueva de este sistema de evaluación. Nuestros docentes deben profesionalizarse y tener experiencias en mejorar la **retroalimentación para que llegue a ser efectiva** y de esta forma, también se adecua la planificación microcurricular en actividades (individuales o grupales) que apoyen en la construcción de un aprendizaje significativo y duradero en nuestros estudiantes.

La evaluación formativa se enfoca en el proceso del aprendizaje de los estudiantes. Por esta razón los estudiantes tienen que generar en parcial cuatro (4) insumos antes de llegar a la evaluación sumativa.

Las notas parciales equivalen al 80% de la nota quimestral. Cada nota parcial corresponde a un bloque curricular, unidades o módulos, y es el promedio de cinco (5) evaluaciones (cuatro formativas y una sumativa).

La **evaluación formativa** comprende cuatro categorías y cada una es calificada sobre diez (10):

- **Tarea:** Nota asignada a la evaluación de los contenidos y cumplimiento de las tareas que deben realizarse en casa. Pueden ser: lecturas, investigaciones pequeñas, recopilación de datos, observaciones, traer materiales específicos, entre otras muchas.
- **Actividad individual en clase:** El conjunto de acciones que buscan el aprendizaje realizadas en la clase.
- **Actividad grupal en clase:** El conjunto de acciones que buscan el aprendizaje realizadas en clase de forma grupal, buscando instalar el trabajo cooperativo y liderazgo.
- **Lección:** Nota asignada a desempeños intermedios, sean pruebas o trabajos escritos o presentaciones orales y avances de proyectos.

Para estas cuatro categorías existe un indicador transversal que es el de **responsabilidad y cumplimiento**, el cual implica valorar su cumplimiento de tareas, traer los materiales de la asignatura a clases y la responsabilidad con la que asume los trabajos individuales y grupales, así como los tiempos de entrega.

- La evaluación sumativa

La evaluación sumativa corresponde a la nota asignada a desempeños finales, sean pruebas o trabajos escritos o presentaciones orales y proyectos finales que sintetizan los aprendizajes de una unidad.

En el caso de las asignaturas que tienen una carga horaria de dos horas semanales, deberán registrar por lo menos tres calificaciones, dos formativas y una sumativa por

período, debido a que tienen menos contacto con los estudiantes durante la semana.

Para calcular la nota quimestral, se tiene que sacar un promedio de las tres notas parciales obtenidas, a este valor se le multiplica por 0.80, lo cual equivale al 80%, a continuación se tiene que multiplicar la nota obtenida en el examen quimestral por 0.20, lo cual equivale al 20%, finalmente se tiene que sumar las dos notas para así obtener la nota final.

La siguiente tabla ilustrará de mejor forma lo explicado en este apartado:

		Nota Final = (Quimestre 1 + Quimestre 2) / 2							
		Quimestre 1				Quimestre 2			
		Parcial 1	Parcial 2	Parcial 3	Examen Quimestral	Parcial 1	Parcial 2	Parcial 3	Examen Quimestral
100%	20%	Tareas	Tareas	Tareas		Tareas	Tareas	Tareas	
	20%	Actividades individuales	Actividades individuales	Actividades individuales		Actividades individuales	Actividades individuales	Actividades individuales	
	20%	Actividades grupales	Actividades grupales	Actividades grupales		Actividades grupales	Actividades grupales	Actividades grupales	
	20%	Lecciones	Lecciones	Lecciones		Lecciones	Lecciones	Lecciones	
	20%	Nota Sumativa	Nota Sumativa	Nota Sumativa		Nota Sumativa	Nota Sumativa	Nota Sumativa	
		80%			20%	80%			20%
		100%				100%			

Fuente: Instructivo para la Aplicación de la Evaluación Estudiantil

APROBACIÓN Y ALCANCE DE LOGROS. (Reglamento de la LOEI, Art. 193)

Se entiende por “aprobación” al logro de los objetivos de aprendizaje definidos para una unidad, programa de asignatura o área de conocimiento, fijados para cada uno de los grados, cursos, subniveles y niveles del Sistema Nacional de Educación. El rendimiento académico de los estudiantes se expresa a través de la escala de:

Escala cualitativa	Escala cuantitativa
Supera los aprendizajes requeridos.	10
Domina los aprendizajes requeridos.	9
Alcanza los aprendizajes requeridos.	7-8
Esta próximo a alcanzar los aprendizajes requeridos.	5-6
No alcanza los aprendizajes requeridos.	≤ 4

Se entiende por “**promoción**” al paso de los estudiantes de un grado o curso al inmediato superior.

Informes de aprendizaje

La evaluación formativa es la temática nueva de este sistema de evaluación. Nuestros docentes deben profesionalizarse y tener experiencias en mejorar la **retroalimentación para que llegue a ser efectiva** y de esta forma, también se adecue la planificación microcurricular en actividades (individuales o grupales) que apoyen en la construcción de un aprendizaje significativo y duradero en nuestros estudiantes.

Para que la retroalimentación sea precisa y detallada, las instituciones educativas deben emitir tres informes en el año para que el estudiante pueda, de forma cualitativa y cuantitativa, analizar el alcance de los aprendizajes logrados en cada asignatura. Además, en este reporte se establecerán recomendaciones de mejoramiento académico.

Es importante señalar que al inicio del año escolar los docentes están obligados, según el Art. 205, a notificar al estudiante y a sus representantes legales, cómo serán evaluados los estudiantes hasta el término del periodo escolar. De esta manera, el proceso de aprendizaje se vuelve transparente y promueve un entorno justo y seguro en la obtención de resultados.

Las Instituciones Educativas deben emitir en un formato oficial, informes parciales, quimestrales y anuales de aprendizaje, que expresen cualitativa y cuantitativamente el alcance de los aprendizajes logrados por los estudiantes en cada una de las asignaturas, y en los que se deben incluir recomendaciones para promover el aprendizaje del estudiante. Los informes se clasifican de la siguiente manera:

- **Informe parcial de aprendizaje.** Expresa cualitativa y cuantitativamente el alcance de los aprendizajes logrados por el estudiante en cada una de las asignaturas, y formula recomendaciones y planes de mejoramiento académico que deben seguirse durante un período determinado, tal como se prevé en el Proyecto Educativo Institucional.

INFORME EJEMPLO PARCIAL DE APRENDIZAJE POR ESTUDIANTE

ASIGNATURA	PRIMERA NOTA PARCIAL		RECOMENDACIONES: Se aplicará a partir del siguiente parcial	PLAN DE MEJORA ACADÉMICO: ¿Qué es lo que el docente planeará para conseguir la mejora con sus estudiantes?
	CUALITATIVA	CUANTITATIVA		
Lengua y Literatura	Supera los aprendizajes requeridos	10		
Matemática	Domina los aprendizajes requeridos	9		
Entorno natural y social	Alcanza los aprendizajes requeridos	7-8		
Ciencias Naturales	Está próximo a alcanzar los aprendizajes requeridos	5-6	Mejorar la destreza de describir para que pueda establecer relaciones entre los seres vivos. Fomentar la preservación	
Estudios Sociales	No alcanza los aprendizajes requeridos	4	Realizar ejercicios de inferencia de significados. Mejorar en la expresión de sus ideas acorde a la situación	Visita a un zoológico para que interactúe el estudiante con los animales.

Fuente: Coordinación Zona 4, Instructivo para la aplicación de la evaluación de los aprendizajes en el régimen quimestral, Portoviejo, abril, 2013.

- **Informe quimestral de aprendizaje.** Contiene el promedio de las calificaciones parciales y el examen quimestral. Expresa cualitativa y cuantitativamente el alcance de los aprendizajes logrados por el estudiante en cada una de las asignaturas, y formula recomendaciones y planes de mejoramiento académico que deben seguirse.

La nota del examen quimestral no puede ser mayor al veinte por ciento (20%) de la nota total del quimestre correspondiente a cada asignatura, y el porcentaje restante debe corresponder a las notas parciales obtenidas durante ese período.

INFORME EJEMPLO PARCIAL DE APRENDIZAJE POR ESTUDIANTE

ASIGNATURA	NOTA DEL PORCENTAJE DE LOS PROMEDIOS PARCIALES (80%)	NOTA DEL PORCENTAJE DEL EXAMEN QUIMESTRAL (20%)	NOTA DEL QUIMESTRE		RECOMENDACIONES	PLAN DE MEJORA ACADÉMICO
			CUALITATIVA	CUANTITATIVA		
Lengua y Literatura	8	2	Supera los aprendizajes requeridos	8 + 2 = 10		
Matemática						
Entorno Natural y Social						

Fuente: Coordinación Zona 4, Instructivo para la aplicación de la evaluación de los aprendizajes en el régimen quimestral, Portoviejo, abril, 2013.

- **Informe anual de aprendizaje:** contiene el promedio de las dos (2) calificaciones quimestrales, expresa cualitativa y cuantitativamente el alcance de los aprendizajes logrados por el estudiante en cada una de las asignaturas, formula recomendaciones, planes de mejoramiento académico y determina resultados de aprobación y reprobación.

En las juntas deben ser convocadas al término de cada quimestre y al cierre del año lectivo para revisar los informes de aprendizaje. En ningún caso esta convocatoria puede implicar la suspensión de los períodos de clases por más de setenta y dos (72) horas.

Los informes de aprendizaje quimestrales y finales de los estudiantes deben ser entregados por los tutores de grado o curso a sus representantes legales dentro de los ocho (8) días posteriores a la realización de la Junta de Docentes de Grado o Curso.

Dentro de ocho (8) días posteriores a la realización de la Junta de Docentes de Grado o Curso, el tutor de grado o curso debe entregar en Secretaría los informes de aprendizaje aprobados por la Junta de Docentes de Grado o Curso y el acta correspondiente.

La junta de docentes de grado o curso (Art. 54 del reglamento de la LOEI) es el organismo de la institución educativa encargado de analizar, en horas de labor educativa fuera de clase (jornadas extracurriculares), el rendimiento educativo de los estudiantes de conformidad con el currículo nacional y los estándares de calidad educativa, y con las políticas de evaluación establecidas en el Reglamento LOEI y por el Nivel Central de la Autoridad Educativa Nacional.

La junta está integrada por:

- Todos los docentes del grado o curso correspondiente.
- Un representante del Departamento de Consejería Estudiantil.
- El docente Tutor, quien la debe presidir.
- El Inspector General.

- Los docentes con funciones de Inspector, y
- El responsable de la Secretaría del Plantel. (En las Juntas de Curso simultáneas se elegirá un secretario o secretaria de entre sus miembros).

En las instituciones donde no se pueda contar con todas las personas para integrar la Junta, ésta se efectuará de acuerdo a cada realidad institucional pero la Junta de Grado o Curso se llevará a efecto, independientemente que uno o varios docentes por causas debidamente justificadas y fundamentadas, no estén presentes en la misma.

Con los docentes que por causas injustificadas no asistieren a la Junta, se procederá de conformidad con lo que estipula la normativa legal. Se reunirá en forma ordinaria, después de los exámenes de cada quimestre, y de forma extraordinaria cuando la convocare el rector o Director, Vicerrector o Subdirector o el docente tutor de grado o curso, según la realidad de cada institución.

Esta junta debe proponer acciones que pueden aplicarse, de manera individual o colectiva, a estudiantes y docentes para mejorar su desempeño. También se encargará de analizar la evaluación del comportamiento de los estudiantes, en base a los informes del docente tutor y de los docentes del grado o curso. Con estos insumos, el docente tutor emitirá de la evaluación del comportamiento de cada estudiante.

Además, la junta certifica si son adecuados o no los diseños de los exámenes quimestrales realizados por los docentes. Cabe recalcar que los docentes deben entregar estos exámenes con un (1) mes de anticipación a su aplicación.

En el caso de las instituciones educativas unidocentes será el mismo docente quien diseñe los exámenes bajo las orientaciones del asesor educativo, legalice y elabore los informes de aprendizaje quimestrales y finales de cada grado, elabore un archivo donde registre las calificaciones, las mismas que no podrán ser adulteradas, e ingrese al sistema automatizado; en caso de error de cálculo o de apreciación o de recalificación justificada, el docente puede realizar el cambio previa la autorización del Distrito.

En cambio, las instituciones educativas pluridocentes será el docente quien diseñe los exámenes con un mes de anticipación a su aplicación y someta a la revisión del líder educativo para que éste certifique si son adecuados o no, cada docente de grado debe elaborar los informes de aprendizaje quimestrales y finales y entregar al líder educativo, quien conocerá y hará las recomendaciones que fueren del caso y autorizará el registro en secretaria, para su posterior ingreso al sistema automatizado; en caso de error de cálculo o de apreciación o de recalificación justificada, el líder educativo debe autorizar el cambio del registro de calificaciones.

Por otro lado, la evaluación dirigida a estudiantes con necesidades educativas especiales que se desempeñan en las instituciones educativas regulares se sujetará a las adaptaciones curriculares que haya realizada cada institución educativa en base a su realidad como lo determina el Art. 230 del Reglamento a la LOEI.

Refuerzo académico

Este proceso continuo de evaluación promoverá que el docente realice a través de informes escritos, entrevistas con los padres y madres de familia, diálogo con el propio estudiante,

etc. Una retroalimentación clara y necesaria a fin de programar oportunamente actividades de mejoramiento o refuerzo académico.

Cabe recalcar que en el Art. 207 se establece que el docente deberá convocar a los representantes legales de los estudiantes por lo menos dos (2) reuniones al año para determinar estrategias conjuntas para mejorar el rendimiento académico. Si la evaluación continua demuestra que el estudiante tiene bajos procesos de aprendizaje se deberá diseñar e implementar un sistema de refuerzo académico.

El refuerzo académico incluirá elementos tales como los describe el Art. 208:

1. Clases de refuerzo lideradas por el mismo docente que regularmente enseña la asignatura u otro docente que enseñe la misma asignatura.
2. Tutorías individuales con el mismo docente que regularmente enseña la asignatura u otro docente que enseñe la misma asignatura.
3. Tutorías individuales con un psicólogo educativo o experto según las necesidades educativas de los estudiantes.
4. Cronograma de estudios que el estudiante debe cumplir en casa con ayuda de su familia.

El mismo artículo señala claramente que: El docente deberá revisar el trabajo que el estudiante realizó durante el refuerzo académico y ofrecerá retroalimentación oportuna, detallada y precisa que permita al estudiante aprender y mejorar. Además, estos trabajos deberán ser calificados, y promediados con las notas obtenidas en los demás trabajos académicos.

Exámenes de mejoramiento y de recuperación

Cualquier estudiante que hubiere aprobado una o más asignaturas con un promedio ANUAL inferior a diez (10), es decir entre **siete (7)** a nueve coma noventa y nueve (**9,99**); tiene la oportunidad de rendir un examen acumulativo de recuperación, con la finalidad de mejorar el promedio quimestral más bajo y por consiguiente su promedio anual. Para ello, se deberán considerar estos aspectos (Art. 210 del reglamento de la LOEI):

- Dentro de ocho días posteriores a la realización de la Junta de Grado o Curso, el docente Tutor del grado o curso, deberá entregar en Secretaría los informes de aprendizaje aprobados por la Junta y el Acta correspondiente. Las calificaciones de todos los estudiantes serán notificadas y publicadas inmediatamente (estafetas, correo electrónico, informe de calificaciones, etc.).
- El examen de mejora se receptorá por una sola vez, después de 15 días de publicadas las calificaciones anuales. Dentro de este tiempo, el estudiante o el representante legal, solicitará por escrito al Director/a o Rector/a del establecimiento, que se le permita ejercer el derecho a rendir el examen de recuperación, en la o las asignaturas que desee mejorar.
- El Director/a o Rector/a, autorizará dentro de dos (2) días de conocida la solicitud, al o los docentes para que recepten el examen de recuperación. Para ello, es responsabilidad de directivos y docentes establecer un horario de recepción de exámenes de mejora.

- El docente de la asignatura calificará el examen correspondiente, y remite la nota obtenida al Rector a través de un informe, en un tiempo de dos (2) días, a fin de que la autoridad disponga a Secretaría se proceda a reemplazar el promedio quimestral más bajo y a modificar el promedio anual. Para reemplazar al promedio quimestral más bajo, la calificación obtenida en el examen de recuperación debe ser más alta que éste; si la nota fuere más baja que el promedio quimestral, deberá ser desechada.

Por otro lado, si al terminar el año el estudiante (de 2º año de EGB hasta tercer año de Bachillerato) **no ha logrado obtener el puntaje mínimo señalado** en dicho documento para ser promovido, deberá realizar un:

- a. Examen supletorio:** Este examen, según el Art. 212, lo realiza el estudiante que hubiere obtenido un puntaje promedio anual de cinco (5) a seis coma nueve y nueve (6,99) sobre diez como nota final de cualquier asignatura. El examen supletorio será acumulativo con un diseño de prueba de base estructurada, en un plazo de 15 días posterior a la publicación de las calificaciones finales.

El Art. 211 explica que las **pruebas de base estructurada** son aquellas que ofrecen respuestas alternas como verdaderas y falsas, identificación y ubicación de conocimientos, jerarquización, relación o correspondencia, análisis de relaciones, competición o respuesta breve, analogías, opción múltiple y multi-ítem de base común.

La institución educativa deberá ofrecer clases de refuerzo durante los quince (15) días previos a la administración del examen supletorio, con el fin de preparar a los estudiantes que deban presentarse a este examen.

Es responsabilidad de los directivos y docentes garantizar que se impartan las clases de refuerzo en la o las asignaturas correspondientes; para ello, deberán organizar y establecer un horario de clases.

Para aprobar una asignatura a través del examen supletorio, se debe obtener una nota mínima de siete sobre diez (7/10), sin aproximaciones.

Ejemplo: Si un estudiante obtuvo un promedio final de 5/10, debe rendir un examen supletorio. Si este alumno obtiene una nota de 7.15/10 en el examen supletorio, no se debe realizar ningún promedio, sino que automáticamente aprueba el año con 7/10.

- b. Examen remedial:** En cambio, si un estudiante hubiere obtenido un puntaje promedio anual menor a cinco sobre diez (5/10) como nota final de cualquier asignatura o no aprobare el examen supletorio, el docente de la asignatura correspondiente deberá, según el Art. 213, elaborar un cronograma de actividades académicas para que el estudiante trabaje en casa con ayuda de su familia y quince (15) días antes de la fecha de inicio de clases, rinda por una sola vez un examen remedial acumulativo, que será también una prueba de base estructurada.

El cronograma de actividades académicas estará en relación con el desarrollo de destrezas y los contenidos de la asignatura, por lo que el examen remedial acumulativo se diseñará en base al contenido desarrollado por el estudiante en

dicho cronograma.

Si un estudiante reprobare exámenes remediales en dos o más asignaturas, deberá repetir el grado o curso.

- c. Examen de gracia:** En el caso de que un estudiante reprobare un examen remedial de una sola asignatura, podrá asistir al grado o curso siguiente de manera temporal, hasta rendir un **examen de gracia** un mes después del inicio de clases. De aprobar el examen, podrá continuar en ese grado o curso, pero en caso de reprobalo, deberá repetir el grado o curso anterior, según como lo explica el Art. 214.

Este examen consistirá en una prueba acumulativa de base estructurada. En caso de que el estudiante repita el grado o curso, para evaluar sus aprendizajes y su comportamiento, se considerarán los aportes desde el día que asista al grado o curso correspondiente a ese año; y en cuanto a la asistencia, se registrará la que tuvo temporalmente en el grado o curso superior.

Para estos tres exámenes, se deben tomar estas **dos consideraciones generales**:

- ✓ La nota final de una asignatura aprobada por medio de un examen supletorio, remedial o de gracia siempre es de siete sobre diez (7/10). Es decir, independientemente de que el estudiante obtenga en algún examen: siete (7), ocho (8), nueve (9) o diez (10) sobre diez, la nota final siempre es (7/10); ya que ésta es la nota mínima a ser considerada para efectos de promoción.
- ✓ Es responsabilidad de los directivos y docentes organizar y establecer un horario de exámenes, de forma que puedan dar atención a todos los estudiantes que deban rendir el examen correspondiente.

A partir del año lectivo 2012-2013 en el Régimen Sierra y 2013-2014 en Costa se implementó el sistema de examen supletorio, remedial y de gracia, tal como prescriben los Arts. 212, 213 y 214 del Reglamento General a la LOEI.

EVALUACIÓN ESTUDIANTIL

ACTIVIDAD INDIVIDUAL

Preguntas para reflexionar sobre la evaluación de aprendizajes propuestos en el Reglamento General a la de Ley Orgánica de Educación Intercultural.

- 1.- Lea el texto sobre evaluación estudiantil y tipos.
- 2.- Lea detenidamente las siguientes preguntas y responda de acuerdo a su criterio personal.

- ¿Para qué le sirve a Usted como docente la evaluación?

- ¿Para qué utiliza la evaluación?

- ¿Considera adecuada la propuesta actual de evaluación de los aprendizajes?

Si No Porque

- ¿Está Usted de acuerdo con las cuatro de categorías evaluación formativa?

Si No Porque

- ¿De acuerdo a las nuevas reformas educativas la evaluación de los aprendizajes mejorará la calidad de la educación en nuestro país?

Si No Porque

3.- El instructor presentará cada una de las preguntas para que éstas sean analizadas y discutidas con los participantes.

4.- Obtener conclusiones de las respuestas de los participantes.

INFORME DE APRENDIZAJE

ACTIVIDAD EN PAREJAS

1.- Con el siguiente cuadro de calificaciones realice un informe de aprendizaje tanto cualitativo como cuantitativo.

Primer año de Bachillerato General Unificado	
Alumna: Sara Estefanía Bueno Beltrán	
Asignaturas	Nota
Física	5,00
Química	7,50
Historia y Ciencias Sociales	8,80
Lengua y Literatura	7,00
Matemática	5,60
Idioma Extranjero	6,70
Desarrollo del Pensamiento Filosófico	8,50
Educación física	8,00
Educación artística	7,10
Informática aplicada a la educación	9,00

2.- Exponga el informe a la clase.

3.- Autoevaluación del informe.

REFUERZO ACADÉMICO

ACTIVIDAD GRUPAL

1.- Formen grupos de hasta cuatro personas.

2.- Lean atentamente sobre el refuerzo académico.

3.- Contestes las siguientes preguntas.

- ¿Qué propósitos y beneficios tiene la retroalimentación de aprendizajes?

.....

.....

.....

- ¿Se puede utilizar la retroalimentación en todo tipo de actividad educativa? ¿Por qué?

.....

.....

.....

- ¿Cómo se capacita a los estudiantes para poder realizar la retroalimentación de aprendizajes?

.....

.....

.....

- ¿Qué papel tiene la evaluación a través de una prueba de base estructurada?

- ¿Está Usted de acuerdo que un estudiante que no ha logrado obtener el puntaje mínimo de 7/10 en el examen supletorio para ser promovido, deberá rendir el examen remedial y de gracia?
